Problemas de coherencia y cohesión en resúmenes académicos por estudiantes finohablantes y suecohablantes de B1-B2 en dos universidades finlandesas

Diana Berber
Universidad de Turku

Marjaana Laaksonen
Universidad Åbo Akademi

1. Introducción

Escribir bien es un arte que es muy difícil de enseñar. Si alguien escribe bien, no es fácil identificar qué hace que sea un buen texto. Sin embargo, nosotros pretendemos con este breve estudio dar algunas pautas a nuestros estudiantes que puedan aplicar fácilmente para mejorar sus textos académicos.

Nuestros estudiantes en Finlandia tienen una amplia formación en otras lenguas, en parte por ser un país nórdico bilingüe y bicultural y en parte porque siempre ha habido gran interés por aprender otras lenguas además del finés y el sueco. El español se ha impartido a nivel universitario desde 1928 en Helsinki y, desde mediados de los años 80, ha tenido un gran auge en todo el país. Queremos destacar la importancia de la enseñanza de ELE centrada en el alumno en una sociedad donde la multicompetencia lingüística es una norma, no una excepción.

Nos planteamos explorar los problemas de coherencia y cohesión en un corpus de 20 resúmenes académicos realizados por estudiantes de B1-B2 en dos universidades finlandesas en la ciudad de Turku, una finohablante, Universidad de Turku, y otra suecohablante, Universidad Åbo Akademi. Actualmente, cerca de un 6% (es decir, 289 884 personas) de los habitantes de Finlandia son suecohablantes. Se localizan principalmente en las costas del sur y del oeste y en las islas Åland. (Tilastokeskus 2013) La ciudad de Turku, cuyo nombre en sueco es Åbo, está situada en una de las áreas bilingües del país. Por eso hemos decidido hacer este trabajo para identificar los problemas de redacción que tienen los hablantes de una y otra lengua. En la Universidad de Turku tenemos 20 000 estudiantes y en la Universidad Åbo Akademi casi 8 000 estudiantes (UTU 2014 y ÅA 2014).

El material que analizamos son los resúmenes académicos realizados, por un lado, por los estudiantes del cuarto curso en el Centro de Lenguas y Comunicación de la Universidad Åbo Akademi, y por otra parte, por los estudiantes de tercer año de carrera de Lengua y de Traducción del Español de la Universidad de Turku. En ambos casos, el nivel de nuestros estudiantes se encuentra entre B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En el caso de ambas universidades, se enseña ELE en

los centros de lenguas donde se imparten los niveles básicos - en el Centro de Lenguas y Comunicación de Åbo Akademi tenemos Español 1 a 4 (A1-B2). En el caso de Åbo Akademi, estos cursos gozan de gran popularidad, con un promedio de 150 estudiantes al año. Por otra parte, se imparte la carrera de licenciatura y de maestría en lengua española en las universidades de Helsinki y Turku, y de licenciatura y de maestría en la traducción del español en la universidad de Turku. En la universidad de Turku se aceptan anualmente 16 estudiantes para español como materia principal más 14 que la tomarán como materia secundaria. Tenemos en promedio unas 7 tesinas en español anuales, hasta este año entre ambas líneas - lengua y traducción. (Turun yliopisto 2014)

El objetivo principal de este estudio es identificar y analizar los problemas reincidentes que aparecen en los resúmenes académicos realizados por nuestros estudiantes y qué debemos enseñar o hacerles notar para que puedan superarlos. Queremos ayudar a los estudiantes a planear, construir y revisar sus resúmenes especialmente en cuanto al uso de sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios para dar cohesión y coherencia al texto.

2. Marco teórico

La lingüística del texto o lingüística textual es una disciplina desarrollada ya en la segunda mitad del siglo XX cuyo objeto de estudio es el texto más allá de los límites de la oración.

Según Beaugrande y Dressler (1997), un texto, entendido como acontecimiento comunicativo verbal con plenitud de sentido, para que cumpla con las dimensiones comunicativa y pragmática, debe tener las siguientes propiedades:

- aceptabilidad - ser apropiado para un contexto determinado, sin interferencia de otras lenguas o realidades
- adecuación - estar adaptado a la variedad lingüística (diafásica - registro, diatópica - geográfica, diastrática - nivel sociocultural)
- intencionalidad - estar organizado según el objetivo
- informatividad - incluir información nueva
- situacionalidad comunicativa - ser adecuado a la situación no lingüística en que se desarrolla el texto
- intertextualidad - hacer alusión a o tener relación con otros textos
- coherencia
- cohesión

Estos dos últimos elementos se refieren a la significación y el sentido del texto, elementos que ayudan a crear un texto íntegro y bien estructurado. Reyes (1998) explica que "La coherencia se exterioriza lingüísticamente por medio de la cohesión. Coherencia y cohesión están estrechamente interrelacionadas en un texto bien escrito."

