

LA RESEÑA CRÍTICA COMO CLASE TEXTUAL: CARACTERIZACIÓN EMPÍRICA Y PROPUESTA PEDAGÓGICA

Mabel Giammatteo y Laura Ferrari
- Universidad de Buenos Aires -

1. INTRODUCCIÓN

El punto de partida de este trabajo son tres experiencias didácticas¹ con reseñas críticas² llevadas a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, cuyos objetivos fueron, por un lado, llegar a una caracterización de esta clase textual y, por otro, analizar aspectos lingüísticos específicos de los textos producidos por los alumnos.

En el análisis de los materiales se han tomado como referencia Gnutzman y Oldenburg (1991) y, también, el modelo propuesto por Swales (1990), que surge del análisis que este autor realizó sobre un conjunto de artículos de investigación en lengua inglesa. Por su parte, Gnutzman y Oldenburg realizan un estudio de lingüística textual contrastiva con el propósito de contribuir a la descripción de textos en lenguajes especiales. Estos autores consideran que el éxito de la comunicación técnica depende en gran medida del conocimiento de tipos textuales apropiados y que el resultado de esta clase de trabajos puede utilizarse en la enseñanza de lenguajes especiales (1991: 103). Los análisis realizados en los citados trabajos de Gnutzman y Oldenburg y en el de Swales,

¹ Las experiencias se inscriben en el marco del proyecto *Programa de lingüística aplicada a la comunicación académica*, del que participamos como investigadoras. El proyecto (UBACyT FI-078), dirigido por la Dra. Ofelia Kovacci, se desarrolló entre 1995 y 1997, con un subsidio de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires.

² Para una descripción más detallada de cada una de las experiencias, ver Ferrari 1996 y 1998 y Giammatteo 1998.

son de carácter empírico y las conclusiones a las que llegan están relacionadas con la naturaleza del corpus recogido.

La habilidad de analizar un texto y poder reseñarlo es una tarea compleja en el ámbito de la comunicación académica (Grabe y Kaplan: 1996). En la primera de las experiencias realizadas el objetivo fue mostrar cómo, en un grupo reducido de sujetos, en una materia de la carrera de Letras (UBA), el trabajo sistemático con los alumnos en tareas específicas, mejora su competencia comunicativa en una clase de textos como la reseña crítica de literatura científica. Además, con el fin de intentar una caracterización provisoria de esta clase textual, se cotejaron los textos realizados por los alumnos, describiéndolos y analizando su estructura. Uno de los supuestos de la investigación fue que una caracterización de esta clase puede ayudar a la preparación de materiales para la enseñanza. Así, primero se identificaron en forma tentativa las partes textuales que conforman una reseña crítica de este tipo. Luego se compararon las primeras reseñas de los alumnos con las que hicieron en segundo término y se extrajeron observaciones pertinentes.

En la segunda experiencia se analizó, en particular, el segmento de la *evaluación* de la parte textual Conclusiones, en reseñas críticas producidas por estudiantes avanzados y graduados en un seminario de grado de la carrera de Letras (UBA). El objetivo fue dar cuenta de cómo los estudiantes introducen sus juicios de valor y opiniones en ese segmento de las Conclusiones. Por lo tanto, en primer lugar, se buscó caracterizar lingüística y textualmente esta parte de las reseñas y los segmentos que la integran y, en segundo lugar, se analizó la dimensión axiológica de los textos con el fin de explorar las complejas relaciones entre la objetividad del texto académico y la subjetividad de la evaluación.

Por último, en la tercera de las experiencias mencionadas, el objetivo fue realizar un estudio piloto sobre la distribución de la información en cuatro reseñas críticas realizadas por los alumnos. La hipótesis general de esta investigación es que entender algunos de los procedimientos de organización de la información permitiera colaborar en el entrenamiento de los alumnos para mejorar su competencia en la elaboración de textos académicos.

2. UNA CARACTERIZACIÓN DE BASE EMPÍRICA

La caracterización tipológica a la que hemos llegado se basa en el análisis de materiales producidos en tres cursos universitarios de la carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: una materia - *Sintaxis* - y dos seminarios de grado - *La Escritura Académica* y *Teoría Léxica* -. En general, se trató de experiencias realizadas en grupos reducidos y con estudiantes avanzados de la carrera. En todos los casos los

alumnos recibieron indicaciones acerca de cómo realizar una reseña crítica (las guías de trabajo de cada uno de los cursos se adjuntan al final, en el Apéndice). Sin embargo, en los grupos mencionados debemos diferenciar algunas particularidades de funcionamiento.

- Los alumnos de *Sintaxis*, el grupo más numeroso, además de una guía para el desarrollo temático de la reseña, tuvieron durante el curso dos horas semanales dedicadas al comentario oral de la bibliografía y a la práctica de redacción de textos académicos, especialmente resumen, reseña, reseña crítica y, finalmente, monografía. Todas las reseñas del corpus de análisis tienen una segunda versión mejorada, luego de la corrección y recomendaciones específicas para su mejoramiento hechas por la docente del curso.
- *La Escritura Académica* era un seminario cuya temática particular era la reflexión teórica acerca de la comunicación académica y sus tipos textuales específicos. Las doce reseñas que provienen de este curso fueron realizadas más o menos en la mitad de su desarrollo, cuando ya se habían considerado distintas cuestiones relacionadas con la escritura de textos científicos, incluso la caracterización de la reseña como clase textual. Además, los trabajos se hicieron con una guía entregada por la docente del curso con consignas precisas sobre la redacción de los trabajos, tanto en lo formal (extensión, etc.) como en lo referido a su estructura y partes textuales. Por último, esta guía también proponía sacar a la reseña de su contexto exclusivamente didáctico y redactarla como si fuera para una revista de la facultad. El objetivo era poner en práctica uno de los puntos tratados en el desarrollo teórico del seminario: incluir la consideración de la situación comunicativa a la que responden los textos y producir una escritura basada en el lector (Flower 1979: 20), que implica una adecuación de registro, contenido y lenguaje al receptor esperado.
- Los alumnos del último curso mencionado, Teoría Léxica, realmente avanzados en la carrera y casi a punto de graduarse, sólo recibieron para la elaboración de las reseñas, una guía con las consignas generales para la realización del trabajo y su redacción.

2.1. La reseña crítica como clase textual

Reseñar un texto implica, en primer lugar, haberlo comprendido acabadamente como para poder resumir lo esencial de su contenido, pero además, es necesario que el que realiza la reseña esté en condiciones de emitir opiniones y juicios de valor fundamentados acerca del texto leído. Cumplidas las dos condiciones anteriores, se requiere poner en funcionamiento el complejo de capacidades que integran la competencia comunicativa para ponerlo por

escrito de acuerdo con la organización propia de esta clase textual, adecuando, además, el registro al nivel de lengua propio de la comunicación académica.

En cuanto a la estructura, en general, una reseña crítica consta de las siguientes partes:

1. introducción
2. resumen expositivo del texto reseñado
3. comentario crítico del texto reseñado
4. conclusiones.

El análisis del material de los tres corpora mencionados muestra que las partes 3 y 4 son, con gran frecuencia, fundidas en una sola por los alumnos.

3. ANÁLISIS DE LOS MATERIALES

A continuación presentaremos una breve descripción de la metodología empleada, así como de los principales resultados obtenidos de los análisis de los respectivos corpora producidos por los estudiantes:

3.1. Primer corpus

Los materiales producidos en la primera experiencia eran diez reseñas realizadas por los alumnos del curso de la materia Sintaxis de 1995 y, dado que cada uno de ellos hizo dos trabajos, el corpus ascendía a veinte reseñas. De acuerdo con la estratificación vertical de lenguajes especiales (Hoffman 1985: 84), que se caracteriza por el grado de abstracción, es decir, por el nivel teórico, estos trabajos tienen un grado alto de abstracción.

