

Acercamiento a la problemática en la escritura de ensayos de análisis literario

Victoria E. Zamudio Jasso
Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras
Universidad Nacional Autónoma de México

This paper presents part of a research project on literary analysis essay writing by English Literature students at the UNAM. The main objective of this project is to get a better understanding of the problems involved in essay writing. Four important aspects were considered: the writer, his/her language level, the genre and the reader community. The project was based on the idea that writing problems can only be fully explained by considering all four aspects. Methodology and results are presented.

En este artículo se presenta parte de una investigación realizada con el fin de conocer cuáles son los factores que mayor influencia tienen en la problemática en la escritura de ensayos de análisis literario por parte de los estudiantes de la carrera de Letras Inglesas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Se parte de la idea de que en la escritura de este tipo de textos influyen cuatro aspectos fundamentales: el dominio de la lengua, el escritor, el género textual y la comunidad de lectores. Por ello, los problemas existentes en la escritura de ensayos sólo pueden ser explicados al considerarlos a todos. Además de discutir brevemente el papel que juega cada factor, se presenta la metodología utilizada y los resultados más sobresalientes.

Palabras clave: escritura en L2, textos académicos, ensayos.

Fecha de recepción del artículo: septiembre 6, 2002

Victoria E. Zamudio Jasso

Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras
Universidad Nacional Autónoma de México
Circuito Interior, Cd. Universitaria
04510 México, Distrito Federal
correo electrónico: vezja@servidor.unam.mx

Introducción

El trabajo que aquí se presenta surgió a partir de mi experiencia como estudiante de la carrera de Letras Modernas Inglesas que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. La mayor parte de las materias que forman el plan de estudios de esta carrera se divide en las llamadas “historias literarias”, dedicadas al estudio y análisis de la literatura en lengua inglesa desde la época medieval hasta la fecha y los “seminarios” en los que se enfoca la atención a la obra literaria de algún autor, género o país. Los estudiantes cursan, a partir del tercer semestre de la carrera, un total de siete historias literarias y dos seminarios (con duración de dos semestres). La base para aprobar estas materias es, en gran medida, la elaboración y entrega de ensayos de análisis literario escritos en inglés por los alumnos. Sin embargo, esta tarea representa un problema para los estudiantes quienes, en pláticas informales, han comentado la dificultad que para ellos conlleva la tarea de escribir un ensayo. Esta situación me llevó a formular preguntas tales como ¿cuáles son los factores que intervienen en la escritura de este tipo de texto? ¿cuáles de estos factores representan un problema sobresaliente en la escritura de ensayos por parte de estos alumnos?

Desde hace aproximadamente cincuenta años, la escritura se ha convertido en un área de investigación muy importante dentro de campos como la lingüística y/o la adquisición y el aprendizaje de lenguas. Diversos estudios han buscado explorar la problemática de la escritura, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, desde varias perspectivas diferentes. A grandes rasgos, se puede hablar principalmente de cuatro. La primera de ellas toma como base el texto escrito. Ésta se centra en ciertos aspectos del texto como, por ejemplo, los elementos de cohesión, la coherencia o la estructura (Halfiday, 1985; Connor, 1984; Lautamatti, 1987). La segunda se enfoca en el escritor, sus características, sus creencias y, sobre todo, su proceso de escritura (Zamel, 1983; Flower & Hayes, 1981; Bereiter & Scardamalia, 1983). La tercer área de investigación, aunque también se basa en el texto, se centra en el análisis de las características de los distintos géneros (Swales, 1990; Bhatia, 1993; Jordán, 1997). La cuarta, por último, se enfoca en el lector y sus expectativas tomando en cuenta, por ejemplo, el contexto social y/o académico dentro del cual se inserta la escritura (Johns, 1997; Lea & Street, 1999).

La variedad de investigaciones en el área de la escritura (y de propuestas pedagógicas surgidas a partir de éstas) deja ver el gran número de factores que se encuentran relacionados -e interrelacionados- en la tarea de escribir un buen texto. Aunque el tratar de enumerar todos estos factores pareciera una tarea imposible, sin duda los más importantes son: el escritor, el grupo de lectores, el texto mismo (y el género al que pertenece) y, por último, la lengua. Estos factores intervienen en la escritura y, por lo mismo, llegan a influir en el hecho de que un texto sea percibido como bueno o malo por algún lector.

