

# ANÁLISIS DIDÁCTICO DEL DISCURSO ACADÉMICO ESPAÑOL MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y SEMI-DIRIGIDO

GRACIELA E. VÁZQUEZ

## 1. ¿POR QUÉ EL DISCURSO ACADÉMICO? UN ANÁLISIS DE NECESIDADES

### 1.1. LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL

“ **L**a verdad es que no soy una buena imitadora aunque llevo varios años trabajando en las culturas más dispares. Hablo bastante mal todas las lenguas que hablo, pero cuando estoy en una aldea siempre sé a quién se le murió el cerdo y entiendo lo que quieren decir, respeto lo que me dicen y me lo tomo muy en serio. A menudo esto me sirve más que un acento aceptable para establecer una buena relación con la gente. Trabajé con otros investigadores que eran mejores lingüistas que yo, mucho mejores, y la gente nativa siempre decía que ellos no hablaban su lengua, en cambio yo, sí.”

Esta cita de Margaret Mead (la traducción es mía) utilizada a menudo<sup>58</sup> para referirse a la importancia de las ideas y creencias, las convicciones y el respeto como requisitos indispensables para moverse en otra cultura y eventualmente adaptarse a sus normas, aunque más no sea de manera temporal, abandonando las propias, apunta a los elementos que la experiencia, en otros contextos, aconseja tener en cuenta. Me refiero, concretamente, a la de estudiar en una universidad extranjera, a la de enfrentarse a una organización curricular diferente, a otros códigos de interacción, de lo cual depende el éxito académico.

Algunas tradiciones académicas se encuentran explícitamente codificadas, como es el caso de los géneros “*dissertation, explication y commentaire composé*” en francés. Aun en ese caso se considera que un/a estudiante de nivel avanzado necesita aproximadamente dos años para dominarlos y aprobar “la *aggregation*” o “*Staatsexamen*”. Dominar las tradiciones retóricas no explícitas pareciera ser todavía más difícil o por lo menos más costoso en cuanto al factor tiempo. Se ha observado que estudiantes

---

<sup>58</sup> Ver: “Cross-Cultural Training: Perceptions and Personal Growth” de Sylvette Cormeraie. En *The Year Abroad”: Preparation, Monitoring, Evaluation*. Gabrielle Parker y Annie Rouxville (eds.), p. 61-75, AFLS y CILT, Londres, 1995. Se trata de un buen compendio de artículos relacionados con la experiencia de estudiar un año en el extranjero.

cuya lengua nativa no es el alemán intentan por lo menos tres veces antes de que sus trabajos escritos (*"schriftlicher Referat"*) sean aceptados<sup>59</sup>. En las entrevistas realizadas en la Universidad Libre de Berlín (ZE Sprachlabor) llevadas a cabo en la fase preparatoria del proyecto ADIEU y como parte del análisis de necesidades cualitativo, observamos que el año de intercambio académico redundante en una apertura del horizonte personal del estudiantado e incluso contribuye notablemente a destruir los clisés y prejuicios relacionados con la sociedad y el entorno cultural extranjeros. Sin embargo, surgen y se afianzan otros prejuicios en lo que respecta a las tradiciones académicas y su discurso. El estudiantado francés suele percibir al alemán como carente de brillo, concisión y claridad (cf. Markus en Schröder <sup>60</sup>) y totalmente "antiestético" en su forma de expresarse. Por otra parte, reaccionan con impaciencia e irritación ante las discusiones que tienen lugar en los seminarios. El alemán, a su vez, percibe al profesorado español como repetitivo y lleno de florituras; consideran que sus clases carecen de estructura y por lo tanto les resulta sumamente difícil tomar notas de lo que dicen, puesto que está acostumbrado a presentar un sumario de lo tratado en clase, pero no apuntes con frases completas. Intentarán expresar opiniones personales basadas en la propia experiencia ignorando el hecho de que en el contexto académico español normalmente no se interrumpe a la profesora o profesor durante el discurso magistral<sup>61</sup> y que no es la experiencia personal lo que cuenta sino el principio de la erudición manifiesta.

