

Inmaculada Ballano e Itziar Muñoz (coords.)

Escribir en el contexto académico

Escribir en el contexto académico

Inmaculada Ballano e Itziar Muñoz (coords.)

Escribir en el contexto académico

2014
Universidad de Deusto

Serie Maior, vol. 19



Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© Publicaciones de la Universidad de Deusto
Apartado 1 - E48080 Bilbao
Correo electrónico: publicaciones@deusto.es

ISBN: 978-84-15759-54-6

Índice

Presentación	9
<i>Escribir en el contexto académico: conocimientos y estrategias</i> Carmen Llamas Saíz	13
<i>Alfabetización académica y lectura</i> Isabel Solé Gallart	35
<i>De dónde partimos. Las prácticas letradas académicas de los estudiantes de bachillerato</i> Elixabete Pérez Gaztelu y Esther Zulaika Ijurko	53
<i>Hacia un marco para el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudios de Derecho: análisis del perfil competencial previsto en las titulaciones de grado</i> Joseba Ezeiza Ramos	89
<i>La enseñanza de la escritura académica en un postgrado multicultural e interdisciplinar</i> Aitor Ibarrola-Armendariz	113
<i>VERBUM: Aula virtual e interactiva para el aprendizaje de las destrezas comunicativas en el entorno académico de la Universidad de Deusto</i> Sofía González Vázquez, M. ^a Esperanza Romón Alonso y Francisco Soguero García ...	135
<i>Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones</i> Montserrat Castelló Badía	153

Presentación

La publicación que prologamos es resultado de una iniciativa desarrollada por el equipo de investigación sobre «Comunicación», equipo adscrito a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto. Dicha iniciativa surgió en respuesta a una extendida preocupación entre docentes respecto a las competencias en comunicación escrita de los estudiantes universitarios y consistió, principalmente, en la organización de un Simposio sobre el tema que pretendió plantear reflexión y debate. En paralelo, el Centro Superior de Idiomas de Deusto impulsaba la creación de una Aula de apoyo a la escritura académica en castellano, euskera e inglés, las tres lenguas vehiculares de grados y postgrados en la Comunidad Autónoma Vasca.

Presentamos, a continuación, las contribuciones de los especialistas que colaboraron en el Simposio. Todos ellos partieron de la evidencia de que destacadas investigaciones en los últimos años subrayan la función epistémica de la lectura, gracias a la cual accedemos a la información y transformamos ésta en conocimiento. De igual manera, son conocidos los diversos modelos teóricos con amplia base científica que corroboran la función sustantiva de la escritura en los procesos de pensamiento y aprendizaje de los estudiantes (Boscolo, Flower, Miras, Newell...).

Contando con una importante tradición anglosajona de investigación sobre el tema, en nuestros contextos más cercanos se observa actualmente un interés creciente por el mismo, vinculado en gran medida a los retos de la denominada «alfabetización académica» en la era digital y a las exigencias de un plurilingüismo real en el espacio europeo e internacional (Carlino, Cassany, Castelló, Solé, Llamas, Nogueira, Vázquez...). Las técnicas de búsqueda, procesamiento y transformación del conocimiento requieren ineludiblemente de herramientas lingüísticas y, en esa misma medida, de adecuadas estrategias de lectura y escritura acordes a la diversidad de ámbitos científicos y disciplinares. Al tiempo, las exigencias del empleo de varias lenguas con alto nivel de dominio en registro formal por parte de estudiantes, investigadores y profesionales sitúa al entramado de la formación universitaria ante nuevos requerimientos. Se impone avanzar en una línea de investigación interdisciplinar, filológico-lingüística, psico-pedagógica y educativa para hacer frente a las necesidades presentes y futuras.

Las colaboraciones aquí reunidas dan cuenta de acercamientos complementarios que esperamos ofrezcan al lector un panorama sugerente respecto al tema que nos ocupa. La