Definamos entonces para diferenciarlos claramente estos dos términos clave para este trabajo:

La coherencia en un texto es que todos los enunciados que forman el mismo se refieren a una misma realidad (Urbina 2010: 1). Sus partes deben estar relacionadas entre sí, así como con el contexto y la situación comunicativa - el marco de referencia sociocultural, es decir, la conformidad con las normas lingüísticas y el conocimiento del mundo (Bernárdez 1982: 86).

> La coherencia es una propiedad del texto, de naturaleza pragmática, por la que aquél se concibe como una unidad de sentido global. Es decir, los conceptos y las relaciones de significado que se dan en su interior no contradicen el conocimiento del mundo que tienen los interlocutores. (CVC 2014)

O sea, que en la coherencia se trata no solamente del texto, sino del contexto cognitivo compartido por el emisor y su destinatario. Las relaciones de significado pueden hacerse patentes en el texto mediante recursos lingüísticos que aparecen en la superficie del texto, como p.ej. conectores, pero también se pueden expresar implícitamente, y estas relaciones pueden ser de diversos tipos: de causalidad, de pertenencia a una misma situación, etc. Ya que estamos hablando de culturas muy distintas y distantes, el conocimiento del mundo de los estudiantes puede diferir en diversas medidas. (CVC 2014) Por ello queremos hacerles ver cómo pueden acercarse a su interlocutor de la manera más efectiva, evitando en lo posible malentendidos.

En cuanto a la cohesión:

> es la propiedad textual por la que los textos se presentan como unidades trabadas mediante diversos mecanismos de orden gramatical, léxico, fonético y gráfico. [...] Para ello se recurre a tres grandes tipos de mecanismos lingüísticos: la referencia, la progresión temática y la conexión. (CVC 2014)

La cohesión estará "definida por la integración de los distintos recursos y soportes lingüísticos que sustentan la intención comunicativa; es una de las formas en las que se manifiesta la coherencia" (Reyes 1998).

Aunque los conectores son de mucha importancia tanto para la coherencia como para la cohesión, estos han sido ampliamente investigados (Pons 1998; Sánchez Avendaño 2005, entre otros), y por eso hemos decidido enfocarnos en aspectos menos estudiados, como el uso de sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios que puede ocasionar disrupciones en coherencia y cohesión.

Hacemos entonces alusión a la teoría tradicional de Halliday y Hasan (1976) de cohesión desde el punto de vista de Taboada (2004), completando con algunos puntos de vista de Lorenz (1999) para enfocarnos en la expresión escrita. Entre los tipos de cohesión que proponen Halliday y Hasan, modificados por Taboada y ajustándolos nosotros a nuestro estudio, nos interesan especialmente:

COHESIÓN GRAMATICAL
- Sustitución - nominal, verbal, adjetival, adverbial, frasal.
- Elipsis - nominal, frasal, verbal, adjetival.

COHESIÓN LÉXICA
- Reiteración – repetición, sinónimos

Lorenz (1999: 55) además argumenta que al crear un texto escrito la claridad es esencial. Hay que expresar las ideas en la forma más precisa posible, porque la persona que lee el texto no puede preguntar al autor. Como autor, no se puede confiar en el conocimiento compartido, especialmente cuando se trata de un tipo de comunicación entre nativos y no nativos.

3. Análisis del material

Nuestro corpus consiste en 20 resúmenes académicos que se les pide elaborar como parte de nuestros cursos:

- en el caso de Laaksonen, en el curso de Español 4, que es el nivel más avanzado de los impartidos en el Centro de Lenguas de la Universidad Åbo Akademi. Al terminar dicho curso, los estudiantes deben tener un nivel B1;

- en el caso de Berber, en el curso de redacción académica impartido en la carrera de español, en el tercer año de estudios, en el que los estudiantes ya han alcanzado un nivel B1 o B2.

A continuación presentamos y analizamos los ejemplos más ilustrativos de problemas en cuanto al uso de sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios en contexto.

1. Nord habla en su artículo sobre la traducción de los nombres propios de los personajes del libro**Alice in Wonderworld (Alicia en el país de las maravillas)*. (UTU)

   Sustitución nominal. Una interferencia de la realidad actual puede hacer que cambie el punto de vista del texto. Aquí tenemos el nombre de la película reciente, del 2010, que es muy distinta en su contenido y en su punto de vista al libro original, *Alice in Wonderland*. Por el cambio de un *sustantivo*, se está refiriendo a una realidad distinta, que distrae y el lector no necesariamente sabrá a qué se refiere Nord, perdiéndose así la *coherencia* y la *claridad* del texto.