Tomando esto como base, se elaboró un estudio que permitiera detectar cuáles son los elementos que afectan el desempeño general del estudiante de Letras Inglesas en cuanto a la escritura. La presentación y los resultados de ese estudio se darán un poco más adelante. Primero, consideramos oportuno revisar cómo los distintos factores antes mencionados intervienen en la elaboración de un texto escrito.

1. Factores que intervienen en la escritura de ensayos de análisis literario

1.1 *La escritura en lengua extranjera*

La investigación de la escritura en lengua extranjera ha seguido básicamente dos trayectorias. La primera de ellas se centra en el análisis contrastivo de ciertos aspectos formales de textos escritos en diferentes lenguas, es decir, se toman y comparan cuestiones tales como el vocabulario, la sintaxis o la estructura textual. Uno de los estudios más conocidos dentro de esta área es, por ejemplo, el realizado por Kaplan (1966) sobre la forma retórica del texto argumentativo en distintas lenguas. Este tipo de investigaciones ha permitido un acercamiento a posibles diferencias entre diversas lenguas y culturas; diferencias que, a su vez, podrían ser consideradas como una fuente de problemas para aquellos que escriben en una lengua extranjera.

La segunda trayectoria se relaciona con el estudio del proceso de escritura en lengua extranjera. En algunas investigaciones de este tipo (ver Zamel, 1983; Raimes, 1985, Amdt, 1987) se ha buscado comparar el proceso de escritura seguido por personas al escribir en su lengua materna (LM) y en una lengua extranjera (LE). Para ello, se tomaron métodos utilizados en investigaciones sobre la escritura en LM (entre los cuales se encuentra, por ejemplo, el pedir a un escritor que describa en voz alta el proceso que sigue, o bien, la realización de entrevistas posteriores a la escritura donde el escritor reflexiona sobre el proceso seguido). Los resultados surgidos a partir de estas investigaciones eran muy similares en LM y LE lo cual provocó que se llegara a la conclusión de que el proceso de escritura es independiente a la lengua en que se escribe, es decir, los pasos que sigue una persona al escribir un texto son los mismos si escribe en LM o en LE, por lo tanto, si alguien presenta problemas para escribir en su lengua materna, es muy probable que también los presente en LE (ver Rowe Krapels (1994) para una revisión de investigaciones hechas sobre el proceso de escritura en L2).

Sin embargo, investigaciones posteriores empezaron a considerar el hecho de que la escritura en LE tiene una problemática distinta a la escritura en LM (Silva, 1994). Un buen escritor en LM cuenta por lo general con la suficiente competencia lingüística para no tener que prestar demasiada atención a aspectos tales como la ortografía, el vocabulario, la sintaxis o la corrección gramatical. Un escritor en LE, en cambio, tiene primero que superar una especie de “barrera lingüística” (i.e., problemas léxicos, sintácticos, gramaticales) que pueden llegar a afectar el proceso de escritura. Algunas investigaciones sobre la influencia de la competencia lingüística en la escritura en LE han demostrado que el nivel de dominio de la lengua influye efectivamente en el proceso. En ellas, se han encontrado diferencias tales como un mayor uso del monitor en la escritura en segundas lenguas (Jones, 1985), problemas de vocabulario que detienen el proceso (Martin-Betancourt, 1986), el recurrir a la traducción durante el proceso (Zamel, 1982) o a la lengua materna para generar contenido (Cumming, 1987).

La lengua es entonces un factor que puede llegar a afectar la elaboración de un texto (sobre todo, si el nivel de dominio de dicha lengua es bajo) pues el escritor tiende a centrar parte de su atención al hecho de escribir “correctamente” es decir, sin errores gramaticales. Sin embargo, como señala Jones (1982) la calidad de la escritura está dada también por factores distintos a la mera competencia lingüística del escritor.

1.2 El proceso de escritura y las prácticas de lectura y escritura

El escritor es, evidentemente, el factor más importante y en él se conjugan dos aspectos fundamentales: el proceso que sigue al escribir y las prácticas de lectura y escritura en su vida diaria. Cada escritor tiene su propia manera de escribir pasando por etapas y usando estrategias que más se adecúen a su propósito. Sin embargo, al investigar el proceso de escritura de buenos escritores, se ha llegado a identificar ciertas etapas en la elaboración de un texto que reflejan un proceso que se da de manera generalizada. Estas etapas (presentadas según Williams, 1998) son:

- Pre-escribir (que implica generar ideas, establecer objetivos, buscar la información necesaria).
- Planear (desarrollar un plan que permita cumplir con el (los) objetivo(s) planteados)
- Hacer borradores (redactar texto(s) preliminares que más o menos se apege(n) al plan original).
- Hacer pausas (momentos en que se deja de escribir para reflexionar, evaluar, re-plantear).
- Leer (con el fin de comparar lo ya escrito con el plan original y evaluar el desarrollo del contenido).
- Revisar (ver el texto en su totalidad para realizar posibles cambios).
- Editar (centrar la atención en aspectos tales como la ortografía, la gramática, el estilo).

Al mismo tiempo, al tratar de determinar qué es lo que separa a un buen escritor (aquel cuyos textos son percibidos como buenos por una mayoría de lectores) de uno malo, se han podido identificar ciertas habilidades que los primeros poseen. Entre ellas están, por ejemplo:

- tener un objetivo (Veit, 1994)
- tener un sentido de dirección, i.e., desarrollar el discurso según el objetivo (Hedge, 1993)
- tener en mente al lector (Augst, 1992)
- saber elegir la información relevante, i.e, aplicar un criterio de selección que permita separar la información adecuada al cumplimiento del objetivo (Bereiter & Scarmalia, 1983) y, especialmente en el ámbito académico,
- recurrir a otros textos sin plagiar (Campbell, 1994).

Ahora bien, a lo largo del tiempo, ha surgido un sinnúmero de hipótesis que trata de explicar cómo un buen escritor llega a desarrollar un proceso óptimo y las habilidades adecuadas para llevar a buen término su tarea. En su libro *Writing. Research, Theory and Applications* (1984), Krashen hace un recuento de estudios hechos con este fin. Algunos de ellos (Bamberg, 1978; Wall & Petrovsky, 1981) han buscado determinar si una persona aprende a escribir sólo escribiendo. Se encontró que, entre los niños, los mejores escritores eran precisamente los que más escribían (Donaldson, 1967). Sin embargo, en estudios hechos con adultos (Arnold, 1967) se vio que el incremento en la frecuencia de escritura no necesariamente se reflejaba en una mayor calidad.

Otros estudios (ver Ryan, 1976, por ejemplo) indican que hay una fuerte correlación entre la escritura y la lectura, por lo tanto, sostienen que el factor más importante en el desarrollo adecuado de la escritura es la cantidad y calidad de la lectura. Uno de los motivos por los que la lectura es importante es porque da al escritor el conocimiento necesario para elaborar los llamados “esquemas” (shemata), es decir, representaciones mentales formadas, en este caso, por experiencias pasadas relacionadas con el contenido y la forma del texto (Johns, 1997). Por medio de una lectura crítica y analítica se puede llegar a identificar las características que determinan la pertenencia de un texto a un género o a otro. Es importante que el escritor esté familiarizado con el tipo de textos que pretende escribir y conozca sus características y funciones. En el caso de los textos académicos, estas características son dadas, en gran medida, a partir de la comunidad de lectores.

1.3 La comunidad de lectores

El texto escrito se encuentra generalmente inmerso dentro de un determinado contexto social, es decir, se dirige a una persona en particular, o bien, a un grupo específico de lectores. Los textos académicos representan interacciones sociales entre el escritor y los demás miembros de la comunidad académica. Johns (1997) señala que, dentro del mundo académico, las distintas comunidades se forman según el área de conocimiento en la que se especializan. Así, podemos encontrar, por ejemplo, a una comunidad científica que, a su vez, se divide según las distintas disciplinas (biólogos, químicos, físicos), la comunidad de humanidades (historiadores, literatos, traductores) y la comunidad de ciencias sociales (antropólogos, sociólogos). La misma autora establece que el discurso de cada una de estas comunidades académicas contiene rasgos lingüísticos y retóricos que lo diferencian y caracterizan y que se reflejan en el género que utilizan. Por esta razón, el conocer y entender las diferentes características de un género determinado y su uso e importancia dentro de alguna comunidad son cuestiones importantes para alguien que aspira a formar parte de ella (Johns, 1997). Para ser considerado como miembro de una comunidad académica, se requiere que el estudiante muestre la capacidad de escribir textos con los rasgos lingüísticos y discursivos establecidos por aquellos que ya pertenecen a ella, específicamente, por los profesores e investigadores. Sin embargo, para poder escribir un texto aceptado dentro de su comunidad, un estudiante debe conocer las características establecidas del

género que, ésta utiliza, debe como Johns (1997) señala “compartir (con el resto de la comunidad) el conocimiento” de lo que constituye el género. En el caso que aquí presentamos, dentro de la comunidad académica formada por profesores y estudiantes de la carrera de Letras Inglesas, se maneja un género específico: el ensayo de análisis literario.

1.4 El ensayo de análisis literario

La palabra “ensayo” nace en el siglo xvi específicamente en el años de 1580, cuando Michel de Montaigne publica dos de los tres libros a los que titula *Essais* (literalmente, intento, tentativa, ensayo). Los textos que en ellos aparecen eran, como él mismo los llama “experimentos” en los cuales habla de sus pensamientos y experiencias personales (Gomes da Silva, 1991). El ensayo nace, entonces, como un intento de comunicar al lector las observaciones personales del escritor. Desde entonces, el ensayo se ha ido transformando de manera tal que, en la actualidad se puede encontrar una gran variedad de textos que reciben ese nombre.

Si se busca una definición de lo que es un ensayo, se puede rápidamente ver que no existe una única idea compartida. Encontramos quienes lo ven como un texto personal, informal y sin estructura definida (Fowler, 1993; Peterson, 1956; Gomes da Silva, 1991) mientras que otros hablan de textos con rigor expositivo y “una sistematización lógica y didáctica en la exposición de ideas” (Martínez, 1971, Bahr, 1995).

Bahr y Johnston (1995) llegaron a clasificar a los ensayos en dos tipos: formales e informales. Los últimos tienden a seguir el patrón establecido por Montaigne y son aquellos en los que el autor da su opinión personal sobre algún tema con un tono informal y sin una estructura determinada. Los primeros, en cambio, siguen una tradición iniciada por John Milton y se centran en una idea principal que defender con base en una argumentación y su presentación está inserta dentro de una estructura determinada: introducción -desarrollo- conclusión. Es a este último tipo al que pertenece el ensayo de análisis literario.

Estos cuatro factores, la lengua, el escritor, la comunidad académica y el género textual, se conjugan para hacer de la escritura una tarea sumamente compleja. Por ello, consideramos que para llegar a un posible entendimiento de los problemas que se dan en la escritura de ensayos entre los estudiantes de Letras Inglesas es necesario considerarlos a todos. Es decir, la problemática de la escritura de ensayos sólo se explica por la existencia de rasgos relativos a todos y cada uno de los factores mencionados.

2. Metodología

Tomando como base la influencia de estos factores en la tarea de la escritura, se realizó un estudio con el objetivo principal de explorar la problemática en la escritura de ensayos partiendo de la detección de rasgos sobresalientes relacionados con cada factor. Se

trata de una investigación exploratorio-interpretativa (ver Grotjahn, 1987) en la que se parte de un diseño no experimental. El estudio se basa en dos cuestionarios cuyos datos, básicamente cualitativos (datos a partir de ideas y opiniones de estudiantes y profesores), fueron analizados de manera interpretativa.

2.1 Sujetos del estudio

Los sujetos que participaron en la elaboración de este estudio son miembros de la comunidad académica de la carrera de Letras Inglesas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. La planta de estudiantes y profesores de esta carrera es pequeña en comparación con las demás carreras de la unam. Cada generación abre con un promedio de 80 alumnos, sin embargo, debido a problemas como la deserción y la inasistencia, este número se reduce significativamente en los últimos semestres de la carrera. Por lo tanto, en este estudio participaron un total de 61 alumnos pertenecientes al quinto y séptimo semestre durante el periodo escolar 2000-1. En cuanto a los profesores, se contó con la colaboración de ocho de ellos quienes tienen a su cargo materias como “historias literarias” y “seminarios” donde la escritura de ensayos es indispensable para la aprobación del curso.

2.2 Instrumentos

Se elaboraron dos cuestionarios, el primero de ellos dirigido a estudiantes de la carrera de Letras Inglesas y el segundo a profesores de la misma.

El cuestionario dirigido a los alumnos contiene preguntas relacionadas con cada factor, en específico:

- **La lengua.** Para referirnos a este factor se consideró lo siguiente:
 - Lugar y años de estudio del inglés.
 - Grado de familiaridad con el discurso escrito en inglés.
 - Importancia y dificultad de cuestiones lingüísticas dentro de la redacción.
- **El escritor.** En el cual se tomaron en cuenta:
 - El proceso de escritura de los estudiantes.
 - La importancia y dificultad de ciertas habilidades de escritura.
 - Las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes.
- **El género.** Es decir, la definición de ensayo para los alumnos.

Por otra parte, el cuestionario dirigido a profesores contaba con el objetivo principal de acercarnos a la definición de ensayo que esta comunidad maneja con el fin de conocer la cantidad de información compartida entre profesores y alumnos sobre las características que el ensayo debe poseer.

3. Resultados

3.1 *El estudiante de Letras Inglesas: problemas comunes ante la escritura de ensayos*

Al analizar los datos obtenidos en 61 cuestionarios contestados por estudiantes de la carrera de Letras Inglesas, se pudo detectar información importante que apunta a la existencia de problemas relacionados con cada factor. A continuación presentaremos los rasgos que sobresalen en cada uno de ellos.

3.1.1. *La lengua*

Como se recordará se consideraron tres elementos: el lugar y los años de estudio de la lengua, el grado de familiaridad con el discurso escrito en inglés y la importancia y dificultad de las cuestiones lingüísticas en la redacción. Los resultados fueron los siguientes:

<u>Lugar de estudios del inglés</u>		<u>Años de estudio del inglés</u>	
Institutos y escuelas	60.65 %	Más de 10 años	39.34%
Escuela privada bilingüe	19.67%	De 5 a 10 años	39.34 %
Escuela pública	18.03%	Menos de 5 años	16.39%
Autodidacta	1.63%	No recuerdan	4.41%

Como se puede observar, al menos un 78.68% de los estudiantes han estudiado la lengua por un periodo superior a los 3 años de bachillerato que se estipulan como requisito de entrada a la carrera (ver *Guía de Carreras-UNAM: 2001*). Esto hace suponer que el nivel de lengua no sería un problema importante, sin embargo, cabe la posibilidad de que el nivel que se pide como requisito no corresponda a las necesidades reales de los estudiantes dentro de la carrera. Esto parece confirmarse si tomamos en cuenta que la mayoría de los estudiantes deben cursar materias de “inglés” (enfocadas en cuestiones como la gramática) programadas dentro del plan de estudios.

En cuanto al grado de familiaridad con el discurso escrito en inglés se vio lo siguiente: 62.3% de los estudiantes dicen haber leído textos en inglés antes de ingresar a la carrera. De ellos, 32.7% ha leído textos de tipo literario y 29.6% revistas y libros de textos. Por otra parte, 50.72% de los estudiantes ha escrito antes en inglés, sobre todo, composiciones de temas comunes mientras que un 49.28% dice no haber escrito antes en inglés. Este último número es importante porque indica que prácticamente la mitad de los estudiantes de la carrera no cuenta con prácticas de escritura en la lengua extranjera mientras que 37.7% tampoco cuenta con prácticas de lectura en inglés. Esto se traduce en una falta de conocimiento y familiaridad con el discurso escrito en inglés, parte importante dentro de una carrera que se basa precisamente en la lectura y escritura de textos en lengua inglesa.

En cuanto a la importancia y dificultad de cuestiones como la gramática, la ortografía y el vocabulario en la elaboración de ensayos, los resultados fueron:

- 59 % de los estudiantes considera las cuestiones lingüísticas como “poco importantes” (para un 38.3 % son “más o menos importantes” y para un 2.7% “muy importantes”).
- 47.54 % considera que estas cuestiones son difíciles.

El hecho de que un número importante de alumnos considere que los aspectos gramaticales, ortográficos y léxicos son una dificultad podría significar que éstos dedican un mucho tiempo y una mayor energía mental a escribir sin errores de lengua en detrimento del proceso y la elaboración del discurso.

3.1.2 *El escritor*

Relacionados con este factor se tomaron en cuenta dos aspectos fundamentalmente: el proceso seguido para escribir un ensayo y las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes.

En cuanto al proceso de escritura se han podido observar dos aspectos sobresalientes. Por una parte, el 40.98 % de estudiantes dice no pasar por una etapa de planeación anterior a la escritura de sus ensayos y un 11.47 % más sólo lo hace “dependiendo del tiempo”. Por otra, no parece existir entre ellos la costumbre de compartir el texto con otras personas, es decir, no dan a leer sus ensayos antes de entregarlos a los profesores. La falta de planeación y de lectura externa puede traer consecuencias negativas en el texto escrito. Dentro de la etapa de planeación de un texto se suelen incluir estrategias como la definición y el análisis del tema, la búsqueda de distintas posibilidades, el establecimiento del objetivo (ver Johns, 1994), por lo tanto, si ésta no se da y se inicia la tarea de escribir sin contar, por ejemplo, con un objetivo, el texto podría resultar incoherente. Del mismo modo, el hecho de no compartir el texto con otros lectores puede ocasionar que el estudiante, al no conocer la reacción de un posible lector a su texto, no sepa adecuarlo a él.

En relación con las prácticas de lectura y escritura, se han podido detectar dos hechos importantes por su posible influencia en los problemas de escritura. Ante la pregunta “Antes de entrar a la carrera, ¿con qué frecuencia leías libros?”, el 52.45 % de los estudiantes dijo haber leído libros con poca o regular frecuencia mientras que a la pregunta “¿con qué frecuencia te pedían que escribieras textos (en la escuela)?” el 65.57 % contestó “rara vez”. Es decir, la lectura y la escritura no son prácticas comunes para más de la mitad de los estudiantes. Esto se podría traducir en una adquisición deficiente de la habilidad de la escritura pues, como se ha visto (inciso 1.2), la frecuencia y el tipo de lectura y escritura parecen contribuir favorablemente al desarrollo de la habilidad de escribir.

3.1.3 *El género*

Los estudiantes de Letras Inglesas escriben textos que pertenecen a un género determinado: el ensayo de análisis literario. Este tipo de texto, como ya se vio, cuenta con una idea principal que el escritor defiende con base en una argumentación. Además, su presentación tiene con una estructura determinada: introducción -desarrollo- conclusión. Por ello, se consideró importante conocer si los participantes en este estudio sabían con claridad lo que es un ensayo y/o el tipo de ensayo que la comunidad académica -i.e., los profesores- espera recibir.

Por una parte, se pudo observar que el 80.32% de los estudiantes no había leído ensayos antes lo cual indica que, al entrar en la carrera, se ven enfrentados a la tarea de escribir textos pertenecientes a un género con el cual no están familiarizados, es decir, no cuentan con un “esquema mental” de lo que es un ensayo. Esto parece confirmarse con la información vertida a la pregunta “Para ti, ¿qué es un ensayo?”. Los estudiantes hablaron de textos donde

- se dan opiniones
- se desarrollan temas
- se analiza un tema
- se expresan ideas personales
- se da información
- se da una argumentación
- se hace una crítica
- se da una hipótesis
- se hace una reflexión sobre un tema

Si bien estas respuestas no se excluyen unas a otras, es interesante ver que no hay un consenso claro sobre la función primordial del ensayo ya que cada una de ellas es mencionada por un promedio de 8 alumnos.

Esto mismo sucede cuando se pide a los estudiantes que describan las características de los ensayos que los profesores esperan recibir. En este caso, la variedad de respuestas prácticamente se triplica. Lo más sobresaliente es que, en esta pregunta, es todavía más difícil detectar un acuerdo entre estudiantes. De hecho, en algunas ocasiones se dan aparentes contradicciones, por ejemplo, algunos estudiantes (3 %) dicen que los profesores esperan recibir ensayos “muy elaborados” mientras que otros (4%) hablan de ensayos “sencillos” o “concisos”. El hecho de que los alumnos no cuenten con una idea clara del tipo de texto que deben escribir (o que los profesores esperan recibir) puede llegar a dificultar la tarea de escribir.

Í ÉÄ] ä æ Ä Î Á ~ } ç • D	F E Ä ^ • & ä ä Ä Ç É Á ~ } ç • D
Í É Ä ç !] ! ^ ä æ Ä Î Á ~ } ç • D	FF E Ä ä Ä] ! { ä ä Ä Ç É Á ~ } ç • D
Í É Ä {] ä æ Ä] ç ä æ Ä Ç É Á ~ } ç • D	Ä Ç É Ä ä ä ä ä Ä Ç É Á ~ } ç • D

Todos los profesores que formaron parte de este estudio estuvieron de acuerdo en colocar, en los primeros cuatro lugares de importancia, tres funciones: analizar, argumentar y dar una crítica (dos de ellas consistentes con las características más comunes mencionadas en la pregunta abierta anterior). Con esto se puede ver que hay una coincidencia en cuanto a las funciones más básicas en un ensayo. Sin embargo, en lo referente a las demás, dicho acuerdo no es tan evidente. Funciones tales como opinar, interpretar, sintetizar, recibieron puntuaciones un tanto contradictorias pues lo mismo hay profesores que las colocan en los últimos lugares de importancia, como quienes las colocan dentro de las primeras cuatro.

Por otra parte, parece haber también una coincidencia de opiniones en referencia a lo que no es un ensayo. De esta forma, para los profesores de esta comunidad, el ensayo no es un texto donde se dé o clasifique información (funciones preponderantes en otro tipo de textos como el reporte de datos o la monografía). Hasta cierto punto, entonces, sí hay un consenso dentro de la comunidad sobre las funciones principales de un ensayo, lo cual quiere decir que, en cuanto al conocimiento del género se refiere, el problema principal no está del todo provocado por una falta de definición común sino por el tipo de información que los alumnos reciben.

Conclusiones

Como se puede observar, el estudio realizado -de índole exploratoria- indica que la problemática que rodea la escritura de ensayos de análisis literario para los estudiantes de la carrera de Letras Inglesas, está dada por varios factores. Por un lado, en cuestiones del manejo y dominio de la lengua, los estudiantes no parecen estar muy familiarizados con el discurso escrito en inglés pues no cuentan con una costumbre de escribir y leer en esa lengua, aspecto fundamental en una carrera que se basa precisamente en estas tareas. Por otro lado, para el estudiante la gramática y el vocabulario son cuestiones difíciles lo cual puede ocasionar que se concentre más en estos aspectos que en la elaboración del discurso. En cuanto al factor-escritor, se observaron dos aspectos sobresalientes, la falta de planeación y de lectura externa y la falta de prácticas cotidianas de lectura y escritura. Con respecto al género, se ve en los estudiantes una falta de conocimiento de las características y funciones del ensayo provocada, al parecer, por una deficiencia en la información compartida por estudiantes y profesores.

De este modo, si la problemática de la escritura está dada por varios factores parece importante que cualquier solución a dicha problemática considere la totalidad de

ellos. El ver a la escritura en su totalidad -y complejidad-, y no solamente como un fenómeno fragmentado, lleva sin duda a la posibilidad de encontrar maneras de abordarla creando, por ejemplo, cursos de redacción más completos y adecuados a las necesidades y realidades de nuestros estudiantes.

Bibliografía

- ARNDT, V. (1987) "Six writers in search of texts: A protocol based study of LI and L2 Writing". *ELT Journal*, 41, 257-267.
- ARNOLD, L. (1967) 'Writer's cramp and eyestrain-are they paying off?' *English Journal* 53,10-15.
- AUGST, G. (1992) "Aspects of writing development in argumentative texts". En D. Stein(ed.) *Cooperating with Written Texts: The Pragmatics and Comprehension of Written Texts*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- BAHR, L.S. & JOHNSTON, B. (1995) *Collier's Encyclopedia*. 9. Ontario: Collier's.
- BAMBERG, B. (1978) "Composition instruction does make a difference: A comparison of the high school preparation of college freshmen in regular and remedial English classes", here *Research in the Teaching of English*. 12, 47-59.
- BEREITER, C. & SCARDAMALIA, M. (1983) "Does learning to write have to be so difficult?". En A. Freedman, I. Pringle & J. Yalden (eds.)". *Learning to write: First language /second language*. Nueva York: Longman.
- BHATIA, V. K. (1993) *Analysing genre: Language use in professional settings*. Londres: Longman.
- CAMPBELL, C. (1994) 'Writing with others' words: using background reading text in academic composition EnB. Kroll (ed.) *Second language writing: Research insights for the classroom*. Nueva York: Cambridge University. Press.
- CAMPBELL, C., FLASHNER, V., HUDSON T. & J. RUBIN (1982) *Proceedings of the Los Angeles Second Language Research Forum*. 2.
- CANDLIN, C.N.& K. HYLAND (1999) *Writing: Texts, processes and practices*. Nueva York: Longman.
- CONNOR, U. (1984) "A study of cohesion and coherence in English as a second language students' writing". *Papers in Linguistics: International Journal of Human Communication*, 17, 301-316.
- CONNOR, U. & R.B. KAPLAN (1987) *Writing across languages: Analysis of L2 text*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- CUMMING, A. (1987) "Decision making and text representation in ESL writing performance". Paper Presented at the 21st Annual tesol Convention, Miami.
- CUMMINS, J. (1981) "The role of primary language development in promoting educational success for language minority students". *En Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Los Angeles: California State University.
- DONALDSON, K. (1967) "Variables distinguishing between effective and ineffective writers in the tenth grade". *Journal of Experimental Education*. 4, 37-41.

- DOUGLAS, M. (1976) *Claremont reading conference: 41st Yearbook*. Claremont: Claremont Graduate School.
- EISTERHOLD CARSON, J. & P. A. KUEHN (1992) "Evidence of transfer and loss in developing second language writers". *Language Learning*, 42:2 157-182.
- FAERCH, C. & G. KASPER (1987) *Introspection in second language research*. Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- FLOWER, L. S. & J. R. HAYES. (1981) "A cognitive process theory of writing". *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
- FOWLER, R. (1993) *A dictionary of modern critical terms*. Londres: Routledge.
- FREEDMAN, A., I. PRINGLE & J. YALDEN (eds.) *Learning to write: First language/ second language*. Nueva York: Longman.
- GOMEZ DA SILVA, G. (1991) *Elsevier's international dictionary of literature and grammar*. Amsterdam: Elsevier Science Publishing Company.
- GROTJAHN, R. (1987) "On the methodological basis of introspective methods En C. Faerch & G. Kasper (eds.) *Introspection in second language research*. Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- HALLIDAY, M.A.K. (1985) *An introduction to functional grammar*. Londres: Edward Arnold.
- JOHNS, A. M. (1994) "LI composition theories: implications for developing theories of L2 Compositions". En B. Kroll (ed.) *Second language writing: Research insights for the classroom*. Nueva York: Cambridge University Press.
- JOHNS, A. M. (1997) *Text, role and context: Developing academic literacies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JONES, S. (1982) "Attention to rhetorical form while composing in second language". En C. Campbell, V. Flashner, T. Hudson & J. Rubin (eds.) *Proceedings of the Los Angeles Second Language Research Forum*, 2, 130-143.
- JONES, S. (1985) "Problems with monitor use in second language composition En M. Rose (ed.) *Studies in writer's block and other composing process problems*. Nueva York: Guildford Press.
- JORDAN, R.R. (1997) *English for academic purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KRASHEN, S. (1984) *Writing. Research, theory and applications*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- KROLL, B. (1994) *Second language writing research insights for the classroom*. Nueva York: Cambridge University Press.
- LAUTAMATTI, L. (1987) "Observations in the development of the topic in simplified Discourse". En U. Connor & R.B. Kaplan (eds.) *Writing across Languages: Analysis of L2 text*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- LEA, M. R. & STREET, B. (1999) "Writing as academic literacies: understanding textual practices in higher education". En C. N. Candlin & K. Hyland (eds.) *Writing: texts, processes and Practices*. Nueva York: Longman.
- MARTÍN-BETANCOURT, M. (1986) *The composing process of Puerto Rican college students of English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation, Fordham University.
- MARTÍNEZ, J.L. (1971) "Introducción". *El ensayo mexicano moderno*. México: FCE.
- PETERSON, H. (1956) "Introduction". *Great essays*. Nueva York: Pocket Book Inc.

- RAIMES, A. (1985) "What unskilled writers do as they write: A classroom study of Composing". *TESOL Quarterly*, 19, 229-258.
- ROSE, R. (1985) *Studies in Writer's block and other composing process problems*. Nueva York: Guildford Press.
- ROWE-KRAPELS, A. (1994) "An overview of second language writing process research". En B. Kroll (ed.) *Second Language writing: Research insights for the classroom*. Nueva York: Cambridge University Press.
- RYAN, J. (1976) "Family patterns of reading problems: the family that reads together". En M. Douglas (ed.) *Claremont reading conference: 41st Yearbook*. Claremont: Claremont Graduate School.
- Universidad Nacional Autónoma de México. *Guía de Carreras (2001)*. México
- SILVA, T. (1994) "Second language composition instruction: development issues, and directions in ESL". En B. Kroll (ed.) *Second language writing research insights for the classroom*. Nueva York: Cambridge University Press.
- STEIN, D. (1992) *Cooperating with written texts: The pragmatics and comprehension of written texts*. Berlin: Mouton de Gray ter
- SWALES, J.M. (1990) *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VEIT, R., GOULD, C. & J. CLIFFORD (1994) *Writing, reading and research*. EUA: Macmillan College Publishing Company.
- WALL, S. & A. PETROVSKY. (1981) "Freshman writers and revision: Results from a survey". *Journal of Basic Writing*, 3, 109-122.
- WILLIAMS, J. D. (1998) *Preparing to teach writing. Research, theory, and practice*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- ZAMEL, V. (1982) "Writing: The process of discovering meaning". *TESOL Quarterly*, 16, 195-209.
- ZAMEL, V. (1983) "The composing process of advanced ESL students: Six case studies". *TESOL Quarterly*, 17, 165-187.