

Una aproximación descendente de la intercomprensión de las lenguas románicas

1. Introducción

1.1. Plurilingüismo et interculturalidad

Las sociedades modernas son hoy en día un entorno complejo caracterizado por la diversidad ling stica y cultural, y por los intercambios entre culturas y lenguas diferentes. El carácter multilingüe de estas sociedades hace que cada vez sea más necesario que sus ciudadanos adquieran competencias plurilingües. El plurilingüismo no es la yuxtaposición de competencias monolingües diferentes situadas en compartimentos estancos, adquiridas a niveles competenciales de desarrollo y dominio similares, sino más bien una competencia plurilingüe que reúne y permite movilizar y gestionar una pluralidad dinámica de recursos de diferente tipo. La noción de plurilingüismo considera al individuo como un actor social con capacidad de poner en práctica y de hacer evolucionar un conjunto de recursos que ya posee.

Una competencia plurilingüe constituye un poderoso instrumento de comunicación y de interacción con los otros porque desarrolla en el individuo la creatividad y la curiosidad por el descubrimiento de lenguas y culturas diferentes de la lengua y cultura maternas. No hay que olvidar que toda lengua no es sólo un instrumento de comunicación sino un vector privilegiado de la cultura, porque:

la langue est tout enti re marqu e de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et d'autre part dans la mesure o  elle est toujours, et avant tout, une pratique sociale. (Dumont 2008, 187).

La cohesión de toda sociedad requiere una voluntad decidida de comunicar con los otros, de comprenderlos, sin, por ello, borrar las diferencias entre sus ciudadanos. Así nace la conciencia intercultural. Esta conciencia hace posible la adquisición de competencias interculturales, que completadas, con competencias ling sticas, posibilitan una verdadera comunicación.

La interculturalidad hace referencia a una situación de comunicación en la cual los participantes movilizan todas sus capacidades para interactuar unos con otros desplegando un conjunto de estrategias de comunicación en esta interacción. La competencia intercultural tiene una importancia extraordinaria porque:

Chi ha sviluppato una competenza interculturale sa guardare a oggetti culturali, propri ed altrui, da diversi punti di vista, è capace di rapportarsi in modo aperto a realtà differenti dalla propria, senza atteggiamenti di rifiuto a priori, ed è in grado di reagire positivamente alle novità presenti in ambienti diversi, ad accettare positivamente le differenze. (Calzetti 2004, 4).

La interculturalidad se vive en la interacción con individuos de otras lenguas y culturas, y consideramos que la intercomprensión (IC) facilita el desarrollo de esta vivencia, porque funciona como un verdadero motor intercultural.

1.2. La intercomprensión

El concepto de IC ha estado desde su origen relacionado intrínsecamente con el de plurilingüismo con la finalidad de posibilitar una comunicación cruzada en la que cada uno se expresa en su lengua y comprende la de los otros.

Para ello, el individuo activa una serie de recursos y estrategias eficaces que permiten el paso de una lengua a otra. Esto significa que el principal objetivo no es dominar una, dos, incluso tres lenguas de manera aislada, sino el desarrollo de competencias a diferentes niveles en varias lenguas, y la experiencia de varias culturas:

L'intercomprensione è l'apprendimento di più lingue mediante lo sviluppo di strategie che consentono di trasferire processi cognitivi, conoscenze, esperienze e abilità da una lingua all'altra, dalla lingua madre alla prima lingua straniera da queste alla seconda lingua e così via. (Calzetti 2004).

El proceso de intercomprensión se convierte en un proceso activo en el que el individuo desarrolla tras un proceso metareflexivo de tipo metacognitivo y metalingüístico estrategias de aprendizaje que le convierten en un actor social.

2. Principios teóricos

Nuestro enfoque metodológico se basa en la explotación de los conocimientos textuales y metatextuales relativos a los diferentes géneros textuales por parte de un público adulto, conocimientos que constituyen una especie de archivos de la memoria, y que tienen su fuente en la educación recibida, en la práctica cotidiana de descodificación de mensajes, en las diferentes circunstancias de contacto con textos, en los hábitos de lectura y en las estrategias de interpretación.