2. En su sentencia, la Corte Internacional de Justicia *(a) *tuvo l*a soberanía sobre las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y los pequeños cayos, islotes y bancos que rodean a las islas *(b)* * y el *(c) * marítimo*. (ÅA)

(a) *Sustitución verbal*. El cambio de un *verbo* (que debería ser "adjudicó") y la (b) *elipsis frasal* - la omisión del *objeto indirecto* (que debería ser "a Colombia") - ocasionan que el objeto directo pierda contexto y se cause un serio malentendido. (c) *Elipsis nominal*. La omisión del *sustantivo* (en este caso "espacio") y el dejar solamente el *adjetivo* hacen que carezca de sentido esa segunda parte de la frase. Estos tres cambios ocasionan que la frase no se ajuste a la *situacionalidad comunicativa*. Todas estas sustituciones y elipsis impiden la *claridad* del mensaje; hay una falta de *cohesión* y de *coherencia.*

3. Es importante también que el público entienda que *(a) *todas las noticias han sido escritas por una persona* con sus propias ideologías e intereses y, por lo tanto, deben ser interpretadas teniendo en mente la ideología y la cultura de los medios de comunicación en los que aparecen. El titular es la parte de la *(b) *noticia* que más contiene subjetividad ya que es la parte más visible de la *(b) *noticia* y al mismo tiempo un anuncio para que la gente lea la *(b) *noticia.* El periodista plantea su propio concepto del mundo en una manera no explícita mediante diferentes recursos lingüísticos y pragmáticos, entre los cuales se puede *(c) *incorporar* la adición de información secundaria en el titular, el orden de aparición de diferentes elementos, la metaforización, la ironía, la selección léxica y el uso de citas directas o indirectas. (UTU)

(a) *Sustitución frasal*. La construcción significa que una sola persona ha escrito todas las noticias, lo que va en contra de la lógica. Esto se resuelve con la sustitución de número en el *sustantivo* persona a 'personas' y eliminando el artículo 'una'. Dentro de la misma frase se observa una contradicción, puesto que primero se dice que atrás de cada noticia hay una persona con sus propias ideologías y más adelante se dice que se deben analizar a la luz de la ideología y la cultura de los medios de comunicación en los que aparece la noticia. Es decir, de nuevo falta *claridad* en el mensaje. Podemos decir además que falta en esta construcción la *intencionalidad*, ya que no está organizada la estructura según el objetivo. (b) *Reiteración*. La repetición del mismo término dentro de la misma frase es un aspecto al que hay que llamar la atención, ya que ocasiona por ejemplo en este caso que no haya *informatividad* y que el texto sea monótono. (c) *Sustitución verbal*. El verbo "incorporar" sería "identificar" en este contexto porque no se están añadiendo los recursos, sino que solamente se está nombrando parte de los ya existentes. Se pierde asimismo la *claridad*. En este texto sufren tanto la *coherencia* como la *cohesión*.

4. El caballo doméstico presenta **bastantes* colores, los cuales en diferentes áreas lingüísticas se han denominado y clasificado de maneras diferentes. Johanna Viitanen, la estudiosa más conocida de los colores de las capas equinas en Finlandia, aborda en su obra Hevosenvärit (2007) las distintas formas de clasificación aplicadas a lo largo de la historia y hace observar que hasta el desarrollo de la genética moderna, en los años 1970, el criterio de clasificación solía ser el aspecto exterior de la capa. Por lo general, se dividían los colores de los pelajes en unicolores y multicolores. (UTU)

Adecuación. Sustitución adjetival. El *adjetivo* "bastantes", neutral y de uso general, en el contexto de este trabajo aparece como una opción que rompe la estructura del texto, que es muy académico y formal, es decir, no se logra la *adecuación*, ocasionando que no haya *coherencia* con el resto del texto. Para llegar al registro adecuado, se sugeriría una expresión más formal, como "una variada gama de colores". Ahora bien, el reto que se nos presenta es el poder explicar el problema de registro cuando tenemos un adjetivo neutral, de uso general, que en otro contexto semejante podría resultar perfectamente adecuado.

5. Santos Carretero (2011) trata de la enseñanza de los insultos y las palabras malsonantes en la clase de ELE. Según él, las diversas formas de insultar en español son **extremadamente* importantes de aprender para que uno pueda llegar a ser un hablante creíble del español. (UTU)

   Sustitución adverbial. Adecuación. El *adverbio* "extremadamente", introducido aquí por el estudiante en lugar del "tan" en el texto original, cambia el tono de lo que propone el autor del original, exagerando la importancia del aprender a insultar en español. La adecuación sufre, ya que por el aspecto diafásico, o sea el cambio de registro, el texto resulta poco fiable. