

EL CONTEXTO EN EL DISCURSO ACADÉMICO: SU INFLUENCIA EN LA PRESENTACIÓN Y DESARROLLO DE LA INFORMACIÓN

Encarna Atienza Cerezo

Carmen López Ferrero

Facultad de Traducción e Interpretación

Universidad Pompeu Fabra

El objetivo fundamental de este trabajo es observar si el alumno tiene en cuenta, en su producción escrita, los elementos contextuales del discurso académico.

PRESENTACIÓN. CORPUS 92

El trabajo que presentamos se centra en el estudio de una muestra representativa (160 exámenes) del *Corpus 92*. Este corpus está formado por un conjunto (750 copias) de pruebas de selectividad de diferentes materias no lingüísticas, pertenecientes a seis universidades distintas. El *Corpus 92* está siendo informatizado, analizado y evaluado en la Universidad Pompeu Fabra, de Barcelona.

EL POR QUÉ DEL CONTEXTO

Después de un primer acercamiento a la forma cómo los alumnos presentan y desarrollan la información en el discurso académico, vamos a intentar ahora reflexionar acerca de las posibles razones que influyen en esta presentación y desarrollo del contenido. Partimos de la hipótesis de que uno de los motivos que determinan el desarrollo conceptual, en los textos del *Corpus 92*, es el contexto en que se producen estos escritos. Creemos que el desconocimiento de las características contextuales supone una inadecuada expresión escrita. Se trata de deducir hasta qué punto los alumnos son conscientes de la importancia de este factor para su producción escrita.

Como han comentado algunos estudiosos (Shih, 1986), los textos académicos presentan unas características comunes que requieren unas habilidades especiales en las que el alumno debería ejercitarse: no tienen estruc-

tura fija, es variable y la crea el autor; se redactan con límite de tiempo; no tratan de experiencias personales ni subjetivas del autor, sino de informaciones objetivas que provienen mayoritariamente de otros textos (bibliografía, experimentos, manuales, etc); no utilizan un lenguaje muy especializado, etc. Algunos de estos rasgos que definen los escritos de carácter académico podrían estudiarse como elementos del contexto.

Entenderemos por contexto (Bernárdez, 1982) los elementos exteriores al texto, fundamentalmente de carácter pragmático, que influyen de una forma u otra en los procesos de comprensión y producción del texto. Los elementos de la situación que deben tenerse en cuenta en el discurso académico son los siguientes:

— *La relación que se establece entre los participantes* y el papel que desempeñan en la producción y recepción del texto. En el discurso académico el alumno escribe para ser evaluado positivamente por el profesor, que es el que corrige. La relación que mantienen es de distancia, situación que se agrava en el caso de los textos que examinamos, en donde el destinatario es el corrector de Selectividad, sin ningún vínculo con el alumno.

— *Conocimientos e intenciones de los participantes*. El alumno debe demostrar lo que sabe acerca de un tema a un destinatario que domina la materia, pero con el que no puede establecer conocimiento compartido (ausencia del *principio de cooperación*)¹. El alumno se encuentra con la paradoja de que debe decir todo lo que sepa como si informase de un tema a un destinatario que no conoce nada acerca de lo que le está explicando, a pesar de que este receptor tiene estos conocimientos. Es ésta una peculiaridad del discurso académico. En cuanto a las intenciones, el fin que persigue el emisor es demostrar que sabe lo suficiente para aprobar. Por su parte, la función del destinatario es comprobar que la información recibida es pertinente al tema y completa.

— *Ubicación espacio-temporal*. El alumno debe escribir el texto durante un tiempo limitado, sin poder consultar fuentes informativas.

— *El tópico del discurso*. El asunto que ha de tratar el alumno es un tema conocido por emisor y destinatario, si bien este rasgo se ha de obviar en la producción del escrito. Por otro lado, el tópico del discurso suele presentar cierta dificultad para el alumno, quien ha debido interiorizar los contenidos y ahora dar cuenta de ellos.

— *Tipo de escrito*. El alumno escribe un texto expositivo objetivo, con un tratamiento del contenido adecuado a su nivel de estudios (grado medio de especificidad).

1 A. Tusón, 1991: «Las marcas de la oralidad en la escritura», en *Signos*, 3, abril-junio 1991 (pp. 14-19).

— *El texto que se va produciendo*. El escrito que desarrolla el alumno también forma parte del contexto que condiciona su discurso. Es un factor lingüístico formado por la parte del texto anterior y posterior a un elemento dado del mismo (co-texto)².