En primer lugar, se identificaron en forma tentativa las partes textuales que conforman las reseñas críticas de esta naturaleza. A continuación se analizó la estructura de las partes textuales, para luego cotejar la organización interna de las primeras reseñas (R1) realizadas por los alumnos con las segundas (R2). También se reconocieron "los indicadores lingüísticos" que aparecían en cada una de las partes textuales. El objetivo de identificar "indicadores lingüísticos" fue relacionar las partes textuales y los segmentos de partes textuales, con funciones comunicativas o retóricas. Se realizó un análisis cuantitativo comparando la organización interna de las primeras reseñas realizadas por los alumnos, con las realizadas en segundo término. Los resultados alcanzados son provisionarios y están íntimamente relacionados con el ámbito en el que fueron producidas las reseñas. No pueden extenderse a otras disciplinas, sin tener en cuenta, entre otras cosas, la clasificación en relación con el nivel teórico, es

decir, al grado de abstracción. Por otra parte no debemos olvidar que se trata de una experiencia en el ámbito de la comunicación académica, cuyo objetivo es lograr una capacitación determinada en ciertos tipos y clases textuales, por lo tanto las consignas y los textos reseñados han sido cuidadosamente seleccionados a tal fin. Sin embargo, el cotejo de las reseñas ha mostrado un mejor desempeño de los alumnos en el segundo trabajo. Esto demuestra que el entrenamiento sistemático es una de las formas de mejorar la competencia comunicativa en el ámbito académico, lo cual ha sido uno de los objetivos de la investigación emprendida.

3.2 Segundo corpus

La segunda experiencia se realizó en un seminario destinado al mejoramiento de la producción de diferentes tipos de textos académicos. De los materiales producidos en el curso se estudió una muestra ejemplar de doce reseñas. A pesar de que se trataba de alumnos ya avanzados en la carrera, igualmente, en los casos necesarios, se utilizó la técnica de reescritura para mejorar las reseñas en aquellos casos en que lo producido no respondía al nivel exigido por el curso. Asimismo, creemos, fue muy oportuno, dotar a la realización de las reseñas de un destinatario, los lectores de una supuesta revista de la Facultad, que, aunque ficticio, obligaba a los cursantes a orientar su escritura en cuanto al nivel de lengua esperado, la planificación del contenido y la organización textual en función de los intereses de los hipotéticos lectores de la reseña.

En el análisis de los materiales producidos en el curso se comprobó que a pesar de lo sugerido en la guía, los alumnos presentaban fusionado el comentario crítico y las conclusiones. La parte textual así conformada, a la que se denominó Conclusión Evaluativa, fue el objeto particular de estudio. Se llegó a determinar su estructura interna y se reconocieron los distintos segmentos que la integran. Los segmentos identificados como fundamentales de la Conclusión Evaluativa fueron una Evaluación Puntual y una Evaluación Global del texto-fuente, a las que opcionalmente se adjuntan otros segmentos, tales como de comparación, de cuestiones abiertas de la investigación, de implicaciones futuras para el lector y una sección bibliográfica. A fin de ver cuáles eran los factores que favorecían o dificultaban la buena producción de reseñas, cada uno de estos segmentos fue caracterizado lingüística y textualmente y luego, sobre la base de las combinaciones posibles de los dos segmentos fundamentales, se establecieron los patrones discursivos más característicos para esta parte textual, con su frecuencia y variantes de aparición.

Por último, identificada la Conclusión Evaluativa de las reseñas como una parte textual de fuerte contenido axiológico, una segunda parte del estudio de estos materiales se dedicó a analizar cómo los alumnos introducen sus juicios de valor y opiniones en textos académicos como la reseña. Para explorar la dimensión evaluativa en esa parte de las reseñas utilizamos los conceptos de *balanza axiológica* y *colisión axiológica* tomados de Krzeszowski (1993: 536-7). Se registró en el corpus que, aunque existen evaluaciones íntegramente positivas o negativas de la fuente, no todas tienen un desarrollo polarizado de principio a fin, sino que en la mayoría se producen *colisiones*, en que los autores pasan de considerar los aspectos negativos del texto-fuente a enumerar los positivos, o viceversa, quebrando así el equilibrio de las reseñas sin restablecerlo o haciéndolo sólo en parte. Para lograr esto último los autores de las reseñas deben recurrir a distintos mecanismos que les permitan mantener la coherencia evaluativa de los textos que producen. Los resultados de esta parte de la investigación, aunque muy tentativos y provisionarios, han permitido identificar algunas de las dificultades y aciertos en cuanto a la introducción del ‘factor evaluativo’ en las reseñas producidas por estudiantes y constituyen un aporte para el esclarecimiento de las complejas relaciones entre objetividad y subjetividad en textos académicos. Por otra parte, el enfoque cognitivo aplicado en el estudio ha proporcionado un modelo para investigar la dimensión axiológica a partir de la estructura lingüística y textual de los textos, del que es posible extraer aportes para incluir en el entrenamiento sistemático de los alumnos todo lo referido a la integración del ‘factor evaluativo’ en textos académicos.

