

TEXTO Y DISCURSO: PROPUESTA TEÓRICA PARA SU DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA POR MEDIO DE LA MULTIMODALIDAD

Z. LÓPEZ ¹

Universidad Internacional de La Rioja¹

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6058-9003>¹

zosimo.lopez@unir.net¹

Submetido 27/02/2021 – Aceito 03/05/2021

DOI: 10.15628/holos.2021.12069

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar los significados atribuidos a los conceptos de texto, discurso, tipología textual y tipología discursiva o modos de organización del discurso que aparecen en el currículum oficial de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y, concretamente, en el fragmento correspondiente a la asignatura Lengua Castellana y Literatura. La revisión del mencionado currículum indica que, en muchos casos, nos vemos en la necesidad de proponer exámenes de producciones textuales para cuya

comprensión, y debido a su complejidad, no son suficientes los conceptos de tipología textual y tipología discursiva. A este respecto, se proponen dos nuevas formas de tipología que atañen al soporte y al formato. Acometer el análisis de estos productos textuales complejos supondrá, sin embargo, tener que acudir a métodos que van más allá de la lingüística del texto como, por ejemplo, la multimodalidad, que nos permitirá hacer un análisis de conjunto en el que caben, simultáneamente, las cuatro tipologías mencionadas

PALABRAS CLAVE: Tipología textual, Tipología discursiva, Tipología de soporte, Tipología de formato, Multimodalidad.

TEXT AND DISCOURSE: A THEORETICAL PROPOSAL FOR DIDACTICS IN SECONDARY EDUCATION THROUGH MULTIMODALITY

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the meanings attributed to the concepts of text, discourse, textual typology and discursive typology or modes of discourse organization that appear in the official curriculum of Compulsory Secondary Education and the Baccalaureate and, specifically, in the fragment corresponding to the subject of Spanish Language and Literature. The review of the aforementioned curriculum indicates that, in many cases, we find necessary to propose examinations of textual productions for whose comprehension, and

due to their complexity, the concepts of textual typology and discursive typology are not sufficient. In this respect, two new forms of typology are proposed which concern the medium and the format. However, undertaking the analysis of these complex textual products will mean having to resort to methods that go beyond text linguistics, such as multimodality, which will allow us to carry out an overall analysis in which the four typologies mentioned can be included simultaneously.

KEYWORDS: Textual typology, Discursive typology, Media typology, Format typology, Multimodality.



1 INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo español se ha aprobado el 29 de diciembre una nueva reforma educativa, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Ley Orgánica 3/2020) o más conocida como la LOMLOE. Si tomamos como referencia el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, observamos la relevancia que se le otorga al dominio de la competencia comunicativa en sus diferentes vertientes en esta etapa. Asimismo, apreciamos la importancia que se le da a la comprensión del texto y el discurso en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura:

La asignatura se centra en el aprendizaje de las destrezas discursivas que pueden darse en diversos ámbitos: el de las relaciones personales, el académico, el social y el de los medios de comunicación, cuyo dominio requiere procedimientos y conocimientos explícitos acerca del funcionamiento del lenguaje en todas sus dimensiones, tanto relativos a los elementos formales como a las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios. (Real Decreto, 2015, p. 358).

Una atención particular es la que se le presta a este asunto en los bloques Comunicación oral: escuchar y hablar, Comunicación escrita: leer y escribir y Conocimiento de la Lengua, aunque en este trabajo nos centraremos únicamente en el ámbito escrito y, por tanto, en los dos últimos mencionados. Así pues, en la presentación de la materia leemos que con el apartado relativo a la comunicación escrita “se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos (...)” (Real Decreto, 2015, p. 358) y que “para progresar en el dominio de las técnicas de escritura es necesario adquirir los mecanismos que permiten diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, académico, administrativo, social y profesional)” (Real Decreto, 2015, p. 358). Mientras que el bloque relacionado con el conocimiento de la lengua se dedica, entre otros objetivos, a profundizar en “las relaciones textuales que fundamentan el discurso” (Real Decreto, 2015, p. 358).

No se duda de la importancia que tiene la didáctica del texto y del discurso, y su análisis, en estos años escolares, al contrario. Sin embargo, quizás sí debemos plantearnos si están claras una serie de definiciones que, para ciertos términos, ofrece el currículum en sus apartados de Contenidos, Criterios de evaluación o Estándares de Aprendizaje evaluables, y que no siempre coinciden con las que ha aportado la Lingüística hasta la fecha. Esta confusión podría ocasionar que no se expusieran de forma nítida estos conceptos a los estudiantes a la hora de abordar el análisis de producciones textuales. A este respecto, podemos pensar en si tenemos una respuesta certera y razonada acerca de conceptos como texto, tipología textual, discurso, tipología discursiva o modo de organización del discurso y género discursivo. Por otra parte, parece razonable apuntar que el currículum exige, como más tarde veremos, el análisis de ciertos productos textuales que requieren manejar una serie de tipologías, que van más allá de las dos tradicionales, con el objetivo de que los alumnos los comprendan en todo su significado. Así pues, en el presente trabajo proponemos añadir, a la textual y la discursiva, la tipología de soporte y la tipología de formato. Acometer el



análisis de estos productos textuales complejos supondrá, sin embargo, tener que acudir a métodos que van más allá de la lingüística del texto como, por ejemplo, la multimodalidad, tal y como veremos a lo largo de este trabajo.

Aunque es cierto que a día de hoy resulta bastante utópico poder hablar de una tipología lingüística del texto que agrade a toda una comunidad de científicos en el ámbito de la historia de la investigación en lingüística textual y análisis del discurso (Álvarez, 2010, p. 98), también importa considerar que es necesario hacer un esfuerzo en este sentido, como demostraremos a lo largo de este artículo. A este respecto, Zayas, maestro de docentes de lengua castellana, incide en un punto que siempre se debería tener presente y que se relaciona con la necesidad de analizar correctamente las características de los tipos de textos y discursos concretos que se van a enseñar a escribir, porque esto nos ayudará a definir los objetivos de enseñanza y de aprendizaje y a planificar las actividades (Zayas, 2012, p 67).

2 REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA: TEXTO Y TIPOLOGÍA TEXTUAL VS. DISCURSO Y TIPOLOGÍA DISCURSIVA: DE LA TEORÍA AL CURRÍCULUM

La distinción entre texto y discurso no es ninguna novedad, ya que a lo largo de los años -y ya desde Aristóteles- ha habido una vocación por parte de los estudiosos de las letras de establecer posibles taxonomías que ayuden a la clasificación de ambos conceptos. Este hecho ya lo había apuntado el germanista Corbacho en un trabajo en el que repasa las diferentes nociones atribuidas al concepto de texto como las aportadas por Hartmann, Petöfi, Schmidt, Isenberg, Hoffmann, Beaugrande y Dressler o Van Dijk (Corbacho, 2006, p. 79). También Amaya (2015) realiza, de una manera bastante sencilla y didáctica, una revisión sobre cómo los significados de texto, discurso y los correspondientes géneros van cambiando en función de los tiempos, las corrientes teóricas imperantes y de los estudiosos que las alimentan.

Beaugrande y Dressler definen el texto como “un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad. Si un texto no satisface alguna de esas normas entonces no puede considerarse que ese texto sea comunicativo” (1997, p. 35). Estas normas, que los autores explican profusamente en su trabajo referenciado, son las de cohesión, coherencia, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

El texto es una configuración de elementos lingüísticos que hacen referencia a unidades que representan entidades, cualidades, acciones, nexos y modificadores las cuales se unen conforme a unas normas establecidas culturalmente (recibidas de generaciones anteriores y traspasadas a generaciones posteriores) como son las normas dictadas en una gramática propia de cada lengua. Así que el texto sería el producto lingüístico obtenido de la combinación de las unidades según las reglas gramaticales establecidas en el momento. Según esta afirmación un texto podría ser lo siguiente:

```
<script type="text/javascript" src="https://bam.nr-data.net/1/c72ce647f9?a=306085224&v=1167.2a4546b&to=NFwBY0dZDEtZW0dcDQ0WIRBUQ1WF15B WgwXWA8ZYwIMUExVXskDFQG&rst=9693&ref=https://www.abc.es/&ap=221&be=539&
```



```
;fe=9477&dc=1670&af=err,xhr,stn,ins&perf=%7B%22timing%22:%7B%22of%22:1586277277148,%22n%22:0,%22f%22:321,%22dn%22:321,%22dne%22:321,%22c%22:321,%22ce%22:321,%22rq%22:318,%22rp%22:466,%22rpe%22:476,%22dl%22:499,%22di%22:1670,%22ds%22:1670,%22de%22:1818,%22dc%22:9474,%22l%22:9476,%22le%22:9610%7D,%22navigation%22:%7B%7D%7D&fp=1657&fcp=1657&at=GBsWFQ9DHxQaWREPGR5E&ja=%7B%22vtmTrack%22:5.309000000001106%7D&jsonp=NREUM.setToken"></script>
```

Figura 1: Líneas de código en HTML Fuente: <https://www.abc.es/?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

En el ejemplo aportado se cumplen las máximas de Beaugrande y Dressler (cohesión, coherencia, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad) y, además, el texto está realizado con un propósito y tiene apertura y cierre. Es verdad que este conjunto de caracteres alfanuméricos por sí solos, en su primera articulación, son conocidos para una persona escolarizada en lenguas que utilizan un alfabeto latino, pero quizás no se comprenda a no ser que dominemos los lenguajes artificiales, concretamente los de programación, como HTML o Javascript. Así que nosotros podemos reconocer un texto, puesto que este ejemplo que acabamos de proponer lo es, pero nos preguntamos si este texto tiene significado para un hablante competente en una lengua natural y si este texto aporta discurso. Más adelante volveremos sobre esta cuestión, pero conviene citarla ahora para poner de manifiesto la primera diferencia entre texto y discurso.

Importa considerar, por otra parte, que los textos tienen una estructura, patrones y regularidades que hacen que puedan clasificarse por medio de tipologías. Beaugrande y Dressler (1997, p. 45) proponen, como definición para los tipos de textos, que un tipo es una clase de texto que presenta ciertos patrones característicos. A partir de esta idea de tipología textual podemos dividirla, a su vez, en dos categorías: Tipología textual en función del contenido y Tipología textual en función de la forma. La primera, en terminología de van Dijk, estaría relacionada con el concepto de superestructura (Van Dijk, 1980, p. 53; Van Dijk, 1992, p. 141). Pensemos en que un cuento (texto literario) tiene una superestructura definida por categorías como la introducción, la complicación, la resolución, la evaluación y la moraleja. Otro ejemplo puede ser el de una instancia (texto jurídico-administrativo) que tiene una superestructura definida por categorías como la presentación del sujeto jurídico, la presentación de la entidad administrativa a la que va dirigida la solicitud, la exposición de motivos, la solicitud de los bienes o servicios, la firma y la fecha correspondiente. La segunda es la tipología textual en función de la forma. Si nos referimos a la tipología textual en función del contenido podemos hablar de textos literarios, científico-técnicos, periodísticos, propagandístico-publicitarios, jurídico-administrativos, religiosos, instruccionales... Todos tienen un contenido definido y una forma esperada por su intencionalidad y, obviamente, no hay fronteras estrictas. La segunda, la tipología textual en función de la forma, la entendemos como la organización del discurso en un espacio. Para hablar de esta categoría pensemos en que una carta, un prospecto médico, un billete de tren, una factura comercial o un ticket de taxi están organizados de una manera más o menos estricta pero, en todo caso, organizados. A este respecto, uno de los parámetros que, quizás, se pasa por alto en el aula de Lengua Castellana y Literatura es lo que se conoce en diseño editorial como "Composición". En este contexto el término se refiere a la forma en la que los objetos se distribuyen en la superficie disponible del soporte para conseguir una mayor efectividad comunicativa por medio del equilibrio y la armonía de las formas y colores que componen un soporte con letras y/o dibujos. Hay que tener en cuenta que los textos prototípicos

contienen, además, otro tipo de elementos que refuerzan la naturaleza del propio tipo textual como pueden ser marcas comerciales, códigos de barras, sellos de calidad, códigos alfanuméricos, códigos QR, logotipos, colores, estilos, tipografías, ilustraciones... Para esto, podemos tomar como ejemplo la portada de cualquier periódico impreso en papel; vemos que hay una cabecera, unos módulos, compuestos por unas masas de texto de diferentes tamaños e incluso infografías y/o fotografías, todo ello ordenado en una retícula formada por filas y columnas. Con lo cual, podemos establecer que un texto periodístico, como es una noticia de un periódico en papel, tiene una tipología textual de contenido basada en una información jerarquizada que va desde el titular hasta la firma del periodista y, asimismo, tiene una tipología textual de forma compuesta por la distribución del texto, los diferentes tamaños de la tipografía y si ese texto va acompañado o no de imágenes. Dicho esto, debemos tener en cuenta que quizás las personas que trabajamos en Lingüística, posiblemente deberíamos prestarle más atención al diseño gráfico para mejorar nuestra capacidad de análisis de textos (Van Leeuwen, 2004).

Si aportamos al texto del ejemplo anterior una cierta complejidad añadiendo parámetros, como por ejemplo, que sea emitido con una intencionalidad concreta, con un enunciado específico en un contexto determinado y con unos medios precisos entonces ya podemos hablar de discurso; esto es, cuando el texto está dotado de contexto es posible referirnos a discurso en el sentido pragmalingüístico, puesto que podemos comenzar a tratar las posibles significaciones del texto - como elemento relegado a contener los aspectos estructurales y formales- que nos ofrece el discurso. La siguiente pregunta que surge al hilo de esta reflexión es si puede existir discurso sin texto. La respuesta es que podemos construir una historia solamente utilizando comunicación no verbal; esto es, existe la posibilidad de crear discurso sin texto y, a su vez, puede existir texto sin discurso como hemos visto en el caso de la Tabla 1.

El discurso, entendido como estructura supraoracional o como la aportación de datos contextuales de un texto, tiene, a su vez, una serie de formas de organización; aunque veremos que la tipología del discurso no está tanto relacionada con su estructura externa (la forma y estructura) como con su estructura interna (qué ideas se quieren transmitir y cómo se organizan las palabras para conseguir fines determinados). Como acabamos de introducir, la tipología discursiva hace referencia a los modos de organización del discurso cuya tradición y clasificación derivan de la Retórica clásica. Quintiliano en el libro III, capítulo III de su *Institutio Oratoria* afirma que son cinco las partes de la Retórica: invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación. Dentro de la fase de la disposición se incluyen los modos de organización del discurso como la narración, la descripción, la explicación y la argumentación, la joya de la Retórica. De esta forma podemos definir un discurso en función del modo de organización predominante. A partir de 1975 y con la publicación de la obra *Typologie der Texte. Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik* de Egon Werlich, los conceptos de tipología textual y el de modos de organización del discurso se solapan, ya que este autor afirma que los textos se pueden dividir en cuatro tipos: narrativos, descriptivos, expositivos e instructivos. Ese mismo año muere Mijail Bajtin y no será hasta cuatro años más tarde cuando en Moscú se publique su obra póstuma *El problema de los géneros discursivos*. Este teórico ruso, gran inspirador del Formalismo, propone una nueva denominación frente a la crítica anterior, pues se referirá a los géneros del discurso (speech genres)



(Bajtin, 2010, p. 79). Estos géneros del discurso se dan en nuestras conversaciones del día a día como seres humanos que vivimos en una comunidad, son cotidianos e interpersonales y algunos de sus ejemplos pueden ser las felicitaciones, las despedidas, los saludos... Estos dependen siempre de la situación, de la posición social y de las relaciones interpersonales de los participantes en el evento comunicativo. Seis años después, en 1985, el lingüista francés radicado en la universidad de Lausana, Jean Michel Adam, amplía, a partir de Werlich, sus tipos a narrativos, descriptivos, argumentativos, explicativos y dialógicos/conversacionales y advierte lo obvio: que ningún discurso es exclusivamente de un tipo o del otro, sino que los discursos se nutren de los diferentes tipos en diferentes proporciones (Adam, 1992); esto es, se presume que una novela puede tener un contenido más nutrido de narración que un prospecto de un medicamento.

2.1 Sobre la presencia de la tipología textual y discursiva en el currículum de enseñanza secundaria

En el apartado anterior hemos repasado someramente los conceptos de texto, tipología textual, discurso y tipología discursiva desde la teoría. Al principio de este trabajo indicábamos la importancia que se le otorga al concepto de discurso en aquel fragmento del currículum que corresponde a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, ya en aquel lugar señalábamos que, pese a que desde la teoría se han distinguido con claridad los conceptos de texto, tipología textual, discurso y tipología discursiva -tal y como hemos esbozado en el apartado anterior-, no sucede lo mismo cuando nos enfrentamos al currículum, en el que observamos una cierta confusión con respecto a estos conceptos.

La primera cuestión en la que merece detenerse es en la idea de que, a pesar de la importancia que se le otorga al discurso, el concepto de tipología discursiva no se menciona en ningún momento en el currículum de forma clara y este queda diluido en expresiones vagas como “intención comunicativa”, “organización del contenido” o “marcas lingüísticas” (Real Decreto, 2015, p. 361).

Otro aspecto importante que deseamos destacar tiene que ver con la confusión entre el concepto de texto y modo de organización del discurso o tipología discursiva. Un primer ejemplo que podemos aportar es el que se observa en los Contenidos del Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir Lengua Castellana y Literatura de 1º de la ESO en el que hay referencia a la “lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos” (Real Decreto, 2015, p. 361) y, asimismo, a la “escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y escritura de textos dialogados” (Real Decreto, 2015, p. 361). Este caso se completa con el estándar de aprendizaje que le corresponde, en el que leemos que el alumnado “reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido” (Real Decreto, 2015, p. 361). Al hilo de lo anteriormente apuntado, una denominación más ajustada sería “textos extraídos de discursos” descriptivos, instructivos, expositivos o argumentativos, puesto que los mencionados no son textos sino modos concretos de organizar un discurso. En cuanto al estándar

de aprendizaje, también habría que aclarar que se desea evaluar que los alumnos pueden analizar dichos textos desde la tipología textual pero también desde la discursiva. La misma confusión al usar tipología textual en lugar de tipología discursiva se aprecia si nos movemos a 4º de la ESO. Entre los estándares de aprendizaje del Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir leemos uno en el que se expone que el alumnado “Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos (...) identificando la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado”. Si seguimos adelante en el currículum hasta llegar a 1º de Bachillerato encontraremos un nuevo ejemplo entre los estándares de aprendizaje pertenecientes al mismo bloque: “Comprende textos escritos de carácter expositivo de tema especializado, propios del ámbito académico o de divulgación científica y cultural, identificando el tema y la estructura”. Y, finalmente, algo semejante podemos mencionar en relación tanto a uno de los contenidos citado en el mismo bloque pero perteneciente a 2º de Bachillerato en el que se explica que el alumno deberá “Comprender y producir textos expositivos y argumentativos propios del ámbito académico, periodístico, profesional o empresarial, identificando la intención del emisor, resumiendo su contenido, diferenciando la idea principal y explicando el modo de organización” (Real Decreto, 2015, p. 376). En este último ejemplo, además, se mezclan los conceptos de modo de organización del discurso (textos expositivos y argumentativos) con la propia tipología textual (factura del texto empresarial).

Un tercer punto en el que deseamos incidir es la falta de coherencia al emplear indistintamente texto, estructura textual y género textual al referirse, en realidad, a modos de organización del discurso o, si se quiere, a textos extraídos de discursos. Un buen ejemplo se observa entre los estándares de aprendizaje del Bloque 3. Conocimiento de la lengua, Lengua Castellana y Literatura del primer 1º curso de la ESO, en el que se refiere a que el alumnado “Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos” (Real Decreto, 2015, p. 364). Si avanzamos hasta los estándares de aprendizaje del mismo bloque, pero en relación a 4º de la ESO, veremos que, en lugar de texto o estructura textual se hace uso del término género textual en referencia, también, a un modo de organización del discurso: “Observación, reflexión y explicación y uso de los rasgos característicos de que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos” (Real Decreto, 2015, p. 369). El mismo término va a emplearse también en uno de los contenidos mencionados en el Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir de 2º de Bachillerato centrado en los: “Géneros textuales: Análisis y comentario de textos escritos del ámbito académico. Planificación, realización, revisión y mejora de textos escritos de diferentes ámbitos sociales y académicos” (Real Decreto, 2015, p. 369).

3 MÉTODO: TIPOLOGÍA DE SOPORTE Y TIPOLOGÍA DE FORMATO. DOS NUEVOS CONCEPTOS PARA EL ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES TEXTUALES

Más allá de la problemática que surge en la confusión entre texto y discurso, tipología textual y tipología discursiva o de su uso poco claro en el currículum tal y como hemos expuesto, es



importante considerar que el análisis de los productos textuales que se mencionan en el currículum están condicionados por su formato y su soporte. Esto supone que su análisis no pueda restringirse solo a la aplicación de las dos tipologías tradicionales, sino que necesitaremos ampliar esta clasificación bimembre con dos nuevas: la tipología de soporte y la tipología de formato.

A este respecto podemos recordar, por ejemplo, uno de los estándares de aprendizaje que se mencionan en el Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir correspondiente a 4º de la ESO que se refiere a la identificación, por parte del alumnado, de los “los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica” (Real Decreto, 2015, p. 369). A este respecto, nos preguntamos cómo sería posible distinguir, en texto plano, una noticia de un artículo o de un reportaje haciendo uso únicamente de la tipología textual y discursiva. Otro ejemplo es el que nos ofrece uno de los contenidos, perteneciente al mismo bloque, pero de 1º de Bachillerato, que tiene que ver con la “comprensión, producción y organización de textos escritos procedentes de los medios de comunicación social: géneros informativos y de opinión y publicidad” (Real Decreto, 2015, p. 372). No conviene olvidar en el ámbito de la publicidad, por ejemplo, el formato y el soporte juegan un papel fundamental a la hora de decodificar de forma óptima el mensaje.

Antes de abordar las dos nuevas tipologías propuestas, pensemos por un momento en un prospecto de un producto farmacéutico en el que, además de apreciar las características lingüísticas propias de este tipo como son la abundancia del modo de discurso explicativo, descriptivo e instruccional, observamos que está estructurado espacialmente, esto es, está compuesto de una determinada manera adecuada al soporte y a su formato.

En lo que se refiere a la primera categoría, la tipología de soporte, podemos entenderla como la naturaleza de la superficie en la cual se establece el texto. Aquí podríamos recordar la historia de la escritura, desde las tablillas de arcilla horadadas con útiles cuneiformes hasta la lectura de un sitio web en una tableta digital. Si nos fijamos, podemos partir de la hipótesis de que, en función del soporte disponible en una época concreta de la historia de la humanidad, el texto se puede destinar a objetivos más o menos funcionales. Por ejemplo, si nuestro único soporte fuera una roca de granito, quizás no nos lanzaríamos a escribir una novela. Si utilizamos una piel de un animal como soporte no podremos sobrepasar unas dimensiones que corresponderían con la piel estirada y seca de dicho animal, sea cordero o ternero. Pensemos, en este sentido, la revolución que supuso el papel como soporte, gracias al cual se pudo difundir información de una manera más rápida y duradera. La trascendencia de la popularización del papel llega a áreas como la economía de una empresa, ya que es un soporte en donde fijar las cuentas y supuso una revolución para este fin. Con la era de la computación nace otro soporte que es el digital, a partir del cual nuevos medios y formas de lecturas nacen, otra vez, en función del soporte resultante de la tecnología de la época. Estas razones apoyan la idea de la importancia que adquiere la tipología del soporte para mejorar nuestro conocimiento de un texto. Si cogiéramos como ejemplo un billete de euro, apreciaríamos una textura de un tipo de papel concreto que se denomina popularmente “papel moneda”; pero, además, un billete de euro tiene otros materiales que incrementan sus sistemas de seguridad y evita que sea fácilmente falsificable, como son las bandas holográficas o las tintas en relieve, con lo cual



vemos que es un soporte bastante complejo por razones obvias. Llegados a este punto, podemos pensar que un billete, pese a tener este soporte tan especial tiene texto, pero no discurso. Otro ejemplo puede ser el de un documento oficial como un acta de nacimiento, un pasaporte o un certificado. Estos textos legales están, en su mayoría, impresos en papeles con medidas de seguridad en los que hay texto y hay un discurso y, por ello, diferentes modos de organizarlo. Si retomamos el ejemplo del prospecto de un producto farmacéutico, apreciaremos que todavía hoy, en el siglo XXI, es común el prospecto en papel, aunque es verdad que también podemos encontrar ese mismo prospecto, con el mismo contenido pero en un soporte digital en un sitio web.

La segunda categoría, la tipología de formato, hace referencia a las características propias del medio en que está fijado el mensaje, el modo en el que se presenta dicho mensaje. Si hemos comprobado que el papel puede funcionar como soporte podemos apreciar que su formato puede variar, ya que no es lo mismo leer una carta manuscrita, un dictamen real, una multa de la policía, un periódico, un folleto publicitario del supermercado del barrio o un prospecto de un medicamento. Pensemos en una valla publicitaria situada en las cercanías de una carretera, el soporte puede ser papel o una lona de vinilo pero el formato puede ser de ocho por tres metros, lo que daría una superficie de veinticuatro metros cuadrados que se considera como una medida estándar para este formato en el territorio español. Si retomamos la idea de un billete monetario de euro, podemos ver diferentes formatos que van desde el de 5€ que mide 120 × 62 mm hasta el de 500€ que mide 160 × 82 milímetros.

Siguiendo un camino abierto propuesto por Adami (2017, p. 4), pensemos en cómo analizar un billete de tren, denominado técnicamente “título de transporte”. En este documento se establece un tipo de discurso explicativo y muy sintético, acorde con la tipología a la que pertenece este texto. Este texto es un tipo jurídico administrativo y, más concretamente, un escrito comercial y, más específicamente todavía, una factura. Recordemos que una factura es la relación pormenorizada de los productos o mercancías que un comprador adquiere a una empresa vendedora (Álvarez, 1997, p. 55)



Figura 2: Billete en formato ATB. Fuente: RENFE, 2019, p. 9

En el caso de España, este título de transporte puede estar en 2 macrosoportes diferentes: el físico y el digital. En lo que se refiere al soporte físico nos encontramos con dos tipos, uno creado

en tarjeta plástica con chip integrado denominado TSC “Renfe&Tú” y “+Renfe&Tú” y otro en diferentes tipos de papel con distintas denominaciones en función a su tipología de formato (Billete en formato ATB, Billetes emitidos en papel térmico, Billete Formato ISO y Formato Edmondson). El otro tipo de macrosoposte es el digital. En lo que se refiere a este tipo de soporte podemos encontrar 3 tipos: Billete en formato PDF, Billete en el Móvil y Billete en formato Renfe Ticket y Passbook o Passwallet. Sirva esta explicación para argumentar que un mismo texto (billete de tren) puede tener en España 8 formatos diferentes divididos en 2 macrosopostes distintos (físico y digital).

Ahora surge la pregunta ¿Ha cambiado la tipología discursiva? ¿Ha cambiado la tipología textual? La respuesta es negativa. Todos los documentos responden a la categoría “Billete de tren”. Sin embargo, ante la pregunta ¿Ha cambiado la tipología de soporte? ¿Ha cambiado la tipología de formato? La respuesta, después de lo expuesto en este trabajo, es afirmativa. Pese a que el soporte y el formato cambian, la información esencial es la misma en estos 8 formatos diferentes. Ahora bien, ¿cómo podemos abordar el análisis de este documento en el aula de Lengua Castellana de Educación Secundaria? Parece evidente que necesitamos encontrar una metodología que nos permita aunar, en un único análisis, las cuatro tipologías estudiadas. Para alcanzar, proponemos, para cerrar este trabajo, el uso de la multimodalidad.

4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN: LA MULTIMODALIDAD COMO UNA SOLUCIÓN COMPLEMENTARIA PARA EL ANÁLISIS DE PRODUCCIONES TEXTUALES COMPLEJAS.

La multimodalidad es una subdisciplina que se preocupa del significado que se crea a través de las diferentes configuraciones y combinaciones que pueden tener, en un mismo mensaje, el texto, la imagen, los colores o la música. Aunque el nacimiento de la multimodalidad se vincula con autores como Kress y van Leeuwen, estos beben de las fuentes del lingüista Halliday, padre de la llamada Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday, 1978), que estudia la lengua como una fuente semiótica que será moldeada por sus usuarios en los contextos de la cultura y de la situación.

El término multimodalidad tiene que ver con la interrelación de los modos. Esto es, el texto, la imagen, los colores, las fotografías o la música, hacen referencia a los modos, fuentes semióticas que al combinarse crean un significado. Así pues, el modo es una fuente modelada social y culturalmente para crear un significado (Kress, 2009, p. 54). A estas unidades compuestas por numerosos modos y fuentes semióticas podemos denominarlos genéricamente artefactos multimodales (Hiippala, 2013).

El análisis que proponemos pretende, precisamente, desentrañar los diferentes modos y sus fuentes semióticas que están disponibles en una situación concreta. De esta manera, es posible ver el modo en el que se utilizan, las elecciones concretas que se hacen o cuáles son las motivaciones para escoger unas en detrimento de otras (Jewitt, Bezemer, O’Halloran, 2016, p. 71). Es importante considerar que todos los modos contribuyen a la construcción del significado de diferentes formas y, por este motivo, ningún modo debe quedar aislado en el análisis multimodal, ya que todos ellos –además de su contexto– actúan en interdependencia. La comprensión de la alfabetización



multimodal exige la investigación de todos los modos como un conjunto que interviene en un evento comunicativo (Jewitt, 2008, pp. 247-248).

El propósito del análisis multimodal es la comprensión de los principios de los usos y de las fuentes modales disponibles en una representación multimodal. Este método examina cómo se crean significados a partir de la selección de los recursos semióticos más adecuados de un conjunto de modos disponible para el emisor del mensaje en un emplazamiento geográfico y temporal determinado (Machin, 2007; Jewitt, 2009. p. 95). Para comprender dicho significado, el análisis multimodal persigue el significado de un momento comunicativo en lugar de buscar fijar un inventario universal para un modo, ya que elementos como el contexto situacional o el contexto cultural compartido determinan la óptima decodificación de un mensaje.

Siguiendo la base teórica de semiótica social propuesta por Halliday (1978, p. 64) sobre la que se sostiene la Multimodalidad, podremos extraer tres grandes bloques de significado derivado de las metafunciones propuestas por este autor para nuestro análisis: el ideacional, el interpersonal y el textual. El ideacional nos presenta las ideas que tenemos sobre nuestro mundo conocido y esto incluye los significados experienciales y los significados lógicos determinados por la construcción de relaciones lógicas en nuestro mundo. El significado interpersonal es el que se obtiene al estudiar las relaciones sociales existentes entre los agentes comunicativos de un evento. Esto implica que también se va definiendo la identidad de cada uno de estos agentes. Por último, el significado textual es el obtenido al analizar el significado de los textos como unidad y en función de su coherencia con el contexto.

Teniendo en cuenta lo aportado a lo largo de este epígrafe, y tomando en consideración las ideas de Jewitt (2014 y Adami (2016), podemos afirmar, en primer lugar, que todo tipo de comunicación es multimodal y que nunca utilizamos un solo modo ni para comunicarnos ni para decodificar un mensaje. En segundo, que los análisis que se centran solamente en el lenguaje natural (en la lengua como código absoluto) no pueden dar cuenta de la mayor parte del significado, puesto que en ellos no se considerarían algunas de las tipologías anteriormente citadas: la tipología textual en función de la forma, la tipología de soporte o la tipología de formato. En tercer lugar, que cada modo tiene unas posibilidades (affordances) específicas que surgen de su naturaleza y de los valores que se le atribuyen culturalmente para satisfacer las necesidades comunicativas dadas. Por último, debe considerarse que los modos operan de una manera conjunta, cada uno con un papel especializado para crear significado(s). Debido a este fenómeno, las relaciones entre los diferentes modos que componen un mensaje son clave para comprender cada proceso comunicativo.

5 CONCLUSIÓN

A lo largo de este artículo se ha pretendido arrojar luz sobre los términos de texto, tipología textual, discurso y tipología discursiva, bien estudiados desde la teoría, pero empleados con cierta confusión, a pesar de su importancia, en el currículum oficial de la asignatura Lengua Castellana y Literatura tal y como se ha podido observar en el esbozo que hemos trazado. Por otra parte, la revisión del mencionado currículum indica que, en muchos casos, analizamos productos textuales



para cuya comprensión, y debido a su complejidad, no son suficientes los conceptos de tipología textual y tipología discursiva

En vista de estas posibles fronteras líquidas, ambigüedades o malentendidos, se ha propuesto una nomenclatura para poder clasificar los textos en función de cuatro parámetros principales: la tipología discursiva, o modos de organización del discurso, en la que se sitúan la descripción, la narración, la explicación, la argumentación, etc.; la tipología textual que, a su vez, se divide en función del contenido, en aquellos casos en los que el contenido corresponde a un tipo de discurso con una intención y función determinada como, por ejemplo, un discurso jurídico-administrativo, y en función de la forma, en aquellos ejemplos en los que la disposición de los elementos gráficos del discurso se plasma de una manera determinada y culturalmente le atribuimos un concepto y unos valores; la tipología de soporte, que se refiere al soporte en que está plasmado el discurso, a cuáles son sus propiedades y cómo estas determinan la funcionalidad del discurso; y, por último, la tipología de formato, es decir, qué aspecto, tamaños, proporciones tiene el soporte que contiene el texto y ayuda a completar el significado del discurso.

Por último, hemos sugerido la multimodalidad como una nueva línea aplicable a la sistematización a la hora analizar cualquier producción textual que conjugue diferentes modos de significado. Asimismo, y según lo expuesto en este trabajo, las diferentes tipologías presentadas se pueden utilizar como punto de partida para un análisis multimodal de artefactos como un billete de tren o un billete monetario. A este respecto, puede recordarse el trabajo de Zayas mencionado el principio de este artículo en el que incitaba a disponer de herramientas necesarias para analizar textos de todo tipo (2012, p. 66). Son muchas las que proceden de las diversas disciplinas que se ocupan de los usos de la lengua y que se ocupan del análisis textual y del discurso. En este sentido, nosotros hemos intentado invitar al uso de la multimodalidad para enseñar a analizar tanto los textos como los discursos en nuestras aulas de Lengua Castellana y Literatura en la Enseñanza Secundaria.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J.M. (1992). Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue. París: Nathan.