Todos estos elementos de la situación de comunicación plantean un problema retórico al alumno antes de ponerse a redactar. Debe tenerlos presentes para escribir un texto satisfactorio, adecuado y eficaz. Tener en cuenta este conjunto de circunstancias permiten resolver con eficacia el objetivo del escrito: ser calificado positivamente en el examen.

Para valorar el grado de consciencia que poseen los alumnos de los elementos que constituyen el contexto del discurso académico, pasamos ahora a comentar los errores más frecuentes que hemos observado en la muestra del *Corpus 92*, debidos a cuestiones contextuales.

ANÁLISIS DE ERRORES OCASIONADOS POR NO TENER EN CUENTA EL CONTEXTO

Los errores de los textos analizados atañen a diferentes aspectos del desarrollo conceptual: presentación, selección y forma de organizar la información.

En cuanto a la *presentación*, los alumnos dan por conocida información no presentada previamente, partiendo del principio de cooperación con el profesor. En este caso el alumno se debería adecuar a la relación emisor-destinatario que se establece en el discurso académico.

Por lo respecta a la *selección*, no se tiene en cuenta la relevancia del contenido. El alumno debería saber qué conocimientos son adecuados y oportunos, en función del tema y del texto que se va produciendo.

Por último, la *forma de organizar la información* no es adecuada a la situación comunicativa. Este problema viene condicionado por el factor tiempo y el tipo de texto.

1. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Un grupo importante de errores que hemos encontrado en la muestra del corpus estudiada tiene que ver con la forma como los alumnos presentan la información.

1.1

Introducción

Tras la novela existencial, característica de los años posteriores a la guerra, todas las manifestaciones posteriores...»³

O/Lit/1

2 E. Bernárdez, 1982: *Introducción a la Lingüística del texto*, Madrid, Espasa-Calpe.

3 Los ejemplos han sido transcritos conservando la linealidad y la ortografía de los textos originales.

En este caso, el profesor puede preguntar al alumno a qué guerra se refiere, ya que el discurso académico requiere presentar la información. El alumno no es consciente de la no cooperación con el profesor que exige el texto académico.

Un caso contrario se produce cuando el alumno explicita demasiado la información. Hace una presentación supra-completa, es decir, con sobreabundancia de información.

1.2.

«Hume es un filósofo científico empírico»

Sa/Fil/1

En este ejemplo se da demasiada información explícita que se puede suplir por el contexto, dado el tipo de escrito: un examen de filosofía donde lo pertinente era desarrollar la teoría de Hume.

2. SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Relacionado con la coherencia textual tenemos el recurso de la relevancia: la información nueva añadida debe estar relacionada con las informaciones contenidas en el contexto lingüístico y no ser contradictoria con éstas.

Hay casos en que el alumno no relaciona algunos datos que aporta con el tópico del discurso, introduce información que no es adecuada al contexto.

2.1.

«Demuestra Delibes un gran dominio del lenguaje, Carmen habla según su cultura por eso tiene un lenguaje vulgar. Se puede apreciar en el texto que la mayoría de las frases son largas, subordinadas. Predomina la función fática, el vocativo, las frases son farragosas y complicadas.

En el texto Carmen hace mención a sus pechos, algo que la ha tenido acompañada toda la vida. También está presente el estilo directo».

M/Lit/1

En este ejemplo se habla del lenguaje y el estilo en una obra de Delibes. La información sobre «los pechos» de la protagonista no se relaciona en absoluto con el contexto en el que se inserta, es una información no pertinente. Aquí el alumno no ha llevado a cabo una selección de la información en relevante e irrelevante.

Asimismo, el alumno no encadena en este caso bien la información. Su texto es un bombardeo de datos sin relación.

2.2

«Estos enzimas, tienen como principal función agilizar las reacciones químicas, para que estas vayan con una mayor rapidez».

Principalmente, este es su papel. Vemos como es una característica primordial de los prótidos».

B/Bi/4

En este otro ejemplo 2.2 el alumno no relaciona satisfactoriamente los datos que aporta, considerando necesario repetir cada vez una información que para él resulta importante, pero que, debido a que ya ha sido emitida, resulta errónea volver a repetir. No realiza una labor de selección.

2.3

«Dorio de Gadez es un personaje real de la realidad»

Se/Lit/1

La redundancia, en este ejemplo 2.3, ocasiona un nuevo error. Al intentar dejar tan claros los contenidos, e insistir en la misma idea, el texto puede provocar la ofuscación de la información.

3. FORMA DE ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

En este apartado incluimos los errores que tienen que ver con la manera como el alumno conecta las ideas, los mecanismos que utiliza para encadenar los diferentes temas que aborda en su texto.