Esto teniendo en cuenta además que el estatus estudiantil varía enormemente en ambas universidades: mientras en la universidad española se es estudiante desde el principio al fin de la carrera, en la alemana "estudiante" es un investigador o investigadora en ciernes y por lo tanto debe producir como si el receptor de su mensaje fuera la comunidad científica real.

## 1.2. LA EXPERIENCIA DOCENTE

Cuando el estudiantado alemán escribe monografías en español suelen aparecer algunas características discursivas que Michael Clyne<sup>62</sup> atribuye al discurso académico alemán:

- digresiones
- asimetrías
- discontinuidad
- escasa utilización de marcadores discursivos
- definiciones a lo largo del texto
- escasa aparición de frases tópico
- alto grado de abstracción
- uso profuso de terminología específica
- orientación a quien escribe y no a quien lee

Clyne no hace otra cosa que retomar un concepto (el término es "Retórica contrastiva") que Robert Kaplan<sup>63</sup> ya había desarrollado en los años sesenta: la relación que existe entre la cultura y el texto escrito y aplicarlo a la comparación de trabajos científicos en inglés y en alemán. Kaplan, influido por la hipótesis de Sapir – Whorf propone la existencia de estructuras de párrafos que reflejan ciertas formas de pensamiento. Y cita también a Pierce quien se plantea una pregunta elemental y esclarecedora con

---

<sup>59</sup> Brenda Laca: comunicación personal.

<sup>60</sup> Una opinión semejante se extiende a científicos de habla alemana en congresos y coloquios. Ver Reinhart Meyer – Kalkus, Merkur, (1990) 44, 8, p. 694-700. Citado por Hartmut Schröder en "Der Stil wissenschaftlichen Schreibens zwischen Disziplin, Kultur und Paradigma – Methodologische Anmerkungen zur interkulturellen Stilforschung". En Gerhard Sticker (Comp.) *Stilfragen*. 1995. Walter de Gruyter, Berlin.

<sup>61</sup> Ver *El País Semanal*, 11.05. 97, p. 74.

<sup>62</sup> Culture and Discourse Structure, *Journal of Pragmatics*, 5, (1981), p. 61-66. Michael Clyne ha publicado constantemente sobre este tema hasta la fecha.

<sup>63</sup> Cultural Thought in Intercultural Education, *Language Learning* 16 (1966), p. 1-20.

respecto a este tema: *¿Qué habría pasado con la filosofía occidental si Aristóteles hubiera sido mexicano?*<sup>64</sup>

Puesto que los trabajos escritos juegan un papel importante a la hora de juzgar el éxito académico, tanto en la comprobación de contenidos (universidad) como en la propagación del saber nos parecía importante dedicarle un lugar de preferencia en nuestra investigación.

### 1.3. LAS PUBLICACIONES INTERNACIONALES Y LA ENSEÑANZA NO PRESENCIAL

El tema de la publicación de resultados de investigaciones en español y sobre el español, así como la importancia del castellano como lengua científica resulta hoy por hoy un gran interrogante: no sabemos qué porcentaje de la población mundial lee en nuestra lengua o qué áreas de la ciencia dan prioridad al castellano con respecto al inglés<sup>65</sup>. Bien conocida es la reacción del estado francés. En Alemania, la tendencia a tolerar y apoyar el inglés como *lingua franca* en publicaciones científicas y congresos resulta ya un hecho<sup>66</sup>. Es muy probable que el desarrollo de la tecnología y el afianzamiento del castellano en la red constituyan dos factores que directa e indirectamente guardan relación con el discurso académico:

- En lo que se refiere a traducciones del castellano a otras lenguas
- En lo que atañe a las posibilidades de la universidad virtual y a distancia.

Resumiendo:

- La información existente sobre las tradiciones académicas españolas y las estancias en el extranjero tenía carácter anecdótico e intuitivo<sup>67</sup>.
- Explicitar sus normas de conducta y etiqueta podría contribuir a que la población estudiantil extranjera pudiera:
  - Estudiar con éxito en una universidad de habla castellana y obtuviera los créditos necesarios.
  - Ampliar y mantener sus conocimientos lingüísticos generales y específicos.
  - Adquirir conocimientos científicos pertinentes en sus respectivas asignaturas.