3.3 Tercer corpus

El estudio de estos materiales se ocupa de cómo se presenta la información en cada una de las partes textuales de las reseñas y plantea hipótesis provisionarias acerca de si existe algún tipo de relación entre los procedimientos para desarrollar y destacar la información y las partes textuales en sí mismas. La estructura de la información (ver entre otros Grabe y Kaplan 1996) aparece como uno de los aspectos fundamentales en la creación de textos coherentes. Su análisis implica estudiar cómo se destaca en los textos la información relevante, a través de qué procedimientos lingüísticos, cómo se marca la información conocida y la información nueva; como así también poner en evidencia de qué manera el exceso o la carencia de información nueva pueden afectar la coherencia de los textos. La particularidad de las cuatro extensas reseñas de Teoría Léxica que sirvieron de corpus para este trabajo, es que los alumnos debían comparar la postura de dos autores frente a un mismo tema y luego realizar el análisis comparativo y la crítica. Es decir que para cada reseña los textos fuentes fueron dos. Como primer paso se procedió al análisis cualitativo

de los trabajos, se identificaron las partes textuales y se estudiaron y clasificaron los procedimientos lingüísticos de orden temático. Luego se cuantificaron los resultados en un análisis comparativo de los trabajos. Por último se correlacionaron los procedimientos utilizados para destacar la información con las partes textuales en cada una de las reseñas. La importancia de esta línea de investigación es que provee una forma específica de examinar cómo la información se desarrolla y como los tópicos se mantienen. Es factible (Grabe y Kaplan 1996) analizar las dificultades que los posibles lectores pueden llegar a tener al procesar un texto en particular, en función de la desviación del/ de los tópico(s) o de acuerdo a cómo se organice la información. Los análisis realizados en este trabajo se basaron fundamentalmente en el nivel del párrafo (Jones 1977), especialmente qué procedimientos gramaticales se utilizan para destacar el tema de un párrafo. La reseña crítica es una clase textual que tiene como uno de sus objetivos reformular los contenidos esenciales del texto fuente. En consecuencia, el o los autores del texto original se convierten en uno de los tópicos a los que se hace constante referencia, lo que se convierte en uno de los ejes que estructuran la reseña. Por lo tanto, necesariamente deben ser aludidos en el texto, su mención debe ser clara para que no se confundan las fuentes de la información. Los resultados alcanzados nos permitieron observar que cuando esto no sucede, se producen dificultades en el desarrollo de los contenidos. Por otra parte, nos interesa destacar que, por más que el carácter ejemplar de este estudio no nos permite extraer conclusiones significativas en relación con los datos, es posible observar una relación entre la forma de los textos y su función. Es decir, en este caso particular entre las estructuras lingüísticas y las partes textuales de las reseñas. A su vez, en relación con los objetivos generales del proyecto, creemos que entrenar a los alumnos en la organización de una clase textual, como la reseña crítica, es de suma importancia para su formación académica.

4. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Partimos aquí de la consideración del texto escrito como producto de la interacción comunicativa y nuestro objetivo es mostrar cómo la enseñanza de la escritura de cierto tipo de textos, especialmente cierta clase de textos expositivo-argumentativos, puede ser más efectiva cuando se introduce a los alumnos en su organización retórica. Los análisis realizados en retórica contrastiva, enseñanza de segundas lenguas y lingüística aplicada a la comunicación académica demuestran que la prosa expositiva es un tipo textual mayor que engloba distintos subtipos. En este caso en particular nos interesa plantear la pertinencia de introducir a los alumnos en la reflexión acerca de los textos para propósitos específicos. El *Diccionario de Lingüística Aplicada* de

Longman (1985:159) define el concepto de lenguajes para propósitos específicos o especiales como:

[...] los lenguajes usados para tipos restringidos y peculiares de comunicación (...) y que contienen rasgos lingüísticos, gramaticales y léxicos que difieren del lenguaje ordinario.

Además, acorde con la misma distinción, define lenguajes especiales como:

[...] un término usado para las variedades de lenguaje usadas por especialistas cuando escriben acerca de sus disciplinas, tal como el lenguaje usado en botánica, derecho, física nuclear o lingüística. El estudio de lenguajes especiales incluye el análisis de terminologías [...] y registros [...] (l.c.).

En cuanto al registro, el citado diccionario lo define como una «variedad de habla usada por un grupo de gente particular, que usualmente comparte la misma ocupación [...] o los mismos intereses (...)» (op.cit.: 242). Sin embargo los lenguajes especiales no se definen como opuestos al lenguaje común, son en realidad sublenguajes que pertenecen a ciertos campos de la comunicación orientada a una disciplina determinada; usan los recursos lingüísticos y comunicativos de un sistema lingüístico y cultural determinado, de una manera específica y con una frecuencia determinada en relación con el contenido, el propósito y la situación comunicativa del texto o discurso. Son funcionales y su objetivo es que la comunicación del tema de la disciplina de que se trate sea lo más efectiva posible. En realidad, no es el lenguaje que se especializa sino el propósito a lo que ese lenguaje se aplica. Este trabajo parte del supuesto de que el éxito en la comunicación técnica depende en gran medida del conocimiento de tipos textuales apropiados y de su estructura particular. En su caracterización de los enfoques lingüísticos, las investigaciones realizadas distinguen dos dimensiones principales: la terminológica y la funcional. Por un lado, la característica principal de los textos para propósitos específicos radica en su vocabulario técnico, es decir terminológico, por otra parte, el enfoque funcional centra su atención en los rasgos sintácticos y estilísticos que permitirán clasificar a los textos en lenguas especiales en diferentes estilos funcionales. El enfoque funcional en los últimos tiempos ha sufrido un cambio de dirección hacia la perspectiva comunicativa, o desde el análisis microlingüístico hacia el macrolingüístico. Los análisis de la lingüística textual moderna se proponen describir tanto la forma de los textos como su función, y además su interdependencia. Algunos de los problemas que se presentan en estas investigaciones son qué funciones hacen al texto como un todo y qué funciones sirven a sus partes textuales. Cómo aparecen estas funciones en la estructura superficial del texto, es decir qué formas lingüísticas son usadas para qué funciones comunicativas. Volviendo a nuestra afirmación inicial y tratando de ser más precisos, el éxito de la comunicación técnica depende en forma crucial

del conocimiento de tipos de textos apropiados a la situación y de su estructura comunicativa y lingüística.

Todo lo expuesto anteriormente ¿qué consecuencias trae en el campo de la enseñanza de la escritura?. En primer lugar si consideramos el acto de escritura en su perspectiva de interacción comunicativa, el entrenamiento en la estructura retórica de los textos será una de las estrategias relevantes para el mejoramiento de la competencia comunicativa escrita y oral. Es decir, hacer que los alumnos tomen contacto con distintos tipos de textos, que puedan identificar sus partes textuales y funciones comunicativas en el análisis les permitiría poder elegir las estructuras adecuadas para producir sus propios textos. Por otra parte, el análisis de textos para propósitos específicos les posibilitará tomar contacto con textos de diversas disciplinas y eso les facilitará adquirir instrumentos idóneos que les podrán ser de utilidad en sus estudios futuros. El hecho de estudiar los textos con distintas variables y dimensiones les va a permitir poder analizar un amplio espectro de textos, desde un manual de escuela a un artículo de investigación, pasando por los distintos grados de abstracción.

Lo expuesto anteriormente, así como nuestra propia experiencia en los cursos citados y a lo largo de toda nuestra práctica docente, nos lleva a presentar las siguientes sugerencias y propuestas relativas a la producción de textos académicos en general, y de la clase textual reseña en particular, con especial énfasis en su elaboración como género didáctico producido en el ámbito universitario.

1. Los resultados de los cursos nos autorizan a sostener que toda reseña crítica de bibliografía se beneficia considerablemente si su realización es precedida de un comentario en clase del texto para reseñar. A partir de un resumen del contenido del material es conveniente que alumnos y docentes intercambien comentarios críticos sobre el tema, de modo que la perspectiva con que cada alumno abordó el texto inicialmente se vea enriquecida por las críticas y comentarios de los demás.
2. Igualmente creemos que el mejoramiento de las capacidades de producción tiene que ser consecuencia tanto de la reflexión sobre el tema como del aumento del conocimiento acerca de las operaciones involucradas en la reproducción y producción textual, tendientes a un mayor control del proceso redaccional.
3. Pero, además, nos adherimos a lo que sostiene Gülich (1986) en cuanto a que las clases textuales, deben ser tomadas no como marcos de orientación rígidos para los participantes de la comunicación, sino que deben ser establecidas de manera interactiva. Siguiendo a Dimtter (1985: 218), pensamos que los parámetros de cada clase textual deben establecerse en relación con su forma, situación comunicativa, función y contenido.

4. Adjuntando a los parámetros antes especificados, los rasgos propuestos por Biber (1986: 384) para el análisis multidimensional de los textos, podemos establecer que la reseña es una clase textual propia de la comunicación académica escrita, que constituye un tipo de comunicación formal caracterizada como discurso planificado, de contenido abstracto y cuya base textual (Werlich 1975) es fundamentalmente expositiva- argumentativa.
5. La planificación a que aludíamos es doble, se refiere, por un lado, a la organización del tema en subtemas, y por otro, tiene en cuenta su articulación textual según las partes y segmentos establecidas para cada clase textual. En cuanto a la organización del contenido, involucra tanto su jerarquización y distribución del tema en subtemas - la macroestructura - como su reflejo microestructural en la organización de la oración, del párrafo y de las secuencias en que estos se combinan (perspectiva funcional).
6. Con respecto a la situación, es necesario considerar separadamente cada uno de sus integrantes.

En lo que al receptor se refiere, se debe tener en cuenta la distinción, planteada por Flower (1979: 19-20), entre una prosa basada en el escritor, es decir, que se presenta como un simple reflejo de su desarrollo del tema, y una prosa basada en el lector, que constituye una verdadera reescritura del texto en función de facilitar su seguimiento y comprensión por parte del lector. En este sentido resulta fundamental la adecuación del registro, contenido y lenguaje al receptor esperado.

Por otra parte, con respecto al emisor es necesario distinguir la tensión que se genera en el texto académico entre la objetividad propia del lenguaje científico y la presencia fuerte del sujeto en los tramos en que afirma la propia contribución a la ciencia, en los artículos científicos, y en el caso de las reseñas y otros géneros críticos, en aquellas cuestiones en que debe manifestar, fundamentadamente pero de modo personal, sus opiniones y comentarios. Para un dominio eficiente de estas posibilidades es necesaria una práctica intensiva en los recursos propios de la modalización y evaluación. En cuanto a la introducción de otras "voces" en el propio texto, se deben tener en consideración cuestiones formales como la inclusión de citas expresas (discurso directo e indirecto) y no expresas (implícitas).

7. También nos interesa resaltar que en la reseña, aunque se trate de una clase reformulativa, es igualmente necesario el logro de un texto autónomo, es decir comprensible para su destinatario en forma independiente tanto del contexto extralingüístico que lo originó, como del texto fuente que toma como base. Es decir, se trata de lograr una verdadera reelaboración o nueva formulación del texto fuente desde la óptica personal del productor.

8. La reflexión acerca de la reseña como clase textual debe ir acompañada de una práctica sistemática y gradual que tiene que iniciarse en las etapas previas a la Universidad. Así el aprendizaje en la escuela debe ir moviéndose, en sus ciclos superiores, de la práctica referida a bases de estructuración más simples, como la descripción y la narración, a otras que implican mayor elaboración, pero que son las que los alumnos necesitan conocer y reproducir en los estudios superiores, tales como las bases expositiva y argumentativa, en las que se apoya la mayor parte de los textos específicos de las distintas disciplinas.

En las últimas etapas de la escuela media es cuando deben ejercitarse intensivamente los conocimientos adquiridos sobre la organización general del texto, el manejo del lenguaje formal y el desarrollo de bases expositivas y argumentativas para la construcción de textos autónomos, de modo que puedan luego aplicarse a la elaboración de tipos textuales más específicamente relacionados con las disciplinas universitarias, tales como breves reseñas críticas de textos bibliográficos, informes y monografías. Para esto es necesario que los alumnos conozcan la constitución de tales tipos textuales, es decir, que distingan la función de sus partes fundamentales - introducción, desarrollo, conclusión, etc.- y los valores psicológicos de cada una. Ya que, así como, por ejemplo, la introducción debe presentar un síntesis general del tema que se desarrollará en el texto, de modo tal que interese a los lectores acerca de su contenido. Por otro lado, la conclusión, no puede faltar en un escrito, porque aunque se parta de un texto ajeno, como en la reseña, es en esta parte donde el escritor, elabora su síntesis, evalúa y califica; y tanto si se trata de tesis propias o ajenas, es en esta parte donde las critica o defiende. Para poder formar alumnos responsables y críticos respecto del conocimiento en general, es necesario que éstos sean capaces de reconocer las partes fundamentales que constituyen una argumentación y puedan seguir su desarrollo textual, “al mismo tiempo que puedan presentar, organizadamente, sus propias argumentaciones a favor o en contra de una postura determinada y justificarlas debidamente”. (Ferrari y Giammatteo 1996: 129).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBER, D. 1986. Spoken and written textual dimensions in English. Resolving the contradictory findings. *Language* 62. 384-414.

DIMTER, M. 1985. On text classification. En T. van Dijk (ed.). *Discourse and Literature*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 215-230.

FERRARI, L. 1996. La reseña en la Universidad. Un estudio de caso. En *Actas de las Jornadas Universitarias: El lenguaje y sus alteraciones*. Facultad de Medicina, UBA. 58-66.

- FERRARI, L. 1998. La jerarquización de la información en *reseñas* escritas por estudiantes universitarios. *Revista Española Actual* .XX/2. 255-368.
- FERRARI, L. Y M. GIAMMATTEO. 1996. Reformulación de un texto argumentativo por estudiantes universitarios. *Lenguas Modernas* 23. 115-131.
- FLOWER, L. 1979. Writer-based prose: A cognitive basis for problems in writing. *College English* 41/1 . 19-37.
- GIAMMATTEO M. 1998. La *evaluación* en textos producidos por estudiantes universitarios. *Estudios Filológicos* 33. 41-53.
- GNUTZMAN, C. Y H. OLDENBURG 1991. Contrastive text linguistics in LSP Research: Theoretical considerations and some preliminary findings. En H. Schroeder (ed). *Subject oriented texts language for special purposes & text theory*. Berlín-New York: W. de Gruyter. 103-136.
- GRABE, W. Y R. KAPLAN 1996. *Theory And Practice of Writing*. London and New York: Longman.
- GÜLICH, E., Textsorten in der Kommunikationspraxis. En W. Kallmeyer (ed.) *Kommunikationstypologie*. Düsseldorf: Schwann.
- HOFFMAN, L. 1985. *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einübung*, Tübingen: Narr.
- JONES, L. 1977. *Theme in expository discourse*. Lake Bluff, Illinois: Jupiter Press.
- KRZESZOWSKI, T. 1993. The axiological structure of discourse. En D. Stein (ed.). *Cooperating with written texts. The pragmatics and comprehension of written texts*. Berlin and N. York: Mouton de Gruyter. 529-546.
- LONGMAN . 1985. *Diccionario de Lingüística Aplicada*. Londres.
- SWALES, J. 1990. *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WERLICH, E. 1975.. *Typologie der Texte*. München: Fink.

APÉNDICE

I. SINTAXIS 1995

Guías sugeridas para la reseña crítica (entregada por la Dra. Ofelia Kovacci, Prof. Titular del curso, a los alumnos de la materia)

a) *La construcción pasiva según el Esbozo de la Real Academia*

1. Resumen de la teoría del *Esbozo...*sobre el tema.
2. Observar si distingue estratos de estructuración.
- 3 Rasgos gramaticales que, según el *Esbozo...* delimitan la construcción pasiva.
4. Verificar si los ejemplos dados se ajustan a la teoría.
5. Verificar la validez de la teoría con otros ejemplos pertinentes:
? El vidrio está roto por Pedro.
*La noticia alegró / ha alegrado a María. /María está alegre (*alegrada).*
Juan regaló esos libros. (¿Se corresponde con Los libros están regalados?)
*Pepe se sentó (*a sí mismo) / Pepe está sentado.(¿Se corresponde con Pepe fue sentado?).*
6. Conclusiones.