Todo locutor de una lengua dispone en mayor o menor medida según la edad, la experiencia y el nivel cultural, de una especie de esquemas ya adquiridos, que le permiten estructurar todo intercambio comunicativo, y a los cuales recurre en el momento de la recepción o de la producción de un texto:

En production, la disponibilité d'un modèle superstructurel permettra une organisation du contenu à transmettre... Diverses recherches montrent bien le rôle facilitateur d'un tel schéma sur la production écrite, ainsi que le contrôle qu'il exerce sur la réalisation des niveaux macro- et microstructuraux qui lui sont subordonnés. En compréhension, la superstructure contribue aux choix impliqués dans la construction macrostructurale; elle exerce des

contraintes fortes sur l'application des règles correspondantes: maintenir, par exemple, une information minimale pour chaque constituant obligatoire de la superstructure. Elle peut intervenir dans l'allocation de ressources cognitives, puisqu'elle permet au sujet d'anticiper les informations requises par le schéma. (Coirier / Gaonac'h / Passerault 1996, 74).

Al poner el acento en el papel desempeñado por las estructuras de conocimiento iniciales en el tratamiento cognitivo de los textos, los enfoques teóricos que se refieren a la noción de esquema han puesto en evidencia la complejidad de los procesos interactivos y constructivos implicados en la comprensión de un texto. Desde este punto de vista, la comprensión escrita se caracteriza por una interacción entre dos tipos de procesos:

ceux qui prennent appui sur le texte et ceux qui prennent appui sur les connaissances; les uns et les autres sont en relation avec les connaissances générales du lecteur, c'est-à-dire des schémas. (Carrell 1990, 16).

Basándonos en los resultados de los trabajos llevados a cabo en el marco de la psicolingüística, podemos suponer que todo locutor de una lengua adquiere poco a poco un conocimiento progresivo de los diferentes géneros de textos, de sus características discursivas y sociales y «s'insère de la sorte dans des réseaux de significations collectives cristallisées dans les modèles préexistants [...]». (Bronckart 2004, 105). Dispone, pues, de una especie de «archivos de los géneros» almacenado en su memoria, de una competencia genérica, que depende de varios factores, tales como la pertenencia del locutor a una sociedad cultural determinada, y a las características de su vivencia textual. La competencia genérica varía de un locutor a otro.

En el proceso de intercomprensión no es suficiente la identificación de las semejanzas lingüísticas existentes entre las lenguas a nivel morfosintáctico y léxico; ya que, en una situación de comunicación dada, la comprensión interviene bajo forma de geometría variable, y se comprenderá más o menos bien en función de toda una serie de variables que no son reducibles únicamente al conocimiento de la estructura lingüística escrita/oral de una lengua. La comprensión se ejerce sobre un texto (oral o escrito), que es el objeto de resultante una actividad comunicativa con una finalidad dada, producida en el marco de una situación de comunicación específica, y el resultado conseguido depende de factores tales como la competencia genérica del receptor, la familiaridad del sujeto con el tema, los conocimientos culturales, la densidad informativa, las especificidades retóricas, etc. Un texto implica la movilización de diversas clases de unidades lingüísticas, y eventualmente de otros tipos de elementos semióticos, pero no es en sí mismo una unidad lingüística sino una unidad comunicativa de carácter social.

Todo intercambio lingüístico está sobredeterminado por la situación de comunicación. Como señala Patrick Charaudeau, estos condicionamientos situacionales

deben ser considerados como características externas, pero no tienen razón de ser más que por el hecho de que tienen como finalidad construir discurso; los mismos responden a la pregunta «estamos aquí para decir qué» y, al hacerlo, engendran instrucciones que deben encontrar su correspondencia en un «cómo decir». Estos condicionamientos se imponen a

los sujetos comunicantes proporcionándoles las *instrucciones discursivas* que necesitan para producir e interpretar el acto de lenguaje. (Charaudeau 2012, 34-35).

Toda situación de comunicación se define a partir de su finalidad y de la relación que se establece entre los participantes en el acto comunicativo.

Por otra parte, los conocimientos del lector sobre el tema, y los contenidos de origen cultural tienen una importancia relevante en la comprensión lectora. Experiencias de lectura llevadas a cabo con individuos de origen cultural diferente, han permitido demostrar que los conocimientos generales iniciales del lector sobre contenidos específicos de una cultura dada inciden de manera notable en la comprensión lectora. A este respecto, Carrell concluye que los conocimientos generales de origen cultural «sont un déterminant plus important de la compréhension écrite que ne l'est la complexité syntaxique. Le niveau de complexité syntaxique n'a aucun effet significatif quelle que soit la manière de mesurer la compréhension écrite». (Carrell 1990, 20).

Por otra parte, la opacidad cultural, no se limita a una aproximación intercultural: factores intraculturales pueden constituir también para el sujeto hablante un obstáculo para la comprensión. Las diferencias entre grupos sociales en el contexto de una misma comunidad lingüística pueden ser a veces tan difíciles de solventar como las interculturales.

3. Un enfoque metodológico descendente

Proponemos una aproximación metodológica descendente de la IC, que parte de las características discursivas de los géneros textuales y de la finalidad comunicativa de la situación de comunicación para descender a las de la formulación o textura lingüística. (Gómez Fernández & Uzcanga Vivar 2008, 2010).

El lector elabora una serie de predicciones sobre el texto, a partir de su competencia genérica adquirida durante su vivencia textual y/o de sus conocimientos generales, y después examina el texto para confirmar o refutar estas predicciones.

Es un proceso de lectura en el que existe una interactividad entre dos operaciones de diferente naturaleza:

il peut s'agir d'une part du décodage de symboles écrits, et d'autre part de l'appel à des connaissances établies, indispensables à une interprétation efficace du texte lu. (Gaonac'h 1990, 41).

El recorrido de lectura que proponemos va, en consecuencia, de la macroestructura a la microestructura. Consideramos que la identificación del género de texto y de la finalidad comunicativa del mismo es un punto de partida esencial para la correcta interpretación de un texto en la lengua materna (LM) y, con mayor motivo, en una lengua extranjera (LE). Para ello, el lector recurre a su competencia genérica, y a los conocimientos generales que le permiten hacer las inferencias correctas respecto a la macroestructura del texto, y posteriormente, respecto a la microestructura, es decir la textura lingüística. Las investigaciones que hemos llevado a cabo nos han permitido

concluire que es el género, y la finalidad comunicativa quienes organizan y determinan la textualización. (Uzcanga Vivar 2011).

Gunver Skytte ha destacado, igualmente, la importancia del género textual en la recepción de un texto:

L'utente della lingua, nel trovarsi davanti ad un testo di un dato genere (segnalato p.es. dal titolo) nutre già in anticipo certe aspettative sul registro in cui sarà steso il testo e sul modo in cui sarà strutturato e selezionato il contenuto, aspettative che costituiscono una parte essenziale della sua interpretazione del testo, ossi della sua costruzione della coerenza testuale. Se il testo (o parte del testo) non ubbidisce alle aspettative del lettore, ciò disturba, o, nei casi estremi, impedisce la sua interpretazione, in quanto il testo risulta incoerente. (Skytte 2001, 84).

Los textos son siempre representantes de un determinado género textual.

Dès qu'il y a un texte, c'est-à-dire reconnaissance qu'une suite verbale ou verbo-icnique forme une unité de communication, il y a un effet de généralité, c'est-à-dire inscription de cette suite d'énoncés dans une classe de discours. En d'autres termes, il n'y pas de textes sans genre(s) et c'est par le système de genre d'une formation sociohistorique donnée que la textualité rejoint la discursivité. (Adam 2011, 33).

Todo texto se construye a partir de un modelo de género, pero también se aleja de él en la medida en que responde siempre a una producción individual.

4. Los géneros textuales

Los géneros son parte fundamental de nuestros recursos comunicativos. El conocimiento sobre géneros se adquiere y se amplía sobre la base de las experiencias comunicativas y por tanto textuales, y desempeña un papel fundamental en las actividades de producir y de comprender textos. La competencia genérica de un individuo es una representación parcial del repertorio de géneros disponibles en una comunidad dada. Los géneros son modelos sociocomunicativos, y sociohistóricos.

El repertorio de los géneros puede variar de un hablante a otro, pero difiere también de una cultura a otra, de modo que los exponentes de varias culturas en la fase de recepción representan y tienen diversas y variadas expectativas respecto a las convenciones del género, respecto a su esquema superestructural. En el caso de las lenguas románicas que hemos abordado, podemos decir que, al ser culturas próximas, el modelo superestructural también lo es, lo cual es una ventaja más para un hablante perteneciente a una de estas lenguas. Los rasgos que pueden variar son especificidades de tipo lingüístico, las cuales no vamos a bordar en este artículo.

Mientras los tipos de discurso (descriptivo, explicativo, narrativo, argumentativo y prescriptivo) correspondientes a la finalidad comunicativa tienen un carácter universal el género se comprende como una clase textual marcada por el tipo de contenido, y este es su rasgo universal, textualizado de una forma lingüística específica, que comprende rasgos específicos concernientes a la estructuración de la información, y de registro, con unas relaciones específicas entre los interlocutores, relativos, por

ejemplo, a la distancia.-acercamiento y con determinados canales de comunicación. El concepto de género implica el embalaje específico del mensaje lingüístico en una civilización dada.

La finalidad comunicativa se materializa en el texto por medio de secuencias.

Les séquences sont des structures préformatées de regroupements typés et ordonnés de paquets de propositions. À la différence des simples périodes, les macropropositions qui entrent dans la composition d'une séquence relèvent d'agencements préformatés de propositions. Ces différents agencements sont dits «narratif», «argumentatif», «explicatif», «dialogal» et «descriptif». (Adam 2011, 44).

Hemos de señalar que hemos añadido un tipo de secuencia, el instructivo, y en esto coincidimos con Bronckart. Pero es el género el que determina la distribución de las secuencias en la composición textual. Así mismo, es el género el que determina los diferentes tipos de secuencias que puedan aparecer en un texto dado.

4.1. Los géneros textuales y la enseñanza/aprendizaje de lenguas

Nuestro método no tiene como finalidad un análisis exhaustivo de los géneros, pero sí pretende sensibilizar y, posteriormente, familiarizar al lector-discente con una visión de los textos como estructuras más o menos cristalizadas de comunicación. Es el género, el que determina los diferentes niveles de textualización. Consideramos el marco genérico como responsable de las operaciones descendentes de selección de las diferentes unidades textuales. Por ejemplo, el plano paratextual de las fronteras del texto marcadas por el título, subtítulos, la disposición del mismo, así como la utilización de diversas fuentes, etc., está editorialmente estrechamente relacionado con la genericidad:

Il semble important d'inclure dans la description du genre la combinaison des systèmes sémiotiques mis en jeu. Le genre déclaré agit d'abord comme une instruction pragmatique visant à définir un pacte de lecture. Titre, introduction, résumé, titres de paragraphes, tableaux, gras, italique, sont des parties de la chaîne textuelle graphiquement marquées et contenant des consignes d'interprétation de portée variable. La complémentarité du corps du texte et du paratexte reste à définir pour chaque genre. On considère donc la composante graphique macro- et micro-textuelle comme faisant partie des consignes interprétatives normées par le genre. (Malrieu 2004, 73-74).

A esto hay que añadir los elementos semióticos de otro tipo, como, los elementos icónicos, sonoros, etc.

El dominio de los géneros, tanto desde el punto de vista de la producción como de la recepción, constituye una herramienta fundamental en el aprendizaje de lenguas. En la aproximación que proponemos hemos insistido desde un principio en relacionar las características discursivas con las especificidades lingüísticas. En efecto, «es necesario identificar y describir la organización lingüística de los géneros para poder transformarlos en objeto de la enseñanza de lenguas». (Miranda 2012, 76).

Hemos elaborado un corpus de textos comparables en cuatro lenguas románicas (catalán, francés, italiano y portugués). Durante el proceso de selección, hemos llevado a cabo un análisis pormenorizado de las características genéricas, considerando la doble vertiente de la producción del texto, y la de la recepción, es decir, la posibilidad de identificar sus aspectos comunicativos, la composición textual, que varían de un género a otro. Ha sido posteriormente cuando hemos intentado dar cuenta de las especificidades de la configuración lingüística. Esta manera de proceder es acorde con la aproximación descendente que adoptamos. Hemos seleccionado un abanico de textos muy variados, sin incluir textos de especialidad.

4.2. Características del género recensión de una película, de un libro

4.2.1. El paratexto

El paratexto orienta claramente la lectura, pues se utilizan varios tipos de recursos infográficos e icónicos. El título es un título-tema, que tipográficamente aparece destacado mediante el empleo de fuentes de tamaño y estilo diferentes al del cuerpo del texto. La segmentación marca las diferentes partes del texto, y en algunos casos están subtituladas. La parte correspondiente a la ficha técnica de la recensión cinematográfica, está dispuesta de tal manera que los diferentes contenidos de la misma aparecen listados y enunciados con tipos de fuente diferente al del texto (negrita). La valoración puede aparecer presentada mediante indicaciones numéricas (texto portugués), que sustituyen a la expresión verbal. Los textos de recensión cinematográfica tienen además una imagen icónica (fotografía), que corresponde al cartel de la película o a la fotografía de uno de sus personajes principales.

4.2.2. La estructuración del texto

La estructuración de la información que caracteriza este género discursivo está constituida por tres partes obligatorias (ficha técnica, argumento y valoración), y una parte opcional, cuyo contenido corresponde a informaciones complementarias: salas de proyección, dirección, horarios, precio, etc., para la recensión de películas, e información sobre otros libros del autor que forman parte de la misma saga, para la recensión del libro.

4.2.3. Especificidades lingüísticas

El tipo de texto narrativo se caracteriza por denotar un antes y un después mediante un desarrollo, que implica una sucesión temporal de hechos, que influyen los unos en los otros, y se transforman. Los hechos pueden ser acciones, actividades, sucesos, estados, etc.

En consecuencia, una secuencia narrativa tiene predicados verbales que denotan hechos que hacen avanzar la narración:

Port. *O ogre vai fazer um acordo com o malvado lorde Farquaad e compromete-se a salvar a princesa Fiona das garras de um dragão feroz.*

- It. *Bridget, trentenne single, è una donna quotidianamente alle presse con il peso, preda di sensi di colpa perché fuma e beve troppo [...] e perennemente alla ricerca dell'uomo ideale.*
- Fr. *il devra son salut à un sympathique géant qui l'aide à s'enfuir du triste monde des «moldus» pour rejoindre, après un tour de passe-passe le collège Poudlard, une école de sorcellerie.*
- Cat. *La seva amistad aviat es converteix en una plàcida unió lliure, que aparentment, flueix sense problemes fins a l'parició de l'Anna, [...]*

Las secuencias narrativas tienen además indicadores temporales o expresiones léxicas que denotan temporalidad, y que sitúan la trama narrativa en el tiempo, y pueden incidir en el principio de coherencia del inicio y cierre de la secuencia narrativa.

- Port. *Mas quando salva a Fiona, Schreck descobre que esta é uma princesa muito fora do convencional [...] e aos poucos descobre que é estar apaixonado.*
- It. *[...] Bridget, trentenne single, è una donna quotidianamente alle presse con il peso [...] e perennemente alla ricerca dell'uomo ideale.*
- Fr. *Lorsque nous le découvrons dans le premier volume de ses aventures, Harry Potter est un jeune garçon de 11ans qui vit chez un oncle et une tante [...]*
Détail d'importance: au fil des parutions, Harry prend de l'âge.
- Cat. *A l'arribar a la ciutat Big Ben, un accident catalitza la seva trobada amb Dan, [...]*

Lo que caracteriza este género es, en primer lugar, que estas secuencias narrativas están organizadas atendiendo a la estructuración de la información característica del mismo, y que ya hemos indicado anteriormente. En segundo lugar, el uso del presente de indicativo en las secuencias, que alterna con el futuro, y cuyo efecto discursivo es, respectivamente, acercar los hechos narrados al lector y hacer más cercano el punto de vista del personaje. En tercer lugar, el texto puede aparecer firmado, como, por ejemplo, el texto francés.