Esto con el objetivo de:

- Facilitar la integración temporal del estudiantado a un contexto universitario diferente.
- Mentalizarlo para funcionar temporalmente en un medio con tradiciones académicas ajenas.
- Sensibilizarlo en lo que respecta al discurso académico propio y en aquellos aspectos en que difiere básicamente de otros.

---

<sup>64</sup> Robert Kaplan citado por Ruth Eßer en "Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat", Iudicium Verlag, München, 1997, p. 24-25.

<sup>65</sup> Durante nuestra visita a la Universidad Complutense (febrero 1997) comprobamos la aparición del primer número de "The Spanish Journal of Psychology", es decir, que el Departamento de Psicología había tomado la decisión de publicar en inglés y no en castellano. Un fenómeno parecido ocurriría ese mismo año en Alemania con los anales de la "Sociedad Química Alemana" (Die Zeit 37 (1997), 6.9.96. Si es el destino exclusivo de las ciencias naturales está por verse.

<sup>66</sup> Véase el artículo: "Die Verkannte Muttersprache" de Dieter E. Zimmer, aparecido en *Die Zeit*, 6.9.96, p. 34

<sup>67</sup> En el año 1997 "El País" publicó, tanto en su edición digital como en papel, dos series de artículos relacionados con la universidad: "Estudiantes Extranjeros (cartas a *El País*)" y "El Estado de nuestra universidad", en el suplemento dominical (desde el 4.05.97 al 1.06.97)

Y la convicción de que estudiar en una universidad española es una experiencia académicamente útil, más allá de los beneficios personales, culturales y lingüísticos, que trae consigo y de los que tradicionalmente se beneficiaron aquellas personas que estudian Letras. El público estudiantil, en la actualidad, ha cambiado: ya no se trata de estudiar español sino de cumplir una parte de los requisitos de la carrera en castellano.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN, CORPUS Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

El discurso académico tal como lo entendimos en nuestra investigación aplicada a E/LE (y conscientes de que las tribus académicas no son mayoritariamente homogéneas ni siquiera en el mismo territorio nacional) puede definirse como la comunicación científica, es decir, el código oral y escrito que estudiantes y docentes utilizan en el ámbito universitario para presentar, transmitir, discutir y evaluar conocimientos. La investigación se concentró en dos géneros determinados:

- El discurso escrito (análisis lingüístico, discursivo e intercultural de publicaciones científicas, que podrían funcionar como modelo para la escritura. Se trata de publicaciones de profesoras y profesores de cinco universidades españolas, cuyas clases también fueron filmadas).
- El discurso oral (análisis pragmático de la clase magistral, los elementos fónicos y el lenguaje no verbal) está basado en el análisis de ocho clases elegidas entre treinta filmadas en el área de las ciencias sociales. No se filmaron clases de ciencias naturales.

Los estudios que sirvieron de base a la hora de crear el andamiaje teórico sobre el cual descansarían los principios didácticos de los materiales a realizar se refieren a investigaciones aplicadas al inglés, al alemán, al sueco y al polaco<sup>68</sup>. La bibliografía en castellano y para el castellano era prácticamente inexistente y el discurso académico, como tal, no parecía gozar de interés en el ámbito de las lenguas románicas en general. Esto es importante a la hora de juzgar los materiales ya que ante el vacío de investigación sólo hemos podido hacer afirmaciones de carácter general, lo que a su vez nos permitió concentrarnos en acontecimientos típicos del intercambio universitario y nos impidió referirnos a los lenguajes específicos y tradiciones académicas de cada asignatura. Los elementos que sirvieron de base para la investigación pueden resumirse así:

1. Objeto de investigación: situaciones concretas. El producto: "Guía didáctica del Discurso Académico Oral. Comprensión auditiva y visual de clases magistrales".
2. Método de investigación: la lingüística de texto y análisis discursivos, la retórica contrastiva, la semántica confrontativa y la interculturalidad, en el contexto de una tradición determinada. Los productos: "Cómo se escribe una monografía", "Glosario del lenguaje estudiantil" y "Sugerencias para evitar un lenguaje androcéntrico y sexista en los textos académicos".
3. Las aplicaciones concretas: materiales didácticos para clases en presencia y para el aprendizaje autónomo "Guía didáctica del discurso académico escrito", "Comprender en español" (CD Rom), "Estudiar en español" y "Actividades para la escritura académica".

---

<sup>68</sup> Ver: Linguistic and Text-theoretical Research on Language for Special Purposes. A thematic and bibliographical guide. En: Schröder, Hartmut (Comp). 1991 "Subject-oriented Texts. Languages for Special Purposes and Text Theory, Walter de Gruyter, Berlin, p. 1- 48.

## 2.1. EL DISCURSO ACADÉMICO ESCRITO

A fin de determinar cuáles son las características lingüísticas y culturales más salientes del discurso escrito, se investigaron una serie de artículos, manuales y trabajos de docentes como así también los juicios de valor y criterios de bondad que el profesorado entrevistado expresó a través de cuestionarios y entrevistas. Algunas de ellas podrían resumirse así:

La estructura global de un texto científico se caracteriza por tres partes (introducción, desarrollo y conclusión). Opcionalmente va precedido de un sumario y suele ir cerrado por las referencias bibliográficas. La introducción cumple una de varias funciones: presentar el tema general o específico o el estado de la cuestión; resumir el desarrollo del tema o las ideas importantes y exponer una tesis o conclusión. Las conclusiones pueden ser cerradas o abiertas. Las cerradas exponen la idea principal, resumen los resultados obtenidos en otras investigaciones o el mismo texto, evalúan las ideas o investigación expuestas o exponen la repercusión de las aportaciones del texto. Las conclusiones abiertas exponen asuntos que requieren tratamiento puntual, presentan aplicaciones o plantean preguntas. (Ana María Cestero: 2001).

Esto traducido a la monografía o trabajo escrito<sup>69</sup> significa lo siguiente:

Desde el punto de vista de LA FUNCIÓN: se trata de un ejercicio a través del cual se pone en evidencia el interés por la materia y la capacidad de abrirse paso a través de la jungla temática, estructurar y presentar la información; desde el punto de vista del CONTENIDO, se prioriza una estructura formal. (En Alemania, el texto se estructura por el contenido) Los resultados suelen aparecer en la conclusión y nunca a lo largo del desarrollo (cosa que es usual en alemán). En cuanto a la AMPLITUD DE LA PRESENTACIÓN, enfocar el tema e ir al grano se consideran cualidades positivas. (En alemán es todo lo contrario: el estilo científico se caracteriza por un amplio despliegue temático, con excursos y digresiones (en español no se toleran) a través de lo cual se intenta demostrar una aproximación (e indirectamente un conocimiento) del tema desde todos los ángulos posibles. El principio de la erudición manifiesta que en español se refleja en las citas bibliográficas, se da en alemán a través del despliegue temático. (Hablando de los científicos Goethe solía decir: "Los científicos se autodestruyen de dos modos: a través de la amplitud que persiguen y a causa de la profundidad en la que se hunden").

El GRADO DE CONCRECIÓN depende de la asignatura, pero la tendencia es a lo concreto. (En alemán, en cambio, a mayor abstracción mejor. El estilo científico alemán es conocido y criticado por eso) (Ver Johan Galtung: 1985)<sup>70</sup>. En lo que respecta a la BIBLIOGRAFÍA (primaria y secundaria) y a las CITAS, tanto en español como en alemán guardan una importancia considerable (aunque abundan más en alemán que en español) (Ruth EBer: materiales en la red).

La construcción de la argumentación se realiza a través de varias estrategias: secuencias de contrastes entre polos positivos y negativos que permitan centrar la atención en el primero; utilización de ejemplos concretos para corroborar la exactitud del análisis propuesto; los ejemplos suelen estar marcados explícitamente y en las transiciones aparecen a menudo referencias a quien escribe o lee. La tercera estrategia es la presentación "in crescendo" que permite una confrontación paulatina con el análisis. La cuarta estrategia es la así llamada "tabula rasa" que borra mentalmente la información que precede y que prepara para recibir la información siguiente. Y por último la conclusión intermedia que resume lo que precede y fundamenta lo que sigue (Nicole Delbecque y Patrick Goethals: 2001). Se trata de una estructura argumentativa preferentemente lineal, nunca digresiva.

<sup>69</sup> Ver Ruth EBer (op.cit.) y ¿Cómo se escribe una monografía? (en la red).

<sup>70</sup> Galtung, Johan (1985). Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über sachsonische, teitonische, gallische und nipponische Wissenschaft. En: Wirlacher, Alois (ed.) *Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer Interkulturellen Germanistik*, München, 151-193.

El género académico rehúye todavía la expresión personalizada. En el caso de la referencia a otras autoras o autores esto suele suceder para facilitar la crítica. Cuando se asume la autoría, y esto ocurre de manera explícita, la autora o autor del texto se perfila como organizador/a del texto. Por el contrario, si es la persona responsable de las ideas, acudirá a otras estrategias para evitar la primera persona como sujeto. (Patrick Goethals y Nicole Delbecque: 2001)

La forma de introducir notas, citas y referencias varía según diferentes parámetros pero se puede afirmar que en general mostrar que se conoce en detalle una tradición amplia y que se maneja un número considerable de fuentes es un valor (el valor de la erudición manifiesta) que llega a menudo a predominar sobre la concisión, la síntesis personal, la originalidad y una línea expositiva clara y directa, que son primordiales en otras tradiciones. Otro rasgo característico: la escasez de discrepancia y crítica explícita. (Brenda Laca: 2001)

Se utilizan numerosos recursos léxicos que tienen la finalidad de matizar las afirmaciones, precisar el grado de certidumbre o indicar en qué sentido son pertinentes y por qué se las formula. Su uso está dictado por normas de deferencia hacia el público lector y por la necesidad de cubrirse las espaldas antes posibles reproches. Es sobre todo en el uso de estos recursos en donde se expresa la naturaleza interactiva y social del discurso académico. (Brenda Laca: 2001).

Las reformulaciones representan retrocesos en el movimiento del texto, que pueden parafrasear algo dicho anteriormente, expandiéndolo o condensándolo o bien rectifican o se distancian de lo dicho anteriormente. Es una de las estrategias principales para organizar un texto y su función consiste principalmente en facilitar que se retome o reencuentre la línea argumentativa principal. (Brenda Laca: 2001).

Las fases fundamentales de la investigación pueden resumirse así:

1. Decidir qué tipo de muestras se iban analizar. Para ello se realizó un visionado exhaustivo del tipo de material con que trabaja el estudiantado español: artículos, apuntes y manuales.

Problema principal: los textos varían sumamente en cuanto al estilo. Esto se debe al tipo de texto y a la disciplina.

2. Revisión de la bibliografía existente en dos campos:  
- análisis del discurso y lingüística del texto  
- retórica contrastiva

Problemas: Falta de modelos establecidos. La mayor parte de la bibliografía en 1997 se refiere al alemán y al inglés.

3. Elaborar un catálogo de elementos lingüísticos y discursivos más usuales en la organización de los textos académicos, determinando sus funciones respectivas y su grado de utilización real.

Problema: no tener en cuenta los lenguajes específicos

4. Todo lo anterior se realiza en torno al análisis piloto de un texto<sup>71</sup> y se establecen tres criterios fundamentales: la informatización, la exhaustividad y la cuantificación.

5. Elección de los textos finales.<sup>72</sup>

---

<sup>71</sup> L. Sáez Lozano: "Elecciones, cultura y economía y partidos", Nueva revista de política, 45 (1996), p. 83-95.

<sup>72</sup>  
a) Sociología (3)  
b) Jurídico (3)  
c) Economía: (2)  
d) Lingüística (4)

5. El material disponible consta, pues, de tres grandes partes:
  - Los esquemas de los textos
  - Los datos cuantitativos que provienen de esos esquemas
  - El análisis de los datos más llamativos

La idea central era contar con un instrumento o esquema que posibilitara el trabajo acumulativo. De ese modo cada participante podía sumar el resultado de su investigación a un esquema general, sin que se produjeran repeticiones y los ejemplos de cada fenómeno analizado podían más adelante ser utilizados rápidamente por quienes desarrollaban el Cuaderno de Actividades. Para almacenar los datos se utilizaron "spreadsheets" de Macintosh.

## 2.2. EL DISCURSO ACADÉMICO ORAL

El análisis del discurso académico oral se llevó a cabo principalmente con el objetivo de sentar las bases de una didáctica de la comprensión auditiva de discursos complejos pero altamente estructurados y eventualmente facilitar la toma de apuntes.

Desde el punto de vista pragmático, una clase magistral es,

Un acontecimiento comunicativo propio de los ámbitos docentes. Constituye uno de los medios más comunes de transmisión de información. Asigna a quienes participan unos papeles bien diferenciados y responde casi siempre a una estructura subyacente cuyas partes más notables son: preámbulo, planteamiento del tópico general, explicación, interacción antes del cierre y cierre de la lección. El contenido transmitido a través de estas secciones presenta casi siempre la combinación de algunas modalidades de transmisión de información (básica, de fondo, parentética, resaltada, conclusiva, evaluada, secundaria, de carácter interactivo), así como determinadas operaciones discursivas (contraste, argumentación, estructuración del discurso, etc.) (Jenaro Ortega: 2001).

Los componentes no verbales del discurso académico español, según la investigación realizada, no difieren, culturalmente hablando, de manera significativa del contexto europeo. Es importante, sin embargo, en el ámbito universitario, identificar los mecanismos señaladores de énfasis y la puntualización, que ayudan a distinguir las ideas esenciales, así como las frecuentes contradicciones entre los mensajes verbales y no verbales emitidos simultáneamente, ya que lo habitual es que sean estos últimos los que den la clave del auténtico sentir de la persona discente, que puede estar diciendo lo contrario de lo que le gustaría decir únicamente por cortesía. En definitiva, la correcta interpretación de los complementos no verbales puede resultar decisiva también en la elección de los comportamientos apropiados en el aula, tanto de la persona que enseña como de las que aprenden. (Esther Forgas y María Herrera Rodrigo: 2001)

El análisis fónico (pausas, volumen de la voz, articulación y entonación) giró en torno a la información nueva, la información sobre el propio discurso, las recapitulaciones y las opiniones. A cada una de ellas corresponden ciertos rasgos fónicos: cuando se introduce información nueva la velocidad a la que se habla disminuye, la pronunciación es más cuidada y las pausas entre las palabras es breve. Cuando se transmite información sobre el propio discurso, la enumeración de lo que se va a decir está marcada por pausas y la entonación es suspensiva. En las recapitulaciones la velocidad es relativamente rápida y en el caso de opiniones o información evaluada, la velocidad también es rápida pero el volumen de la voz sube y baja para llamar la atención. (Dolors Poch Olivé: 2001).

Para realizar la Guía del Discurso Académico oral se realizaron los siguientes trabajos previos:

- Un primer visionado del material (30 clases) para su clasificación en tradicionales y menos tradicionales.
- Selección real de ocho clases.
- Transcripción (entonativa) de todo el material (pasado al sistema vídeo VHS, Sistema original: Betacam).
- Decisión acerca de los componentes a analizar:
  - estructura general de la clase magistral
  - modalidades de presentar información
  - estrategias discursivas
  - elementos fónicos
  - lenguaje no verbal

### 3. ENTORNOS DE APRENDIZAJE

El "modelo" de curso destinado a la preparación de estudiantes de intercambio y las horas asignadas dependerá mucho de variables tales como: asignaturas que se estudia, nivel lingüístico, número de horas disponibles, fecha de la estancia en el extranjero, etc. Lo que hasta ahora se perfila como un modelo bastante eficaz es la combinación de clases presenciales y aprendizaje autónomo, complementadas con algunas tutorías. Las decisiones a tomar se encuentran en cuatro áreas:

Área 1: establecer un "contrato" que se base en lo que se quiere aprender y el tiempo que se quiere invertir en el aprendizaje. (Hay que tener en cuenta que "ver" clases magistrales insume mucho tiempo, lo mismo que la redacción de una monografía). Hacer una oferta de posibles contenidos.

Áreas 2: mantener o modificar el "contrato inicial" según los resultados obtenidos hasta el momento. Sugerir cambios, etc. Se puede elegir entre varios tipos de cronogramas: el plan semanal, quinquenal, mensual, etc. Lo importante es la organización del tiempo, y el cumplimiento de los objetivos a corto y largo plazo.

Área 3: los materiales concebidos para 1 y 2 deben contener "soluciones" aproximadas para las actividades planteadas.

Área 4: Preparar al estudiantado en lo que se refiere a las características del aprendizaje autónomo: estrategias, hábitos y estilos de aprendizaje, organización del tiempo, responsabilidad. No hay que confiar solamente en la motivación y el entusiasmo inicial.

La realidad parece demostrar que la predisposición para tomar parte en un curso preparatorio con las características mencionadas más arriba no suele exceder los dos semestres. Los objetivos y actividades en las clases en presencia, tutorías y aprendizaje autónomo puede resumirse así:

- Clases en presencia: visionado y discusión de aspectos puntuales que hacen a la vida académica en general, en base a material fílmico y entrevistas de corta duración sobre situaciones concretas o incidentes críticos (la hora de consulta, cómo plantear preguntas en clase, cuestiones "burocráticas" de interés general, importancia de los apuntes, la función de la biblioteca y el laboratorio de lenguas, la modalidad de los exámenes, cómo negociar las notas, etc.). Eventualmente, reflexión sobre la propia cultura académica. Discusión sobre expectativas.
- Tutorías: corrección gramatical y discusión estilística de la monografía. Eventualmente, algún tipo de consejo sobre estrategias o características de aprendizaje individual. Discusión de posibles estrategias compensatorias.



- Aprendizaje autónomo: ejercitación de aspectos puntuales, (utilización de “Cuaderno de actividades para la escritura académica”); redacción de partes de una monografía, investigación de contenidos previos a la redacción del trabajo escrito, visionado de las clases magistrales, y trabajo con los CDs. Para que los contenidos destinados al autoaprendizaje puedan trabajarse con eficacia es conveniente discutir cuestiones elementales pero no menos importantes:

- distribución del tiempo que se dedicará a los módulos dentro del plan de trabajo semanal.
- planteamientos de objetivos a corto y largo plazo, indispensables y optativos
- planes alternativos en caso de no poder cumplir con los objetivos de trabajo

- Soportes para el aprendizaje autónomo:<sup>73</sup>

- El CD Rom “Comprender en Español”.
- “Cómo se escribe una monografía”, unidad didáctica en la red.
- Archivadores con la transcripción de las clases magistrales, guías para la comprensión, actividades y comentarios.
- Archivadores con “material real”: apuntes de estudiantes, exámenes modelo.
- Ordenador conectado a la red para actualizar la información.

## CONCLUSIÓN

El objetivo de esta comunicación consiste en presentar algunos principios sobre los cuales está basado el desarrollo de materiales didácticos destinados a estudiantes de intercambio cuya intención es cursar parte de sus estudios en una universidad española. La estancia en una universidad extranjera, especialmente cuando las tradiciones académicas divergen considerablemente de la propia, puede describirse como un proceso de aculturación que no siempre transcurre de manera eficaz, especialmente en lo que se refiere a la obtención de créditos reconocibles por las instituciones involucradas. Esto se debe en gran parte a dos factores: uno se relaciona con el hecho de que el estudiantado no necesariamente pertenece a las asignaturas tradicionales (Lengua y Literatura) y el otro, a la ignorancia que detenta el público universitario en general en lo que respecta a la cultura universitaria española y al discurso científico en particular. Un análisis didáctico del discurso académico implica tomar decisiones con respecto al análisis del material lingüístico, las características de los productos como así también de las condiciones bajo las cuales se produce el aprendizaje autónomo y presencial.

---

<sup>73</sup> Una descripción del CD Rom “Comprender en Español” apareció en *Cuadernos Cervantes* 30, (2000), p. 28. En prensa: *Revista de Lingüística de la Universidad de Alicante*, núm. 12 y ASELE (en prensa).