b) *Proposiciones objetivas según Alcina Franch y Blecua*

1. Resumen de la teoría acerca de las proposiciones objetivas de AF y B § 8.1.1.1.B.
2. Verificar si los ejemplos se ajustan a la teoría.
3. Verificar la teoría con otros ejemplos; entre ellos, algunos del tipo:
Admite haber mentido.
Pedí salir (yo también) más temprano.
**Pedí que (yo) saliera / salga más temprano.*
4. Cfr. con §5.4.
5. Conclusiones.

II. LA ESCRITURA ACADÉMICA 1996

Trabajo práctico n° 1: RESEÑA CRÍTICA

Textos:

1. HEREDIA, L. Y B. BIXIO.1991. El universo de lo sobrenatural. Cap.4 en *Distancia cultural y lingüística*, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. 40-53.
2. BORETTI, S. 1992. Queísmo y dequeísmo en el sociolecto medio: Un caso de hipercorrección. En *Actas de la Jornada de Gramática*, Facultad de Filosofía y Letras: UBA. 47-53.
3. LARREA, M. 1994. Borges y el palimpsesto: *La casa de Asterión*, *Estudios Filológicos* 29. 101-111.

Guía sugerida:

Elaborar una reseña de uno de los tres trabajos mencionados arriba, como si fuera para una revista de la Facultad:

1. Ubicación del contexto editorial del texto, del autor y de su línea de trabajo (a partir de los datos del artículo)
2. Presentación descriptiva de las partes y exposición sintética de su contenido (resumen).
3. Evaluación del trabajo. Se sugiere considerar:
 - a) objetivos (tener en cuenta si se explicitan claramente o no, y en qué parte del trabajo);
 - b) marco teórico (verificar si se adecua a los objetivos propuestos, si facilita o dificulta el análisis,etc);
 - c) metodología(s) y materiales (estimar el corpus y/o la(s) fuente(s) del material de análisis);
 - d) resultados (evaluar si se cumplieron las metas propuestas y en qué grado).
4. Conclusiones: Presentar una evaluación general del texto reseñado y destacar la relevancia de su lectura para el público de la revista y para los especialistas en general.

En cualquiera de los puntos anteriores pueden agregarse consideraciones o criterios que a su juicio sean relevantes para la reseña.

Bibliografía: se aconseja consultar la bibliografía sobre el tema recomendada en clase.

Extensión: hasta cuatro páginas. *Fecha de entrega:* 25 de octubre

III. TEORÍA LÉXICA 1996

Reseña crítica comparativa de:

- POTTIER NAVARRO, H.1991. Verde. En *La polisemia léxica en español*. Madrid: Gredos, 110 - 138 y 203 - 209.
- ESPEJO MURIEL, M. 1990. Verde. En *Los nombres de los colores en español*. Universidad de Granada 125 - 145 y 261- 270.

Guía sugerida:

1. Presentar sintéticamente el contenido de ambos estudios sobre el lexema *verde*.
2. Considerar sus semejanzas y diferencias en cuanto a:
 - a) objetivos (tener en cuenta las metas que cada una de las autoras plantea para su trabajo);
 - b) marco teórico (principios teóricos generales y específicos que guiaron cada análisis);
 - c) metodología(s) (criterios utilizados en el análisis, tales como niveles, dimensiones, oposiciones, etc.) y materiales (corpus de análisis y/o fuente de los ejemplos);
 - d) resultados (evaluar si se cumplieron las metas propuestas y en qué grado).
3. Incluir las propias conclusiones respecto del desarrollo seguido y los resultados obtenidos en cada uno de los trabajos. Evaluar ambos estudios desde el punto de vista del análisis del contenido en rasgos distintivos y la teoría del campo léxico.

Tanto en el punto 2 como en el 3 pueden agregarse elementos o criterios que a su juicio sean relevantes para la reseña.

Bibliografía: se aconseja consultar la mencionada en las guías de clase.

Extensión: mínimo cuatro y máximo ocho páginas.