Muy pocos conectores lógicos, reduciéndose prácticamente a *mas* (port.), *ma* (it.), *mais* (fr.), *però* (cat) con valor restrictivo, y que aparecen en algunos casos sólo en la parte de la valoración, como es el caso del texto italiano.

4.3. Características del género entrevista

El género entrevista que hemos seleccionado es una especie de relato breve de la vida de uno mismo (el entrevistado), a través de las respuestas a las preguntas del entrevistador.

4.3.1. El paratexto

El paratexto orienta al lector, pues se utilizan diferentes recursos infográficos: tipos de fuentes que diferencian la pregunta de la respuesta, así como una marcada segmentación que las delimita de manera muy evidente. Así mismo, el título es destacado mediante un estilo y tamaño diferente de la fuente. El link de la página web o la sección a la que pertenece el texto que figura en la página web misma orientan al lector proporcionándole una primeras informaciones sobre el contenido del mismo.

La entrevista puede tener también algún componente icónico; en este caso, una fotografía del entrevistado en relación con el motivo de la entrevista. Por ejemplo, el texto portugués tiene dos fotos de la entrevistada, una de ellas con traje de nadadora y en la piscina, y el texto italiano tiene una fotografía del actor entrevistado: Sean Connery. Estos elementos icónicos contribuyen a crear unas primeras expectativas sobre el contenido del texto.

4.3.2. *La estructuración del texto*

La estructura informativa del género entrevista marca el carácter dialogal de este género y consta de dos partes imprescindibles: la pregunta del entrevistador y la respuesta del entrevistado, que se alternan a lo largo del texto. Puede aparecer una tercera parte, que es opcional: una presentación del personaje, y del aspecto relevante de su vida sobre el que va incidir la entrevista. En nuestro corpus, tal es el caso del texto portugués, italiano y catalán. Por último, otra característica es que las entrevistas tienen la firma del entrevistador.

4.3.3. *Especificidades lingüísticas*

Las secuencias narrativas en las que el entrevistado relata su vida tienen las características propias de este tipo: sucesión de hechos relacionados con el desarrollo de la narración.

Port. *No que respeita ao Europeu, alcancei os meus objetivos: bati os recordes nacionais nos 50 e nos 100 metros costas e até ultrapassei aquilo que esperava ao ser 4º nos 50 costas, com três recordes em um dia.*

Para já vou concentrar-me em obter os mínimos para os Jogos Olímpicos. [...] Depois logo se vê.

It. *Ero giovane, avevo trent'anni e non volevo perdere tempo quando fui scelto per Bond: i film e il ruolo mi hanno regalato immensa popolarità, stabilità finanziaria e sicurezza. Venivamo, a esempio, da due famiglie povere, poverissime. Io avevo fatto ogni tipo di lavoro. Broccoli aveva guidato autocarri di verdura al mercato di Harlem e fatto il commesso in un drugstore. Poi, allo scoppio della guerra, si era arruolato in Marina.*

Fr. *Au départ, j'étais musicien. J'ai commencé dans une chorale avec laquelle j'ai enregistré quelques disques. Puis je suis entré à l'École du Spectacle [...]*

À 14 ans, je tournais des dramatiques. Ce n'est que vers 17 ans que j'ai commencé à faire un peu de doublage.

Cat. *Es nota un progrès en la manera de parlar i de viure. Des del principi que ens cartejàvem. Ens estimàvem molt, però de la vida, en sabiem ben poc. Després, gràcies a anr coeixent-gent, a mesura que pujàvem a la feina, ell més que jo, vam anar creixent com a persones. Poc després de casar-nos, sense tenir ni cinc, vam abandonar la companya de José tamayo para muntar companya pròpia.*

Las secuencias narrativas tienen numerosos indicadores temporales, o expresiones léxicas con valor temporal que sitúan en el tiempo los hechos narrados, y hacen avanzar la narración.

- Port. *O meu percurso na natação teve início em 1983, quando eu tinha 5 anos, nas escolas de natação do Clube TAP. A primeira treinadora que tive foi a professora Teresa Alves. Atualmente, e desde 1992, sou treinada pelo professor Vasconcelos Raposo.*
- It. *E non dimentico mai che, in altri tempi, l'agente 007 ha concesso a tanti uomini di sognare.
Ero giovane, avevo trent'anni e non volevo perdere tempo quando fui scelto per Bond:
[...]*
- Fr. *Mais quand j'ai commencé le doublage, il y a environ 20 ans, chaque scène que nous devions doubler était un morceau de pellicule en boucle [...] Maintenant, le comédien doit être bon du premier coup et cela demande beaucoup plus de concentration.
En ce moment, je dois vous avouer que je double les feux de l'amour.*
- Cat. *El llibre recull la corresplondència que va des del 1949, quan ens vam fer nòvios, fins al 1975.
Quan ell vivia fora d'Espanya. Jo anava i venia, però estava més sola. I, esclar, quan va tenir els accidents. Sobretot el primer. Llavors teniem deutes, però ho vam superar.*

Las características gramaticales relativas al género son la modalidad interrogativa en la formulación de las preguntas por parte del entrevistador. El entrevistado deviene un narrador interno al relato que narra su propia historia en primera persona, lo cual se refleja en la flexión verbal, en los pronombres personales, y en los adjetivos posesivos.

- Port. *O meu irmão mais novo também nada e costumamos mesmo treinar juntos, embora eu seja sênior e ele júnior.
No dia a dia tento organizar tudo o que tenho para fazer [...]*
- It. *Ma io ero semplicemente un bravo e leale scozzese e ho sempre pensato che Cary Grant, molto più di me, sarebbe stato un Bond perfetto.
Avevamo molte cose in comune Broccoli ed io.*
- Fr. *J'ai continué à tourner et à jouer un peu au théâtre [...] On m'a laissé faire un peu ce que je voulais et j'étais très content.*
- Cat. *Jo vaig remirar les del paco i la seva germana, les meves.
Jo era molt jove, estava enamoradíssima i em vaig quedar una mica parada, [...]*

En el género entrevista el empleo de conectores lógicos aumenta notablemente respecto al género anterior, y además, son más variados, y tienen diversos valores.

- Port. *O meu irmão mais novo também nada e costumamos mesmo treinar juntos, embora eu seja sênior e ele júnior.
Como já tenho planos próprios a curto e médio prazo, não estou a pensa nisso, apesar de ter vários convites nesse sentido.
Não, pois já tenho a vida bastante preenchida e não me sobra tempo.*
- It. *Come lo aveva creato Ian Fleming: un personaggio che sembrava non innamorarsi mai, anche se le donne gli piacevano, [...]*
- Fr. *Le rythme de travail car on va très vite maintenant.
Il faut donc y mettre beaucoup d'énergie.*
- Cat. *Havia nascut la meva filla Teresa i, a més, vivien amb nosaltres el pare de Paco, l'àvia, [...]
Jo vaig continuar fent teatre de tant en tant, fins que ell va començar a ser contractat a l'estranger. Llavors, o jo m'ocupava de la casa i de les seves coses o allò no hauria rutilat de cap de les maneres.*