ADAMI, E. (2017) Multimodality. In O. Garcia, N. Flores and M. Spotti The Oxford Handbook of Language and Society. Oxford: Oxford University Press. (pp.451-472)

ADAMI, E. (2016). Multimodality. En García, O. et al (eds.), Oxford Handbook of Language and Society. Oxford, Oxford University Press.

Affordance. GLOSSARY OF MULTIMODAL TERMS
<https://multimodalityglossary.wordpress.com/affordance> . Recurso electrónico. Consultado a 23 de abril de 2020.

ÁLVAREZ, M. (1997). Tipos de escrito IV: Escritos comerciales. Madrid: Arco Libros



- ÁLVAREZ, T. (2010). *Didáctica del texto en la formación de profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis
- AMAYA, M. (2015). Tipologías textuales: de Aristóteles a la clasificación múltiple. En *Literatura y Lingüística*. Nº22. Pp- 77-91
- BAJTÍN, M. (2010). *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press.
- BEAUGRANDE, R. A. DE y DRESSLER, W.U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona: Ariel.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Géneros discursivos. Recurso electrónico recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/generosdiscursivos.htm a 11 de febrero de 2020
- CORBACHO, A. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. En *Revista de filología*, 24, pp. 77-90
- DJONOV, E. (2005). *Analysing the organisation of information in websites: from hypermedia design to systemic functional hypermedia discourse analysis*. Sydney: The University of New South Wales.
- HALLIDAY, M.A.K. (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- HIIPPALA, T. (2013). *Modelling the structure of a multimodal artefact*. Helsinki: Universidade de Helsinki.
- JEWITT, C., BEZEMER, J. e O'HALLORAN, K. (2016). *Introducing Multimodality*. London/New York: Routledge.
- JEWITT, C. (2008). Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*, 32(1), 241–267. doi:10.3102/0091732X07310586.
- JEWITT, C. (2014). 'An Introduction to Multimodality'. In C. Jewitt (ed.) *The Routledge Handbook of bMultimodal Analysis*, 2nd Ed. (London: Routledge).
- JEWITT, C. (Ed.). (2009). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- KRESS, G. (2009). What is mode?. En Jewitt, C. (ed.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (pp. 54-67). London: Routledge.
- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperada de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264 a 26 de febrero de 2020.
- MACHIN, D. (2007). *Introduction to Multimodal Analysis*. London: Bloomsbury.



- QUINTILIANO. (1887). Institutio Oratoria. Rodríguez, I y Sandier, P (Eds.) Recurso electrónico recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/instituciones-oratorias--0/html/> a 07 de febrero de 2020
- REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015.
- RENFE. (2019). Oferta de empleo grupo RENFE. Operador Comercial. Temario específico para las pruebas presenciales. Recuperado de https://www.renfe.com/empresa/empleo_y_formacion/Empleo2019/OperadorComercial/pdf/Manual%20OCN2%202019_v2.pdf a 24 de marzo de 2020.
- VAN DIJK, T. (1980). Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso. Madrid: Siglo Veintiuno editores
- VAN DIJK, T. (1992). La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario. Barcelona: Ediciones Paidós.
- VAN LEEUWEN (2004). Ten reasons why linguists should pay attention to visual communication, in P. LeVine and R. Scollon (eds) *Discourse & Technology: Multimodal Discourse Analysis*. Washington DC: Georgetown University Press. 7-19
- WERLICH, E. (1975). *Typologie der Texte. Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik*. Heidelberg: Quelle & Meyer
- ZAYAS, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 59. Pp. 63-85.

COMO CITAR ESTE ARTICULO:

López, Z. (2021). Texto y discurso: propuesta teórica para su didáctica en educación secundaria por medio de la multimodalidad. *Holos*. 37(2), 1-15.

SOBRE OS AUTORES

Z LÓPEZ

Profesor de didáctica de la Lengua en UNIR. Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Santiago de Compostela. Diploma de Estudios Avanzados en Lingüística y Doctor en Comunicación e Industrias Creativas por la Universidad de Santiago de Compostela. Desde 2004 ha desarrollado trabajos vinculados a la docencia, a la investigación y a la publicidad. Ha sido profesor visitante en la Universidade do Minho y la Universidad de Verona. Colabora desde el año 2016 con el grupo de investigación GALABRA (grupo focalizado en estudios culturales) de la Universidad de Santiago de Compostela. Sus líneas de investigación se centran en la comunicación en lengua española, la didáctica de la comunicación publicitaria en lengua española y las TIC aplicadas a la didáctica de la lengua.

E-mail: zosimo.lopez@unir.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6058-9003>



Editor(a) Responsável: Francinaide de Lima Silva Nascimento

Pareceristas *Ad Hoc*: Magdalena López Pérez e Milagrosa Parrado Collantes