profesora Carmen Llamas Saíz, con una sólida formación filológica, especializada en el análisis de los géneros discursivos, sintetiza en el capítulo inicial las características constitutivas a la escritura académica, se trate de una reseña, una monografía, un trabajo fin de grado o un artículo científico. Desde el empleo de marcadores que garantizan estructuración, jerarquización y reformulación de contenidos, pasando por el uso adecuado del léxico formal, con variedad de posibilidades estilísticas, hasta la particular presencia del autor y la expresión de la modalidad. Estamos ante una rigurosa introducción a la materia, en su dimensión verbal y comunicativa, de la mano de una especialista. En su haber, obras recientes como *La comunicación académica y profesional. Usos técnicos y estilo* (Thomson Reuters/Aranzadi, 2012), en colaboración con Concepción Martínez y Cristina Tabernero. Carmen Llamas ha impartido numerosos cursos sobre comunicación oral y escrita. Asimismo, participa en el proyecto de innovación docente Lengua, corrección y estilo. LINGUA 2.0. En el marco del grupo GRADUN del Instituto Cultura y Sociedad (Universidad de Navarra), forma parte de dos proyectos de investigación de carácter interdisciplinar en torno al análisis del discurso público (Discurso público. Estrategias persuasivas y de interpretación y Metodología del Análisis del Discurso. Propuesta de una Lingüística del Texto Integral).

Desde el mundo de la psico-pedagogía, María Isabel Solé Gallart, catedrática y directora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Barcelona, contribuye de manera autorizada a trazar las claves del binomio lectura-escritura, en el capítulo segundo, en el que además de abordar el tema en su dimensión epistémica compleja, se postula algunas recomendaciones tendentes a favorecer el tipo de lectura que exige el aprendizaje a partir de textos académicos y científicos. La autora cuenta con una dilatada trayectoria investigadora en relación a los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación de estrategias lectoras en distintas etapas educativas, culminando en la etapa universitaria. De los resultados de dicha trayectoria da buena cuenta una de sus publicaciones más recientes, *Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje* (RMIE, 2013).

Hemos considerado absolutamente pertinente, tras el marco que brindan los dos primeros capítulos, contar con un tercero que proporcione análisis del tipo de escritura que emplean los estudiantes que hoy acceden a la universidad. En este sentido, las profesoras Elixabete Pérez Gaztelu y Esther Zulaika Ijurko se detienen en una muestra de prácticas letradas académicas realizadas por estudiantes de bachillerato de Gipuzkoa, en las dos lenguas oficiales de la comunidad: castellano y euskera. El trabajo presenta una doble dimensión práctica, al acercarse, por un lado, a la realidad de los estudiantes, y por otro, a la actuación de los profesores de las distintas áreas disciplinares en la aplicación y el requerimiento formativo y negociado de las convenciones propias de la escritura académica.

Las autoras de este tercer capítulo son doctoras en Filología Vasca, con actividad docente e investigadora en el Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto. Son numerosas sus publicaciones relacionadas, en particular, con la comunicación escrita y oral en lengua vasca. A Elixabete Pérez Gaztelu debemos, entre otros muchos, el trabajo titulado «Hizkuntza eta komunika-

zioa ikertaldearen kronika» (2012). Recientemente, junto con la académica de número, Miren Azkarate, ha elaborado *Hitz-elkarketa/2* (en prensa), por encargo de Euskaltzaindia. Pérez Gaztelu y Zulaika han publicado estos últimos años, en colaboración, *Idatziz komunikatu* (2012) y *Comunicarse escribiendo en las redes* (2014).

El capítulo cuarto apuesta por una aproximación igualmente práctica y contextualizada que persigue revelar el papel que en los grados universitarios adquieren las competencias comunicativas como elemento articulador de las competencias genéricas e incluso como catalizador de aprendizajes en el propio proceso formativo. El análisis parte del perfil de universitarios graduados y se basa en la revisión de los planes de estudio de 67 grados en Derecho ofertados el curso 2013-14 en las universidades españolas. El trabajo, sin duda, nos acerca a una reflexión muy actual: sólo cabe aprender lengua en el ámbito universitario a través del marco que el aprendizaje disciplinar proporciona; una evidencia que debería hacer más conscientes a los docentes del papel que desempeñan como garantes de una formación integral e integrada de saberes. Llega de la mano de Joseba Ezeiza Ramos, especialista en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas y director del Departamento de Lengua Vasca y Comunicación de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Un profesional muy vinculado a la disciplina jurídica, ya que imparte en el grado la asignatura de Comunicación Institucional y Lenguaje Jurídico. Su recorrido como investigador en el área de innovación en materiales docentes y metodología contribuye a posicionarse bien ante el reto de abordar los lenguajes especializados sobre una base de escritura académica fuertemente vinculada a las distintas áreas de conocimiento que la universidad ofrece. Actualmente es coordinador del Grupo de Innovación «IusKom: Derecho y Comunicación».

Una aproximación diferente al tema es la que presenta en el capítulo quinto el doctor en Filología Inglesa Aitor Ibarrola-Armendariz. De una experiencia docente concreta como responsable de un módulo de «Academic Writing», impartido en el marco de un Máster Erasmus Mundus, dirigido a estudiantes con bagajes culturales y lingüísticos distintos, pero una sola lengua académica vehicular, el inglés, arrancan numerosas preguntas respecto a cómo lograr que los alumnos afronten con solvencia la redacción de sus trabajos académicos. El autor hace un ejercicio de reflexión importante, que resulta de particular interés en el momento actual, marcado por la constante movilidad de estudiantes en el contexto universitario europeo y global, y la doble apuesta, de un lado, a favor del plurilingüismo, y de otro, a favor del empleo de lenguas para la comunicación internacional.

El profesor Aitor Ibarrola imparte docencia sobre multiculturalismo, relaciones interétnicas y escritura académica en la Universidad de Deusto. Es autor de numerosos trabajos sobre las representaciones de la identidad en diferentes tipos de textos y los sentimientos de pertenencia y exclusión que experimentan los sujetos y grupos minoritarios. Ha editado varias colecciones de artículos: *Fiction and Ethnicity in North America* (1995), *Entre dos mundos* (2004), *Migrations in a Global Context* (2007); y ha dirigido el Máster Erasmus Mundus in International Migrations and Social Cohesion. Su perspectiva le lleva a plantearse cuestiones tales como: ¿qué elementos de la escritura académica pueden ser utilizados para hacer converger los intereses particulares de los estudiantes de diversa procedencia y definir objetivos comunes?

Hemos dejado para el capítulo sexto la presentación de la aventura iniciada por la Universidad de Deusto para acompañar a sus estudiantes en el aprendizaje de la lengua académica en grados y postgrados. Nos referimos, como mencionábamos al comienzo, al Centro de Recursos, conocido ya con el nombre de Verbum, que proporciona materiales fundamentales para la resolución de dudas y la adquisición de destrezas escritas (y orales). Ahí hallarán los universitarios un espacio de apoyo diseñado para que les resulte útil en el empleo de tres lenguas vehiculares: castellano, euskera e inglés. Los profesores Sofía González, M.^a Esperanza Romón y Francisco Soguero enmarcan el proyecto en el contexto teórico que lo avala, conscientes de la necesidad de que proporcione un apoyo circunstancial y de consulta que ha de sumarse al abordaje que, en las aulas del currículo de grados y postgrados, el profesorado haga de la escritura como soporte de conocimiento especializado. Con amplia formación en Didáctica de Lenguas, los tres han desarrollado su trayectoria profesional en el Centro Superior de Idiomas de la Universidad de Deusto, lo que asegura una perspectiva práctica respecto a las dificultades que se les presentan a los estudiantes en este terreno.

Llegamos al final del recorrido con un capítulo denso y riguroso, fruto del largo bagaje de una especialista en psicología de la educación, Montserrat Castelló Badía. Coordinadora de Programas de Máster y Doctorado en la Universidad Ramón Llull, es miembro electo del Executive Committee de l'European Association of Research on Learning and Instruction (EARLI) y coordinadora del Special Interest Group on Researcher Education and Careers (SIG REaC) de l'EARLI. Coordina en la URL el Seminario de Investigación Interuniversitario en Estrategias de Aprendizaje (SINTE), reconocido como grupo consolidado por la Generalidad de Catalunya. Ha colaborado en numerosas publicaciones y forma parte del consejo editorial de un buen número de revistas, entre otras: *Educational Research Review*, *Diálogos Educativos*, *L1 Studies in Language and Literature*, *Learning & instruction*, *Studies in Higher Education*.

Su dilatada producción investigadora en torno a la escritura como herramienta epistémica y su enseñanza y aprendizaje en contextos académicos y de investigación la sitúan en un lugar privilegiado para hacer repaso certero del pasado y del presente de los estudios sobre alfabetización académica. El capítulo séptimo de esta publicación, cuya presentación ahora cerramos, define la situación actual, poniendo el adecuado marco social e interdisciplinar a dichos estudios. La autora tiene muy presente la tradición teórica y epistemológica que nos precede, así como los modelos de aplicación en el contexto anglosajón. Ahora bien, nuevas corrientes de investigación, en particular en el ámbito español y latinoamericano, auguran avances importantes en nuestro conocimientos acerca de las prácticas de alfabetización académica y, tal y como Montserrat Castelló subraya, imponen la necesidad de sensibilizar a la comunidad universitaria sobre los retos a los que se enfrentan profesores y estudiantes. Una línea de actuación respecto a la que nos gustaría contribuir con la edición de los trabajos aquí recogidos.

Inmaculada Ballano e Itziar Muñoz
Universidad de Deusto

Escribir en el contexto académico: conocimientos y estrategias*

Carmen Llamas Saíz

Universidad de Navarra

Resumen

Este trabajo presenta una reflexión acerca de la escritura en el ámbito académico: su naturaleza, su finalidad y sus características discursivas y lingüísticas. La escritura académica se sitúa en el marco de una determinada esfera de actividad que condiciona y es condicionada por géneros como la reseña, el artículo científico o el trabajo fin de grado, entre otros. La caracterización del estilo académico se lleva a cabo de manera práctica, ejemplificando aquellos conocimientos y estrategias que se consideran más definatorios: el adecuado manejo del léxico y sus posibilidades estilísticas, el empleo de los marcadores discursivos para la estructuración, jerarquización y reformulación de contenidos y, por último, la implicación personal del autor y la expresión de la modalidad.

Palabras clave: escritura académica, comunicación escrita, escribir en la universidad, marcadores discursivos, metadiscurso.

1. La escritura en el ámbito académico

Escribir es siempre escribir en un momento y en un lugar. No hay escritura fuera de contexto. En el caso de la escritura académica, el ámbito universitario es el que configura el papel que desempeñan tanto emisor como receptor y el que especifica las funciones comunicativas de cada texto. Caracterizar este contexto y, consecuentemente, la propia escritura académica no es tarea fácil. Así lo demuestra la extensa bibliografía acerca del tema, en la que las posturas divergentes entre los distintos autores alternan con puntos coincidentes sobre la definición y características de este tipo de escritura.

* Este trabajo se inscribe en el Proyecto de Investigación «Discurso público: estrategias persuasivas y de interpretación», desarrollado por el grupo GRADUN en el seno del Instituto Cultura y Sociedad (ICS) de la Universidad de Navarra.

La dificultad para definir la escritura en el ámbito académico parece radicar en la propia complejidad del concepto de *género*. Algunos especialistas se preguntan si es posible hablar de la existencia de un género académico, mientras que la mayoría considera más plausible hablar de diversos géneros en el seno de una misma «esfera de actividad» (Bajtín 1982), en la que se producen situaciones recurrentes que dan lugar a textos de características lingüísticas y estructurales similares como el artículo científico, la tesis doctoral, el trabajo de fin de grado, la recensión, el *abstract* o resumen, etc. Las esferas de actividad se entienden como ámbitos de participación en la vida social, de la que los discursos son parte constitutiva, al tiempo que han de considerarse producciones humanas socialmente constituidas. En otras palabras, el discurso «constituye situaciones, objetos de conocimiento, identidades sociales y relaciones entre personas y grupos de personas. Es constitutivo tanto en el sentido de que ayuda a mantener y a reproducir el *statu quo* social, como en el sentido de que contribuye a transformarlo» (Fairclough y Wodak 1997, apud Calsamiglia y Tusón 1999: 15, cf. asimismo Charaudeau 2012).

En la figura 1 se presenta de manera esquemática esta interrelación entre el ámbito académico, los géneros específicos y el estilo. Puede apreciarse, por ejemplo, que una esfera de actividad como el ámbito académico condiciona el tipo de texto que se compone y sus características estilísticas, pero, al mismo tiempo, los estilos pueden variar y, consecuentemente, también lo hacen los géneros, por lo que unos y otros pueden reconfigurar parcialmente el propio ámbito académico:

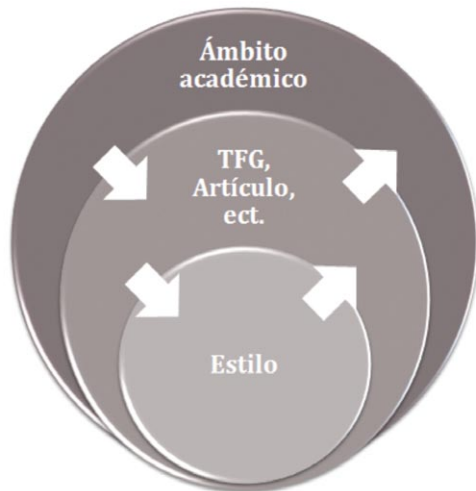


Figura 1

Los géneros que se conforman en cada esfera de actividad son modelos de referencia, que en diferentes «situaciones» sirven de pauta para componer un texto adecuado a las circunstancias al tiempo que ayudan al lector a comprenderlo con precisión, puesto que el proceso de interpretación se lleva a cabo en el marco de un conjunto definido de expectativas (Fuentes y Alcaide 2002: 300). Efectivamente, como sugirió Miller (1984),

el género puede ser definido como acción social que de manera dinámica se conforma gracias a la reiteración de determinados actos verbales en una misma situación comunicativa. En palabras de Reyes (2003: 20-21), «un género es una clase de hechos comunicativos, que suceden en un contexto social, de acuerdo con ciertas normas y convenciones, que se adecuan específicamente a ciertos fines propuestos por una comunidad discursiva, y que tienen ciertos rasgos lingüísticos obligatorios».

Ahora bien, las situaciones comunicativas en el ámbito académico son muy diversas. De hecho, pueden distinguirse en él cuatro sistemas de actividad (Camps y Castelló 2013: 24-28): el *profesional*, el de *enseñanza-aprendizaje*, el *social* y el propiamente *académico*. Aunque en cada uno de estos sistemas se componen géneros de características divergentes, ello no impide la existencia de zonas de confluencia en las que, por ejemplo, un género propiamente académico como el de la tesis doctoral puede considerarse un texto con una cierta función social. En cualquier caso, las propuestas de enseñanza-aprendizaje de los géneros académicos no puede obviar este tipo de cuestiones (cf. Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera 2013).

En el presente artículo se prestará atención a aquellos conocimientos y estrategias de carácter lingüístico y discursivo que pueden ser útiles en los sistemas de actividad profesional —textos de investigación, informes, memorias, etc.— y académica —trabajos fin de grado, trabajos fin de master o tesis doctorales—. Se trata de reflexionar sobre técnicas de escritura en el marco de un ámbito social en el que la escritura cumple una función epistémica y de construcción de la identidad (Camps y Castelló 2013: 30). Así, el conocimiento y empleo de los recursos lingüísticos y metadiscursivos —*textuales* e *interpersonales* (cf. Hyland y Tse 2004 y Beke 2005)— cobran sentido si se ponen en relación con aquellos objetivos que se desea alcanzar en cada situación comunicativa (cf. asimismo Camps 2003 y Castelló 2009). En las páginas que siguen se presentarán una serie de pautas para la enseñanza-aprendizaje de la escritura académica que no se limitan a cuestiones de corrección o de coherencia textual sino que incluyen aspectos de estilo como la implicación personal, la valoración léxica o la polifonía.

2. Competencia comunicativa y escritura académica

Los conocimientos y estrategias de los que el hablante parte para componer un texto conforman la denominada *competencia comunicativa*, entendiendo por competencia una habilidad compleja y dinámica que incluye un conjunto de habilidades, conocimientos, estrategias, experiencias y motivaciones de distinto tipo (Klieme *et al.* 2007: 37, apud Kruse 2013: 50). Un alto grado de competencia comunicativa por parte del hablante es esencial para componer textos de diverso tipo y, de modo más específico, para el dominio de la escritura académica como medio para el aprendizaje y la transmisión de conocimiento. El lingüista Eugenio Coseriu (1992) englobó los conocimientos teóricos y las habilidades prácticas que ponemos en juego cada vez que participamos en un acto comunicativo en una teoría del *saber hablar*, que puede considerarse equiparable a la mencionada *competencia comunicativa*. Este autor distingue tres niveles —universal, histórico e individual—, que agrupan, respectivamente, tres tipos de saberes: elocucional, idiomático y expresivo o estilístico (cf. Llamas, Martínez y Tabernero 2012):