5. Conclusión

De acuerdo con el supuesto de que los textos son unidades de comunicación, consideramos que en el proceso de intercomprensión no es suficiente la explotación de las semejanzas estructurales existentes entre las lenguas románicas a nivel morfosintáctico, y léxico. Todo texto es el resultado de una *actividad* socio-comunicativa, que se inscribe en el marco de una *situación* de comunicación específica, con una finalidad, que inscriben al texto en un género textual. Este papel *mediatizados* del género textual en toda práctica discursiva, hacen de él un instrumento fundamental en la adquisición de una lengua, tanto en la producción como en la comprensión. Es el género textual el que determina en gran parte la textualización del texto, en sus diferentes niveles: situacional, composicional, y formal. Por lo tanto, proponemos una aproximación descendente de la intercomprensión, con la finalidad de crear en el lector el hábito de la observación de los textos como estructuras más o menos cristalizadas de comunicación. El lector recurrirá para ello, a sus conocimientos textuales y metatextuales, adquiridos a lo largo de su vivencia textual, así como a conocimientos generales y culturales.

Universidad de Salamanca

Isabel UZCANGA VIVAR

Referencias bibliográficas

- Adam, Jean-Michel, 2011. *Les textes: types et prototypes*, Paris, Armand Colin.
- Adam, Jean-Michel, 2001. «Types de textes ou genres de discours? comment classer les textes qui disent de faire et comment faire?», *Langages* 141, 10-27.
- Bronckart, Jean-Paul, 2004. «Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique», *Langages* 150, 98-108.
- Calzetti, Maria Teresa, 2001. «L'intercomprensione possibile soluzione alla babele linguistica?» in: Guido, Nicola (ed.) *Progettare la formazione linguistica con Leonardo da Vinci. Riflessioni teoriche e suggerimenti pratici per presentare progetti nella misura delle competenze linguistiche*, <www.programmaleonardo.net>
- Carrell, Patricia, 1990. «Culture et contexte dans la lecture en langue étrangère. Rôle des schémas de contenu et des schémas formels», in: Gaonac'h, Daniel, *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère*, Paris, Hachette.
- Charaudeau, Patrick, 1992. *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette Livre.
- Charaudeau, Patrick, 2012. «Los géneros: una perspectiva socio-comunicativa», in: Shiro, Marta/ Charaudeau, Patrick/ Granato, Luisa (ed.), *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis, Iberoamericana*, Vervuert, Madrid/ Franckfurt am Main, 19-45.
- Coirier, Pierre/ Gaonac'h, Daniel/ Passerault, Jean-Michel, 1996. *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production de textes*. Paris, Armand Colin.
- Dumont, Renaud, 2008. *De la langue à la culture. Un itinéraire didactique obligé*, Paris, L'Harmattan.

- Gaonac'h, Daniel, 1990. «Les stratégies attentionnelles dans l'utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive», in: Gaonac'h, Daniel (coord.) *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère*, Paris, Hachette, 41-49.
- Gómez Fernández, Araceli/Uzcanga Vivar, Isabel, 2008. «De l'exploitation des genres textuels et types discursifs», <www.APLV-LanguesModernes.org>
- Gómez Fernández, Araceli/Uzcanga Vivar, Isabel, 2010. «Eurom.Com.Text; etiquetado semántico», *Synergies Espagne* 3, 171-186.
- Malrieu, Denise, 2004. «Linguistique de corpus, genres textuels, temps et personnes». *Langages* 153, 73-85.
- Miranda, Florencia, 2012. «Los géneros: una perspectiva interaccionista» in: Shiro, Marta/Charraudeau, Patrick/Granato, Luisa (ed.) *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*, Iberoamericana Vervuert, Madrid/ Franckfurt am Main, 19-45.
- Skytte, Gunver, 2001. «Coerenza e equivalenza testuale: preliminari per uno studio comparativo dei generi », in: Prandi, Michele/Ramat, Paolo (ed.), *Semiotica o Linguistica. Per ricordare Maria Teresa Conte*, Milano, Francoangeli, 2001, 81-95.
- Uzcanga Vivar, Isabel, 2011. «Intercomprension et récurrences grammaticales», in: Meissner, Franz-Joseph/Capucho, et al., (ed.), *Intercomprehension. Learning, Teaching, Research*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2011, 49-64.