

# MARCAS DE ORALIDAD EN TEXTOS ACADÉMICOS ESTUDIANTILES

ORAL TRACES IN STUDENT'S  
ACADEMIC TEXTS

**MARÍA CONSTANZA ERRÁZURIZ CRUZ**

Pontificia Universidad Católica de Chile,

Facultad de Educación,

O'Higgins 501, Villarrica, Chile.

cerrazuc@uc.cl

## RESUMEN

Este artículo aborda los problemas de redacción que actualmente tienen los estudiantes de educación superior, a partir de la presencia de marcas de oralidad en sus textos académicos. Para esto se profundiza en las situaciones de comunicación propias de los textos académicos escritos y de la conversación y, también, se plantea el escaso repertorio comunicativo que poseen los jóvenes. Luego, se analizan discursivamente diez textos académicos de estudiantes universitarios y se identifican sus huellas de oralidad. Finalmente, se presenta el diagnóstico del análisis, sus posibles causas y algunas medidas remediales que podrían aplicarse.

*Palabras clave:* Marcas de oralidad, textos académicos estudiantiles, situación de comunicación, conversación, producción de textos.

## ABSTRACT

This article addresses writing problems of university students in relation to the oral traces in their written academic texts. The analysis considers the communicational situation of written academic texts and the lack of communicative repertoire of young people. Ten academic texts produced by university students are analyzed discursively and oral traces are identified. Finally, a diagnosis of the analysis, its possible causes and some remedial measures which could be applied are established.

*Key words:* Oral traces, scholastic academics text books, communicational situation, conversation, production of text books.

---

Recibido: 31-08-2009

Aceptado: 25-09-2009

## 1. INTRODUCCIÓN

Los problemas que actualmente están enfrentando los estudiantes universitarios para escribir textos académicos son crecientes y se hacen cada vez más evidentes. Por lo tanto, ya no es posible ignorar esta situación, pues debido a estas falencias los alumnos fracasan en sus escritos y no son capaces de adaptarse a situaciones de comunicación académicas y formales.

Ciertamente, los jóvenes están cada vez menos expuestos a contextos de enunciación que no sean coloquiales y/o familiares dentro del registro oral, lo que —junto a la exposición a medios de comunicación masiva y los avances tecnológicos— está profundizando el problema.

En este sentido, este trabajo tiene como objetivo general abordar la presencia de las marcas de oralidad en las producciones académicas escritas por los estudiantes.

Respecto de los objetivos específicos, este trabajo aspira a:

1. Identificar las marcas de oralidad presentes en los textos de los alumnos.
2. Realizar una descripción y un análisis interpretativo de este tipo de marcas.
3. Plantear las causas de esta realidad y las posibles medidas remediales que se podrían aplicar.

Finalmente, y con respecto a los componentes de este trabajo, este constará de dos partes: la primera, correspondiente al marco teórico que incluirá aproximaciones y perspectivas acerca de la comunicación oral y escrita; y una segunda que presentará el análisis interpretativo de la muestra.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. La comunicación oral y escrita

Pese a que la oralidad es anterior a la escritura, sabemos que en nuestra cultura la escritura tiene un mayor prestigio y es fundamental para desenvolverse y sobrevivir en una sociedad letrada. Claramente la oralidad es más universal y primigenia, pues surgió antes y está presente en todas las culturas. En tanto modo de comunicación compartido por todos, ella nos permite establecer relaciones sociales, determinar roles y expresar afectos. Por el contrario, la escritura apareció más tarde y no es manejada por todas las comunidades, sino solo por las letradas, entonces ¿por qué es más valorada? Porque permite incrementar de modo exponencial la memoria humana y el patrimonio cultural de las sociedades, y es el canal de todo tipo de manifestaciones como la literatura, la filosofía, la historia, las ciencias, la tecnología, etc., vale decir, gracias a ella podemos acrecentar los conocimientos y avances científicos.

Por lo tanto, en nuestra civilización y más aún en la actualidad es fundamental dominar este tipo de información para vivir, trabajar, comprender, aprender, informarse y tener una visión crítica de la realidad y de los medios de comunicación masiva. De hecho, los niveles de analfabetismo están relacionados con la pobreza, es decir, a menos recursos, menos capital cultural, lo que persevera el círculo de la pobreza. Actualmente la información es poder y para manejarla es necesario saber leer y escribir, pero no solo eso,

también es imperativo hacerlo de manera adecuada y efectiva, habilidad que es cada vez más difícil de encontrar. Así se comprueba con el aumento de los llamados “analfabetos funcionales”: personas que son capaces de codificar y decodificar, pero no de leer y escribir apropiadamente.

El iletrismo es el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura. O sea: hay países que tienen analfabetos (porque no aseguran un mínimo de escolaridad básica a todos sus habitantes) y países que tienen iletrados (porque a pesar de haber asegurado ese mínimo de escolaridad básica, no han producido lectores en sentido pleno) (Ferreiro 16).

Además, en una cultura globalizada y tecnológica, donde cada vez hay más información y está más disponible, es fundamental dominar el código escrito.