3.1

«De esta manera se asegura la recombinación genética en cada generación. Esta es la gran ventaja de la reproducción sexual respecto de la asexual.

— La unidad de información genética, es un fragmento de ADN llamado gen. Los genes forman parte de los cromosomas y estos a su vez de la cromatina, presente en el núcleo.

— El hombre tiene 23 pares de cromosomas, en el último par está el cromosoma que determina el sexo.

— En la helice de ADN que es doble las bases están enfrentadas con los fosfóricos, de esta manera:...»

M/Bi/1

En el ejemplo 3.1 el alumno no tiene en cuenta a un posible receptor. Escribe casi para sí mismo, reproduciendo sus apuntes, haciendo una lista de las ideas que le interesa plasmar, sin encadenarlas. Ante ejemplos como éste cabría preguntarse: ¿son estos mecanismos de progresión temática un reflejo de sus apuntes o esquemas de estudio?, ¿quizás reflejo de los cuadros sinópticos de los libros de texto o del propio recurso utilizado por el profesor en la pizarra? En cualquier caso, estrategias de este tipo se explican por el hecho de que se valoran sólo los conocimientos sin atender a los procedimientos.

3.2

«Bueno, a error mío, tenía que haber comenzado diciendo que la estructura del ADN está formada...»

O/Bi/1

Debido al factor tiempo, muy delimitado en este tipo de textos, y a la falta de planificación por parte del alumno, éste se lanza a escribir en ocasiones sin haberse parado a reflexionar (ejemplo 3.2). No organiza bien la información, y a veces reconoce su expresión caótica, y deja constancia de ello. En un situación oral esta enmienda es posible, en un contexto escrito no se acepta.

CONCLUSIONES

A partir de la muestra del *Corpus 92* analizada, se observa que aquellos elementos del contexto que menos presentes tiene el alumno en el momento de producir su texto académico son los siguientes:

— *La relación que establece con el receptor de su texto*: no tiene en cuenta que no debe darse una relación de complicidad.

— *Conocimientos e intenciones de los participantes*: el alumno escribe para sí mismo, produce prosa de escritor, para indagar en el tópico del discurso, sin tener demasiado presente al lector, destinatario único, concreto, un profesor que leerá el texto sin contribuir en su interpretación, sin cooperar en la creación de su sentido.

— *El texto que se va produciendo*: el alumno no parte del texto como un acto global, sino que en ocasiones redacta un listado de ideas, muchas veces inconexas e, incluso, irrelevantes.

Por el contrario, los elementos del contexto que más condicionan al alumno en el momento de redactar su escrito son los siguientes:

— *El tópico del escrito*: al alumno le interesa sobre todo plasmar por escrito todas las informaciones que recuerde acerca del asunto por el que se le pregunta en el examen. Esta necesidad de transmitir contenidos impera sobre la forma.

— *El factor espacio-tiempo*: el alumno debe escribir en un tiempo muy acotado, hecho que le impide muchas veces planificar la estructura de su discurso. De todos modos, falta en este caso también ser consciente del tiempo en que debe elaborarse el texto para no caer en errores de este tipo.

En general, el alumno no tiene asimilada la situación comunicativa propia del contexto académico y lo que esto conlleva.

La aplicación didáctica de análisis como el aquí expuesto consistiría en llevar a clase una reflexión sistemática sobre los elementos del contexto en el que el alumno vive durante años: el contexto académico.

BIBLIOGRAFÍA

- Battaner, M. P. y Sanahuja, F. (coords) 1991: «El texto escrito con finalidades académicas y comerciales en la enseñanza secundaria», *Saber de letra I*, Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Bernárdez, E. 1982: *Introducción a la Lingüística del Texto*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Cassany, D. 1987: *Describir el escribir*, Barcelona, Paidós, 1991
- Castellà, J. M^a 1992, *De la frase al text. Teories de l'ús lingüístic*, Barcelona, Empúries.
- Dijk, T. A. Van 1977: *Texto y contexto*, Madrid, Cátedra, 1984.
- Flower, L. 1979: «Writer-Based-Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing», *College English*, 41, Illinois.
- Gregorio de Mac, M. I. y Rébola de Welte, M. C. 1992: *Coherencia y cohesión en el texto*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. 1985: *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, Victoria, Deakin University.
- Shih, May 1986: «Content-Based Approaches to Teaching Academic Writing», *TESOL Quarterly*, vol. 20, n. 4
- Sperber, D. y Wilson, D. 1986: *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford, Blackwell.