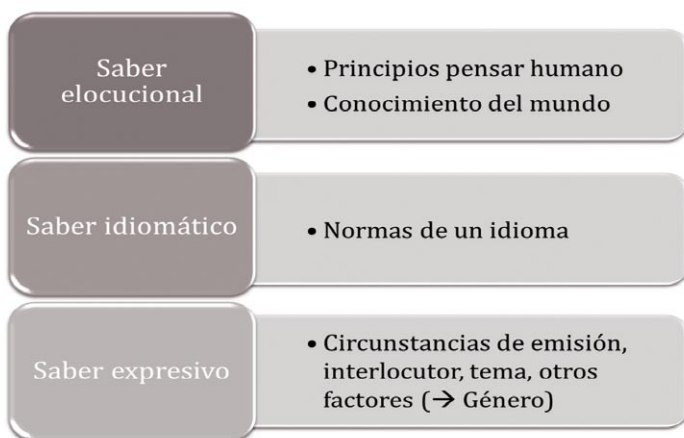


Figura 2

El *saber elocucional* se compone de los principios generales del pensar humano y del conocimiento del mundo. Es un saber o competencia que trasciende las lenguas particulares o, dicho de otra manera, es anterior a cualquier lengua y se presupone en todo acto comunicativo. De este modo, bajo este saber un texto será *congruente* o *incongruente* según su conformidad o no con estas normas universales del hablar. Así, por ejemplo, que la coherencia sea una propiedad constitutiva de cualquier texto se debe a que se trata de un principio universal del saber elocucional: como otros principios lógicos generales del pensar humano, la coherencia es racionalmente anterior a las lenguas particulares y se aplica intuitivamente a todo acto comunicativo. Coseriu (1992) ha señalado, sin pretensión de exhaustividad, algunos principios que formarían parte de este tipo de saber, como la exigencia de claridad, la coherencia, la no-contradicción y la no-tautología, a los que se podrían añadir otros como no decir lo obvio, no decir lo extravagante o lo imposible y la no-repetición. Estos principios, al ser anteriores a cualquier lengua, son aplicables a todas ellas, por lo que se presupone que el hablante que los domina en su lengua materna los transferirá sin esfuerzo a la escritura en una segunda lengua. Es importante tener esto en cuenta, especialmente en contextos académicos en los que se exige el dominio de la escritura académica en más de una lengua.

El *saber idiomático*, sin embargo, implica el dominio de las reglas de una lengua determinada en distintos niveles: fonográfico (fónico en el caso de los textos orales y gráfico en el caso de los escritos), gramatical, léxico y textual. Cuando estas reglas no se respetan, el texto se considera *incorrecto*. Puede ocurrir, por otra parte, que un error puramente idiomático, esto es, una incorrección, afecte a otros planos del lenguaje. Así, un error léxico puede modificar el sentido del texto y dar lugar a una incongruencia:

- (1) Para aquellos a quienes les interese la naturaleza, existen diversos tipos de documentales en los que se aprenden *innombrables* cosas acerca de la biología. [*innombrables* por *innumerables*]

En otros casos, una incorrecta construcción de la frase puede crear efectos de sentido inesperados:

- (2) El lenguaje, al ser algo del hombre, debe cuidar de él y ampliarlo. [¿quién debe cuidar de quién?]

Asimismo, los errores ortográficos están justificados en determinadas situaciones, pero no en otras. Las correcciones de la siguiente intervención en una red social serían inadmisibles en un contexto formal:

- (3) Alucinadaaaaaaaa, moxila hexaa, no llevo nada ke parece ke me voy a SUPER-VIVIENTES jeje y pesa muxoooooooooooo!!!!!!

De hecho, aunque el sistema de una lengua ofrece muchas posibilidades de construcción, es posible encontrar en las lenguas, como en el caso del español, una gramática normativa que, tal y como señala Garachana (2000: 45),

lleva a cabo una selección entre dichas posibilidades y prescribe un conjunto de reglas sobre la correcta pronunciación y ortografía de las palabras; también, sobre la puntuación adecuada de los textos. Asimismo, establece cuál es el sentido recto de las palabras, así como qué construcciones sintácticas son posibles y cuáles quedan fuera de la norma.

Por último, el *saber expresivo* comprende el conocimiento, las técnicas y las estrategias lingüísticas que posibilitan el ajuste del texto a la situación comunicativa: a las circunstancias de emisión, al interlocutor, al tema y a cualquier otro factor situacional. Existen reglas que marcan conductas lingüísticas que se activan para lograr una adecuación a la situación de comunicación, por lo que cuando el discurso no las respeta, el texto se considera *inadecuado*. Por parte del usuario, el saber expresivo revela además competencia pragmática y sociolingüística, en la que se incluye el dominio de los géneros propios de una esfera de actividad como puede ser la académica, la jurídica o la administrativa.

En realidad, este conjunto de elementos, a los que principalmente dedicaremos las páginas que siguen, son aquellos que tradicionalmente se han denominado *estilo* y que han servido para caracterizar una variedad expresiva individual o propia de un grupo. El *estilo* es uno de los rasgos que configuran un género, puesto que se trata de una serie de elementos que el autor elige entre diversas formas de expresión. Aun así, los géneros son variables y las convenciones pueden modificarse a lo largo del tiempo o de un lugar a otro en el seno de una misma lengua (es el caso de un mismo género como el artículo científico o la tesis doctoral en España o Hispanoamérica). Más allá del estilo, y en relación con él, se encuentra el *registro*, que se compone de aquellas elecciones estilísticas conectadas directamente con la situación (Reyes 2003: 48; cf. asimismo Calsamiglia y Tusón 1999: 325-332 y Camps y Uribe 2008).

En este sentido, los conocimientos y estrategias que conforman el estilo propio del discurso académico dependen de factores vinculados a los temas, la finalidad comunica-

tiva, la relación entre los participantes o el medio a través del que se lleva a cabo la comunicación (cf., entre otros, Montolío 2000; Teberosky 2007; Llamas, Martínez y Taberero 2012: § 2.3.1). La finalidad transaccional de la escritura académica, en la que se transmite información o se razona en torno a un tema, exige el dominio de los procedimientos que conforman las diversas bases textuales (especialmente, descripción, exposición y argumentación). La construcción y transmisión del conocimiento van unidas a la claridad expositiva, por lo que el estilo académico se caracteriza por la organización y jerarquización de las ideas. Desde el punto de vista de la composición lingüística, ello se logra gracias al empleo de elementos propios de la gramática textual como conectores, operadores y expresiones endofóricas (cf. *infra* § 3.2). De este modo, se explicitan instrucciones metadiscursivas que se caracterizan básicamente por: a) no tener un contenido proposicional o ideacional sino textual e interpersonal; b) transmitir las interacciones entre escritor y lector; y c) distinguir las relaciones internas del texto de las que el texto posee con la realidad (Hyland y Tse 2004: 159). Como sugieren estos autores, el metadiscurso ayuda al lector a conectar, organizar, interpretar, evaluar y desarrollar actitudes hacia el contenido ideacional.

Respecto a la relación entre los participantes, a pesar de que en el ámbito académico puede ser de igualdad o desigualdad situacional, cuando la interacción se lleva a cabo a través de la escritura, se tiende a mantener una distancia comunicativa que objetiva el modo en que se presenta la información. Este hecho tiene diversas consecuencias lingüísticas como pueden ser el empleo de un registro formal tanto en la construcción gramatical de las oraciones y del texto en su conjunto como en la elección del vocabulario, que ha de ser lo más preciso y técnico posible. Por supuesto, en el registro formal se presupone un excelente dominio de la norma idiomática. Por otra parte, la distancia comunicativa, como se verá más adelante, exige un adecuado empleo de la *deíxis* personal así como de otras estructuras lingüísticas. De hecho, la presencia de voces de otros autores en el texto escrito requiere el manejo de diversas estrategias lingüísticas y también no lingüísticas en relación con la selección y planificación del propio contenido y la búsqueda de la propia voz.

A continuación, se analizarán con más detalle algunos de estos elementos que conforman el estilo académico, se presentarán los conocimientos que presuponen e igualmente se propondrán técnicas y estrategias que ayuden a lograr una efectiva comunicación académica escrita.

3. Conocimientos y estrategias para la escritura académica

A tenor de lo expuesto en el epígrafe anterior, cabe destacar la muy diversa índole de conocimientos y estrategias necesarios para componer un texto académico. Resulta relativamente sencillo, por ejemplo, estructurar el texto académico con marcadores discursivos del tipo (*en primer lugar, por otra parte, finalmente, etc.*), pero no lo es tanto conocer, y mucho menos emplear, la amplia tipología de recursos lingüísticos de carácter interpersonal que configuran la propia voz de quien escribe. Sin afán de exhaustividad, pero sí pensando en la utilidad práctica, nos detenemos en los siguientes apartados en diversos cono-