Ahora bien, la escritura y la oralidad no se contraponen necesariamente, aunque tradicionalmente se las han definido de manera binaria: la oralidad como informal y la escritura como formal. Sin embargo, en rigor no se contraponen, pues de hecho, ambas son capaces de combinarse e influenciarse mutuamente; así podemos encontrar discursos escritos para ser dichos y discursos orales con un altísimo grado de formalidad como los juicios. En este sentido, la oralidad y la escritura son solo dos extremos de un continuum cuyas manifestaciones discursivas dependen de la situación de comunicación y del propósito del emisor y los participantes, pues en lo hablado pueden emerger marcas de lo escrito y viceversa.

La oposición en relación al medio o canal se convierte, así pues, en un continuum gradual cuando no referimos a los modos o realizaciones de lo oral y lo escrito.

El uso pasado y presente nos muestra las constantes presiones, la “tensión permanente entre oralidad y escriturad que es mutuamente enriquecedora” (Briz 19-20).

No obstante, sabemos que las manifestaciones de los extremos de este continuum sí se oponen como podrían hacerlo la conversación y el discurso académico escrito.

A continuación presentamos un cuadro que grafica las oposiciones de los dos extremos del “continuum”, según Cassany:

EXTREMOS DEL <i>CONTINUUM</i>	
CONVERSACIÓN (ORALIDAD)	TEXTO ACADÉMICO (ESCRITURA)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los interlocutores están presentes en el mismo tiempo y espacio.</li> <li>2. Es más espontáneo.</li> <li>3. Es más coloquial.</li> <li>4. La sintaxis es más simple, posee oraciones inconclusas.</li> <li>5. Hay más elipsis y más información implícita.</li> <li>6. El léxico es vago e impreciso.</li> <li>7. Tiene más influencia del contexto.</li> <li>8. Presenta elementos paraverbales y extraverbales que son fundamentales para la interpretación de mensaje.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los interlocutores no están presentes en el mismo tiempo y espacio.</li> <li>2. Es más elaborado.</li> <li>3. Es más formal.</li> <li>4. La sintaxis es más compleja y posee oraciones completas.</li> <li>5. Hay menos elipsis y más información explícita.</li> <li>6. El léxico es preciso.</li> <li>7. Tienes menos influencia del contexto.</li> <li>8. Presenta solo elementos verbales.</li> </ol>

## 2.2. La conversación

La conversación no tiene un propósito definido, pues es un tipo de interacción espontánea y con carácter de inmediatez en el tiempo y en el espacio, por tanto, las intervenciones son informales y descuidadas. Sin embargo, todos los seres humanos conversamos por el solo hecho de ser gregarios y es una actividad que realizamos inconscientemente y que dominamos, pues necesitamos compartir con los demás. Es por eso que posee un carácter eminentemente social (Calsamiglia, *Las cosas del decir* 2001), ya que todos los seres humanos tienen el mismo derecho a participar y, de hecho, sentimos la necesidad de hacerlo, de establecer relaciones de cercanía con los demás, de fijar el contacto, de expresar nuestras ideas y emociones y validar nuestra identidad frente a los otros, en el fondo, de ser aceptados.

La situación de enunciación de la conversación requiere la presencia física de los interlocutores en un mismo lugar y espacio, por lo que pueden comunicarse con elementos verbales; paraverbales como la entonación, el tono y el volumen de la voz; y extraverbales como los gestos, movimientos del cuerpo, posturas físicas, miradas y distancias.

Además, entre los participantes hay, generalmente, un conocimiento compartido sobre el mundo, la cultura y ellos mismos, por ende, hay una sensación de complicidad.

Todos estos factores contribuyen a la comprensión e interpretación del discurso, es decir, lo dotan de sentido. Por lo tanto, los interlocutores —al estar cara a cara— entienden los mensajes a la luz de las señales no lingüísticas, las que proporcionan una información clave para procesar inferencias, presuposiciones y sobreentendidos que ayudan en la comunicación, de acuerdo con Escandell. Es por esto que el lenguaje de la conversación es informal, improvisado, impreciso, inconcluso y no explicita todos los elementos, solo los necesarios, pues los demás factores no verbales entregarán la información que falta. Así, este tipo de interacciones dependen de la co-construcción de los interlocutores, quienes cooperan en la interpretación de la conversación.

En concordancia con lo anteriormente señalado, Briz sistematiza las características de la conversación:

1. Relación de igualdad entre los participantes.
2. Relación de iguales en cuanto a poder y solidaridad.
3. Mundo de experiencias compartido.
4. Influencia del espacio como marco discursivo.
5. Temática no especializada.
6. Ausencia de planificación.
7. Finalidad interpersonal.
8. Tono informal.

En consecuencia, este tipo de interacciones al ser informales, espontáneas y comunes a todos, son las más dominadas por los jóvenes, quienes están habituados a esta clase de situaciones de comunicación.

Con respecto a las marcas lingüísticas presentes en la conversación (Calsamiglia, “El estudio del discurso oral” 6), se reconocen las siguientes:

1. Su unidad de análisis es el enunciado y no la oración.
2. Hay un predominio de las relaciones de coordinación y yuxtaposición frente a las de subordinación.
3. Su sintaxis es simple debido a su escaso léxico y a la presencia de repeticiones, paráfrasis y redundancias.

4. La función del lenguaje predominante es la expresiva y apelativa, pues se manifiestan sentimientos a la vez que se intenta establecer un contacto con el otro.
5. Su inmediatez provoca discordancias e inconcordancias.
6. Utiliza alargamiento de vocales, muletillas y marcadores discursivos para llenar vacíos y continuar la conversación, por ejemplo: “bueno”, “o sea”, “entonces”, “claro”, “eso”, “como”, etc.
7. Uso de déicticos como “hoy”, “aquí”, “estas” que hacen referencias al tiempo y el espacio, pues debido a la presencia de los interlocutores en el mismo lugar, estos pueden inferir esa información y no es necesario que la expliciten.
8. Contiene fórmulas de tratamiento y vocativos para llamar la atención del oyente y constatar si está atento, por ejemplo: “oye”, “tú”, “tío”, “compadre”, “socio”, “flaco”, “eh”, “vale”, “mira”, “a ver”, etc.

### 2.3. El texto académico

A diferencia de la conversación, el discurso académico escrito utiliza un lenguaje formal, cuidado y preciso, pues debe explicitar todos los elementos por ser diferido en el tiempo y el espacio, es decir, el sujeto enunciador y el interpretante no están presentes en el mismo lugar y momento. Es por esto que este tipo de texto debe ser planificado, ya que la comunicación no es inmediata ni espontánea y no hay elementos extraverbales que contribuyan a la interpretación del mensaje. Además, esta clase de discurso utiliza la norma culta formal y la lengua estándar que tiene mayor prestigio y puede ser entendida por todos, pues está libre de jergas y variables diatópicas y diastráticas.

Por ende, como señala Calsamiglia en “El estudio del discurso oral” (25) el escritor produce su texto de manera solitaria y necesita de ciertas condiciones para hacerlo: silencio, concentración, un lugar tranquilo, luz, etc. Así, el tiempo de producción está dissociado del tiempo de comunicación, esto permite que la elaboración del escrito sea una labor reflexiva que conlleva la planificación, organización, revisión y edición del texto.

El producto de esta labor será un texto autónomo que contiene su significado en sí mismo, pues el escritor ha creado un contexto y revelado

todos los elementos necesarios para que sea comprensible sin ninguna otra señal. Pese a que el lector no está presente en el momento de producción, el escritor igualmente lo imagina y lo dota de determinadas características concretas que orientan el proceso de escritura, vale decir, el enunciador dirige su texto a cierto tipo de público y lo adapta a este.

Ahora bien, el fin de este tipo de texto es, en general, informar o convencer, sin embargo, en el caso de los escritos de los estudiantes, el fin es ser bien evaluados por el profesor, quien ya conoce más sobre el tema abordado, pero pese a esto, no debe contribuir a la construcción del significado, pues los alumnos deben escribir el texto haciendo cuenta de que el profesor no es experto en el tema.

En consecuencia (Tusón 16), la situación de enunciación de los textos académicos de los estudiantes es la ausencia de cooperación del lector, es por eso que el escritor no debe confiar en el conocimiento compartido y en las presuposiciones. Así, no se produce la co-construcción del discurso por parte del sujeto enunciador e interpretante, pues es el proceso de evaluación el que domina la situación y produce conflicto en lugar de colaboración.

Debido a lo anterior, en muchas ocasiones los alumnos fracasan en sus textos, porque por desconocimiento no consideran las condiciones de la situación de comunicación específica de este tipo de escritos y no se adecuan a ella.

Por otra parte, es necesario considerar que el acceso a las prácticas escritas es muy diferente a las prácticas orales, pues la producción escrita requiere de un desarrollo y proceso de aprendizaje progresivo que tiene siempre una base sociocultural y contextual.

Es importante recordar cuán diferente es el acceso a la lengua escrita del acceso a la lengua hablada. En nuestras sociedades actuales, consideramos que todo el mundo —salvo casos patológicos— sabe hablar. No todos saben escribir, y el saber escribir se mide según grados muy complejos de éxito adaptado a diferentes modelos (Blanche-Benveniste, 41).

Con respecto a las marcas lingüísticas que debe tener el discurso académico escrito, Calsamiglia observa las siguientes:

1. Utiliza la variedad estándar de la lengua propia que está libre de coloquialismos y variedades geográficas.



2. La sintaxis oracional sigue el modelo canónico y respeta las normas ortográficas.
3. La información está más organizada lógicamente y tiene relaciones de subordinación.
4. Posee mayor abundancia de léxico, pues este es más preciso.
5. Predomina la función referencial.
6. Los procedimientos de coherencia y cohesión se manifiestan a través de la correferencia endofórica, la pronominalización, la sustitución y los marcadores discursivos.
7. Tiene estructura de párrafos.
8. No es repetitivo ni redundante debido a una planificación anterior.
9. La información aparece despersonalizada mediante el uso de construcciones impersonales, pasivas y plurales de la primera persona, por ejemplo: “se sabe”, “sabemos”.
10. El autor está menos involucrado en el discurso y se muestra prudente y objetivo en sus aserciones, es por eso que argumenta sus ideas y acude a las citas de autoridad (“El estudio del discurso oral” 7-8).

#### 2.4. Características de los textos académicos estudiantiles

Como se ha constatado, los escritos de los alumnos universitarios no siguen los requisitos de la situación de enunciación del discurso académico, debido a que desconocen sus características y no han estado expuestos a ese tipo de contextos, por lo que no lo dominan y tampoco son capaces de adaptar sus repertorios.

Algunas de las características de los textos académicos de los jóvenes son las siguientes (Tusón 4-5):

1. Uso de expresiones anafóricas como frases nominales o pronombres que no tienen en el texto un referente previo, pero que aluden a una realidad que conocen el alumno y el profesor y que se debería explicitar.
2. Uso de déicticos.

3. Utilización de la segunda persona del singular con significado impersonal y de la primera persona singular.
4. Constantes cambios de estilo y registro debido a la inclusión de palabras o construcciones informales, lo que es propio de la conversación.
5. Las ideas se encuentran desordenadas o no siguen una secuencia lógica, por lo que hay repeticiones innecesarias producto de la falta de planificación.
6. Repetición de palabras o expresiones redundantes.
7. Uso impreciso o poco adecuado del vocabulario y de construcciones orales.
8. Presencia de ideas incompletas u oraciones inconclusas.
9. Ausencia o uso poco pertinente de marcadores discursivos, debido a que abundan las relaciones de coordinación y yuxtaposición y no de subordinación, por lo que no se establecen las relaciones lógicas entre las ideas. Además, hay un uso de nexos orales y coloquiales como “bueno”.
10. No tiene estructura de párrafos, pues no hay organización de la información ni tampoco títulos o subtítulos.
11. Poco uso o uso erróneo de los signos de puntuación, pues usan las mismas pausas de la oralidad, por ejemplo, usan comas entre sujeto y predicado, además solo utilizan el punto y la coma.
12. Ausencia de un propósito comunicativo claro.

## 2.5. Causas de la contaminación oral en los textos académicos estudiantiles

La competencia comunicativa necesaria para ser capaz de enfrentar adecuadamente distintas situaciones de comunicación y adaptar los repertorios depende, en primer lugar, de la experiencia previa, la educación y el capital cultural, es decir, la exposición a diversos contextos enunciativos. Ciertamente, los jóvenes carecen de un conocimiento extenso sobre algunos de estos contextos, particularmente referentes a ámbitos académicos.

Según Tusón (15), la mayoría de los estudiantes, en general, posee el siguiente repertorio:

1. La conversación coloquial con la familia y los amigos.
2. La recepción de discursos orales a través de los medios de comunicación masivos.
3. La participación en géneros intermedios entre lo oral y lo escrito como los chat, los correos electrónicos y los mensajes de texto de los celulares.
4. El discurso académico no especializado, de divulgación, escrito por ellos mismos y sus profesores.
5. Otras lecturas académicas como libros de textos, géneros literarios, artículos, etc.
6. Otros textos escritos como revistas, periódicos, cómics, cartas, notas, etc.

Sin embargo, el uso que predomina dentro de todos los mencionados es el oral del registro coloquial, el que aplican a la escritura pues es el que más conocen.

Ahora bien, de acuerdo con Tusón (*Teoría y práctica de la educación* 15), las causas de los errores de los estudiantes en la escritura de textos académicos son las siguientes:

1. La mayoría de los jóvenes —debido a su origen socio-cultural— no han tenido la experiencia de observar cómo otras personas producen este tipo de textos.
2. Los profesores generalmente no explican de modo explícito a los alumnos las condiciones de la situación de enunciación académica, ni el proceso de escritura de textos académicos.
3. No tienen acceso a la lectura de textos similares a los que deben producir, pues no revisan o analizan exámenes, trabajos o informes que los puedan ayudar a entender cómo adecuarse a estos escritos.
4. En general, los profesores no se involucran en el proceso de escritura de sus alumnos, trabajando en la planificación, los borradores, la revisión, edición, etc. Además, las correcciones de los textos son poco claras y muy vagas y no le indican al alumno cómo mejorar.
5. Existen pocas ocasiones en donde se le exija a los estudiantes hablar o exponer usando un registro formal, lo que los obligaría a planificar con anterioridad.

## 6. Ausencia de planificación, revisión y edición de los escritos.

A partir de lo anterior es posible identificar y comprender la causa de algunas de las fallas de los estudiantes en el proceso de producción de textos académicos.

Así pues, como podemos ver, los estudiantes no tiene la suficiente información de entrada, la experiencia comunicativa específica para construir el conocimiento abstracto que les permita manejar con éxito las peculiaridades de los textos académicos escritos. A falta de ese conocimiento abstracto, de ese marco cognitivo, aplican lo que conocen mejor, el marco que están acostumbrados a usar en el discurso oral y, como consecuencia, producen textos escritos que son inadecuados desde el punto de vista pragmático (Tusón 18-19).

### 2.6. El uso de los marcadores discursivos

Los marcadores discursivos cumplen diferentes funciones dependiendo del uso que se les dé y de la situación comunicativa o contexto en que se encuentren. De acuerdo con Reyes, el contexto se define como: “un conjunto de conocimientos y creencias compartidas por los interlocutores de un intercambio verbal y que son pertinentes para producir e interpretar sus enunciados” (46).

Así, puede estar conformado por los interlocutores o participantes, el canal, la distancia, el entorno físico, el tópico, el mensaje, el código, entre otras.

En general, el contexto afecta el significado y el sentido de un discurso y determina la interpretación de la fuerza ilocutiva de un mensaje, de sus presuposiciones y de sus inferencias.

La evaluación que el individuo hace de un discurso y de su situación de comunicación corresponde a la competencia comunicativa. Debido a este conocimiento, el sujeto será capaz de adaptar y adecuar sus repertorios y registros para realizar emisiones pertinentes a la situación que se le presente.

Ahora bien, los marcadores discursivos no poseen la misma distribución en las situaciones formales e informales y en los discursos orales y escritos. En general, el registro informal es más propio de la mayoría de las

manifestaciones orales (a excepción de los debates, ponencias, y exposiciones del contexto académico), en especial de la conversación. Mientras que el registro formal generalmente se da más en el código escrito.

Como ya hemos señalado, el código oral es más espontáneo, por tanto, depende totalmente de la situación de enunciación y está determinado por los interlocutores presentes, el entorno y los elementos paralingüísticos y extralingüísticos. Además, sus oraciones están segmentadas, inconclusas, contienen muchas elipsis y un léxico más impreciso. Los marcadores discursivos habituales en la oralidad son: “bueno”, “claro”, “hombre”, “o sea”, “vamos”, “mira”, “ahora”, “oye”, etc. Según Cassany, el sentido de ellos depende fundamentalmente de los hablantes, el entorno y los factores kinésicos, proxémicos y prosódicos.

En cuanto al código escrito, no depende del entorno ni de los elementos paralingüísticos, sus enunciados están terminados y su estructura gramatical es más compleja. Además, posee mayor orden sintáctico, menos elipsis y un léxico más formal y específico; por ende, es más elaborado. Debido a que la comunicación escrita implica la ausencia de numerosas informaciones contextuales que sí se dan en la conversación, debe compensarse incrementando lo explícitamente dicho a través de la presencia de una mayor cantidad de marcadores que guíen las inferencias del discurso (Portolés 127). Los conectores propios de la escritura son: “ahora bien”, “por el contrario”, “en suma”, “no obstante”, “en consecuencia”, entre otros.

Cabe señalar que es fundamental adecuar a la formalidad del discurso y a su código, según sea oral o escrito, los tipos de enlaces interoracionales utilizados. Así, resultaría poco pertinente usar los marcadores “bueno”, “claro” o “ahora” en una situación formal de comunicación. Por lo tanto, es necesario que los individuos y especialmente los estudiantes apliquen e incrementen sus competencias comunicativas para adecuar el uso de los relacionantes supraoracionales al contexto.

Asimismo, es importante precisar que el tipo de relaciones que establecen los marcadores propios de los discursos orales y de los escritos son diferentes. Mientras los conectores insertos en contextos formales del registro escrito establecen relaciones lógicas entre los enunciados y guían las inferencias del texto, los enlaces presentes en contextos orales e informales, especialmente en ámbitos conversacionales, tienen como función, más que guiar las relaciones lógicas de las emisiones, manifestar el tipo

de interacción que se establece entre los interlocutores. En consecuencia, los marcadores pueden mostrar marcas de cercanía, solidaridad, cortesía, atenuación y aceptación entre los participantes.

### **3. ANÁLISIS DE LA MUESTRA**

#### **3.1. Metodología**

Con el fin de alcanzar los objetivos trazados para este trabajo y verificar la presencia de las marcas de oralidad en textos académicos escritos por estudiantes universitarios, ha sido necesaria la utilización de un corpus perteneciente al registro escrito conformado por veinte textos académicos elegidos al azar sobre distintos temas de alumnos de segundo año de la carrera de Educación General Básica vespertina de la Universidad Andrés Bello.

Para llevar a cabo este estudio sobre la presencia y análisis de las marcas de oralidad en textos académicos y sus posibles causas, se realizará:

1. Una identificación de las distintas huellas de oralidad en los escritos seleccionados.
2. Un análisis interpretativo de las marcas de oralidad encontradas en el corpus, según los criterios expuestos en el marco teórico.
3. Enunciación de las causas de esta realidad y sus posibles soluciones o medidas remediales.

#### **3.2. Análisis interpretativo**

A partir de la revisión hecha en el marco teórico, se procederá a identificar e interpretar la presencia de las marcas de oralidad más relevantes en los textos que conforman el corpus.

1. “La mentira siempre oculta en forma parcial o total la realidad. En una declaración realizada por alguien, esperando que los oyentes le crean. En cambio, la verdad suele definirse como la conformidad existente entre lo que se expresa y la situación real de algo”.

En este fragmento hay una marca de cohesión sin un referente explicitado anteriormente, lo que provoca confusión. Además, hay un desorden de las ideas y de la sintaxis.

2. “Podríamos decir entonces con seguridad que Don Manuel miente, pues el mantiene a la gente en un engaño de proporciones, ya qué, no es una simple mentira, sino que es algo mayor, porque está en juego su desempeño o su labor como sacerdote. Es como el dicho: el padre Gatica predica, pero no practica. Además miente con algo de gran importancia, y más aun cuando él es sacerdote y se supone que es alguien de confiar, y a quien uno admira y aprecia por ser alguien puro, cercano a Dios”.

Se presentan varias faltas de ortografía acentual, además hay errores de sintaxis y concordancia y marcas de la primera persona del singular.

3. “Pero en verdad, da para pensar si lo dijo porque no se atrevía a hacer juicio sobre otro por el cargo de conciencia que esto le traería porque que realmente era lo que él pensaba. Y claro, cómo podría haber hecho Don Manuel Semejante absurdo estando el conciente de su propio “delito”. Por lo demás el tampoco se atrevía a revelar su propia verdad”.

En primer lugar, se presentan dos marcadores discursivos propios de situaciones orales: “pero en verdad” y “claro”. En segundo lugar, hay una repetición de el conector “porque”. Por último, hay un mal uso de los puntos seguidos “.Y claro” y faltas de ortografía acentual.

4. “Por este motivo podría decir que Don Manuel mantiene al pueblo en un doble engaño, porque como primer punto, él miente creando una falsa realidad a través de “un cuento” el cual todos creen fielmente, a través de una fe enorme, permitiendo y favoreciendo así el sueño de la gente de Valverde basado en la religión y todo lo que eso conlleva. Y como segundo punto, es engañosa también la imagen que el ha creado ante su comunidad que lo ve como un santo, como alguien superior, a quien le debían respeto y admiración, siguiendo sus palabras y predicaciones casi como una ley”.

En este fragmento hay, primero, una marca de la primera persona del singular en “podría decir”. Segundo, hay un uso erróneo del punto seguido en

“.Y como” y una carencia del uso de puntos seguidos en general, lo que provoca un desorden de las ideas. Por último, hay faltas de ortografía acentual.

5. “Lógicamente, lo más probable es que la gente no hubiese comprendido las razones por las cuales el los engañó, considerando su condición de sacerdote y la magnitud de su engaño. Lo más probable es que la gente se hubiese puesto en su contra, sintiéndose el pueblo entero pasado a llevar. Y lo habrían reprochado por haber cometido semejante barbaridad y sería con justa razón, porque es un caso fuera de lo normal, o no precisamente lo más común o lo que uno espera, porque si no puedes creer en un sacerdote, que se supone que es alguien de confianza por ser cercano a Dios, entonces, ¿en quién?”.

Hay un mal uso de las estrategias de cohesión y una redundancia al usar “el pueblo” para referirse a “la gente”. En “.Y lo habrían” hay un mal uso de los signos de puntuación y una inconcordancia. Luego, hay una reiteración del conector “porque” y faltas de ortografía acentual.

6. “Porque Jesús así lo hizo y nos dejó una enseñanza de vida ejemplar. Claro que Dios no mintió pero del punto de viste del sacrificio podríamos decir que hay esa semejanza”.

En este caso hay un marcador discursivo propio de contextos orales y más informales.

7. “Tampoco es que yo justifique de esta forma la horrible mentira de don Manuel, porque bajo ningún punto de vista lo encuentro bien, pero si es cierto, que es un acto de amor hermoso, lo único positivo es que sirvió para ayudar a la gente. Además el mintió por hacer un bien, no por él, sino pensando en los demás, les dió fuerza, aliento, ganas de vivir, los dejó soñar y les dió una esperanza de vida”.

Acá nuevamente hay una huella de la primera persona singular, también hay inconcordancias: “lo encuentro bien” y faltas de ortografía acentual.

8. “Obviamente la gente nunca dejará de mentir, porque es algo natural, casi innato, pero bajo mi punto de vista pienso que ojalá la gente a la hora de mentir, lo hiciera por querer hacer un bien, así como don Manuel, y no por hacer daño



o querer perjudicar al otro para sobresalir. Porque quizás así serían todos un poco más felices y generosos, no tan egocéntricos e individualistas. Y los haría mejores personas por el hecho de pensar no sólo en el bien personal, sino en el bien común de las personas que nos rodean, favoreciendo un entorno mucho más apacible y confortable. Y lo más importante promoviendo la vida por medio de un bienestar general”.

En este fragmento hay una repetición del enlace “porque”, una huella de primera persona singular en “pienso”, un mal uso de los puntos seguidos y un desorden de las ideas y la sintaxis. Todas las marcas identificadas en este texto provocan, en general, una falta de coherencia global de las ideas, pues estas no tienen un orden lógico.

9. “Este ensayo tiene como finalidad hacer una analogía con el video visto en clases, con la realidad social y las relaciones interpersonales, analizándolo desde un punto de vista filosófico, psicológico y así poder entender un poco la conducta del hombre en base a su naturaleza”.

En este fragmento se presenta una marca de cohesión ambigua, pues no sabemos a qué se refiere exactamente “analizándolo”, no queda claro qué se quiere analizar. También está la expresión “un poco” que es más propia de situaciones orales e informales.

10. “En la medida que el hombre va creciendo y se representa con esta personalidad”; “El hombre a medida que va creciendo se va perfeccionando”.

En este caso hay una repetición de la expresión “a medida” o “en la medida” en dos enunciados.

11. “...a nadie le importa lo que le suceda a los demás, pues lo ve alejado, solo importan los que están en nuestro círculo de relaciones, pero se olvida que El ser humano obedece a un todo, donde una parte afectada, puede afectar a las demás”.

En este fragmento hay faltas de cohesión, pues se señala que a nadie le importa la situación y luego se afirma que “lo ve alejado”. ¿Quién lo ve alejado: nadie, todos, nosotros?

12. "...y de ella obtenemos todo la materia prima que nos permite sobrevivir, la naturaleza no se cuestiona, lo hace natural porque es su Dharma, es su misión".

Acá se presenta una falta de concordancia, pues se señala que la naturaleza "lo hace natural", es decir, se describe una acción con un adjetivo, lo que es incorrecto ya que correspondería el adverbio "naturalmente".

13. "El hombre, al igual que todo en la naturaleza porque es parte de esta misma, debe tener una misión, aunque esté al contrario de los demás seres, deber tener algo que lo haga sobresalir de los demás...".

En este fragmento hay mal uso de la expresión "al contrario", pues no concuerda con el referente y la sintaxis.

14. "Con esto dice que Lázaro estaba convencido en la incredulidad de las palabras de Don Manuel, y cuestiona el porque del párroco de predicar lo que no cree, esto se da hasta el fallecimiento de la madre de los hermanos, donde se da cuenta de cuales son las verdaderas intenciones de éste, al darle una muerte mas contenta y satisfactoria, diciéndole que su hijo sí creía, lo cuál no era cierto. Con esto don Manuel le demuestra a Lázaro que él ayuda a las personas a tener fe en que si tienen una vida plena, tendrán vida eterna".

En este caso la palabra "dice" es una marca propia de contextos orales informales. Hay un error en el uso de la preposición "en", pues debería ser "convencido de". Luego, el nexó "donde" no concuerda con lo que realmente se pretende expresar que es "cuando". Por último, la oración final es incomprendible debido a la falta de los signos de puntuación adecuados, los errores ortográficos y la carencia de los procedimientos de cohesión necesarios.

15. "Cuando Lázaro se convierte en el fiel acompañante de Don Manuel después de entender la visión y la misión propuesta por Don Manuel y éste decide ayudarlo, lo que conlleva mentirle al pueblo a través de la fe para lograr su objetivo, el cual era algo muy noble y desinteresado, éste comienza a decirle a su hermana, de forma indirecta, el secreto del párroco, lo cual da paso a otro de los temas centrales del texto el de la verdad y mentira, el tema que en este caso escogí yo".

Hay una reiteración y redundancia de la referencia hacia “Don Manuel”, también hay una carencia de procedimientos de cohesión y del uso del punto seguido, lo que causa incoherencias. Hay una repetición de las expresiones referenciales “el cual” o “lo cual”. Finalmente, hay una huella de la primera persona del singular en la expresión “el tema que escogí yo”.

16. “Él sólo fomento la fe de las personas, fe que ya existía, él sólo la hizo más fuerte, le enseñó a la gente del pueblo sobre caridad, ayudar al prójimo y la buena vida en comunidad, y cómo esta comunidad era muy religiosa, él se basó en eso”.

En este caso hay varias repeticiones innecesarias: del pronombre “él” y de los sustantivos “fe” y “comunidad”. Si se hubiese aplicado alguna estrategia de cohesión, se podrían haber sustituido estas expresiones por un sinónimo o un pronombre.

17. “Otro tema, es cuando Lázaro se une a él en su misión, esto es un hecho que marca la verdad, por sobre la mentira, ya que si Don Manuel le hubiese mentido a Lázaro, diciéndole lo que él creía, este nunca le hubiese creído, ya que pensaba igual que él”.

La expresión subrayada es errónea en un contexto académico, pues no se entiende y está incompleta, seguramente es más propia de situaciones informales y orales. La versión correcta podría ser “otro tema se presenta cuando”.

18. “Cuando Angelina conoce la verdad, ella no estaba de acuerdo con la postura de su hermano ni la de Don Manuel, pero sin embargo comprendió el bien que le hacían al pueblo”.

Primero, hay una inconcordancia de tiempo verbal, pues el primer verbo “conocer” debería estar en pasado como el segundo y no en presente. Segundo, la yuxtaposición de los marcadores “pero” y “sin embargo” es redundante y propia de la oralidad informal.

19. “Esto demuestra que la mentira para ella era justificada, como puede ser en algunas oportunidades, ya que a pesar de que ella era muy creyente entendió

la causa de esta, y además se trataba de la influencia de los dos hombres que ella mas quería y admiraba, lo cual también es importante considerar para la decisión que ella tomó, de ayudarles y no contar la verdad, sin embargo hubo decepción en ella”.

En este caso hay una reiteración innecesaria del pronombre personal “ella” cuando se podría sustituir o elidir, lo que provoca incoherencia en el texto y cansancio en el lector. Además, hay una falta de puntos seguidos y oraciones muy extensas que confunden.

20. “Finalmente se puede decir de este texto que presenta muchas controversias, lo cuál hace que uno se identifique con una postura, si estar de parte del párroco, o reprocharlo por su gran mentira, esto le da algo al libro, que hace que se haga muy personal la lectura, y la postura, también presenta muchos valores, como las cosas que Don Manuel predicaba, de siempre ayudar al prójimo, y ser solidario. También se presenta el tema que desarrollé, el de la mentira y la verdad, esto también puede generar distintas posturas, dependiendo de los principios y religión de cada persona. Esto también da paso al concepto de bondad, ya que, en cuanto a Don Manuel, puede ser reprochada por no ser honesto auténtico, lo cual, según mi punto de vista, es muy poco probable”.

En este fragmento hay, por un lado, varias repeticiones y redundancias que impiden la comprensión de las ideas. Por ejemplo, la repetición de la expresión referencial “lo cual”, la reiteración constante del conector “también”, la repetición del verbo “presenta”. Por otro lado, hay varias expresiones propias de la conversación, como: “lo cual hace”, “cosas”, “uno se indentificarse”. Por último, hay errores de cohesión, poco uso de puntos seguido y oraciones muy largas que confunden al lector.

#### 4. CONCLUSIONES

A partir del análisis interpretativo realizado, es posible constatar que los textos académicos estudiantiles presentan una gran cantidad de marcas de oralidad que producen una inadecuación del texto a la situación de comunicación y, por ende, el fracaso de los alumnos en sus trabajos escritos.

Como ya se mencionó anteriormente, los estudiantes son incapaces a adaptar sus repertorios a las situaciones de enunciación formales y, especialmente, a las académicas, debido a que sus experiencias como hablantes y como productores de textos se han construido en contextos de comunicación familiares y coloquiales. Cada vez están menos expuestos a diversas situaciones, lo que tiene como consecuencia que sus competencias sean cada vez más pobres y que su capital cultural sea menos amplio.

Esta realidad resulta preocupante, pues los alumnos que enfrentan por primera vez la universidad tienen cada vez más problemas para comprender y escribir textos y ha quedado demostrado que la escuela no es capaz de desarrollar las habilidades lingüísticas básicas para ayudarles a desenvolverse en el mundo actual.

Además, el creciente desarrollo de la tecnología con sus herramientas de comunicación como el chat, el correo electrónico y los mensajes de texto, no han hecho más que empeorar la situación y sumir a los alumnos solo en situaciones coloquiales.

Según el análisis, algunos de los errores más frecuentes son los mismos observados por Tusón (17-18):

1. La reiteración de palabras o expresiones.
2. El escaso uso de signos de puntuación, lo que causa ambigüedad.
3. Yuxtaposición de ideas y oraciones extensas, sin establecer relaciones lógicas mediante el uso marcadores discursivos.
4. Utilización errónea de los conectores, pues instauran relaciones lógicas equivocadas.
5. Escaso uso de estrategias de cohesión.
6. Poca presencia de la estructura de párrafos.
7. Fijación de referencias erróneas.
8. Faltas de concordancia.
9. Falta de coherencia y propósito comunicativo.

En consecuencia, es urgente plantear soluciones a este problema cada vez más recurrente. Es imperativo exponer a los jóvenes a situaciones de comunicación distintas de las más familiares, tanto en clases como fuera de ella:

1. Enfrentarlos a géneros orales formales al interior de la sala de clases.
2. Seguir con ellos el proceso de comprensión de un documento.
3. Hacer un seguimiento del proceso de producción de un texto, explicar el propósito del texto, cuáles son los criterios de evaluación, cual es la situación de enunciación de ese tipo de texto, etc.

En general, los profesores no apoyan a los alumnos durante el proceso de comprensión y de escritura de un texto y es necesario comenzar a hacerlo para modelar sus conductas. Es imperativo explicarles que la tarea de escribir requiere de un proceso compuesto de al menos tres etapas: planificación, escritura y revisión o edición. También, orientarlos en este proceso y exponerles las exigencias particulares de la situación de comunicación de cada texto: cuál es el propósito, cómo será el lector, cómo debe ser la estructura del escrito, etc. Por último, los docentes deben manifestarle claramente a los estudiantes cuáles serán los criterios de evaluación, qué se espera de ellos, qué deben lograr, cuál es el objetivo de la actividad, cómo se evaluarán sus trabajos, etc.

Por otra parte, también es necesario desarrollar la escritura de los alumnos constantemente y en todos los cursos del currículum, no solo en asignaturas relacionadas con el área o cursos de nivelación: lo que tradicionalmente se conoce como "Writing across the curriculum" o WAC (Carlino 11-12). En vista que la escritura es una competencia comunicativa necesaria para la vida cotidiana, académica y laboral y transversal a todas las actividades, es imperativo que los alumnos tomen conciencia sobre esto y, en este sentido, nuestra labor es introducirlos progresivamente al mundo académico, es decir, alfabetizarlos académicamente. Además, es preciso que la alfabetización y el desarrollo de las competencias comunicativas sea una labor diaria y un proceso que dure toda la vida, pues nunca se acaba y es necesario actualizarse constantemente. Así, de acuerdo con Paula Carlino:

La fuerza del concepto alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir . . . no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la alfabetización sea una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar a la educación superior . . . Por el contrario: la

diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y escribir (14).

La aplicación progresiva y sostenida de estas medidas de nivelación permitirán que poco a poco los alumnos se vayan habituando a nuevos mundos lingüísticos y que, por tanto, salgan preparados y sean capaces de manejar las competencias comunicativas necesarias para enfrentar la vida y el ámbito laboral, además de ser una base necesaria para seguir alfabetizándose y aprendiendo. Es por todo lo anterior que la proyección de trabajos en esta área son urgentes para plantear nuevos métodos y para continuar la discusión sobre este tema.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blanche-Benveniste, Claire. *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, 2005.
- Briz, Antonio. *El español coloquial en la conversación*. Barcelona: Ariel, 2001.
- Calsamiglia, Helena. “El estudio del discurso oral”. *Signos. Teoría y práctica de la educación* 12 (1994): 18-28.
- Calsamiglia, Helena y Amparo Tusón. *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel, 2001.
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- Casanny, Daniel. *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós, 1991.
- Escandell, Victoria. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos, 1993.
- Ferrero, Emilia. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Ong, Walter. *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.
- Portolés, José. *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel, 1998.
- Reyes, Graciela. *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco, 1995.
- Tusón, Amparo. “Las marcas de la oralidad en la escritura”. *Signos. Teoría y práctica de la educación* 12 (1991): 14-19.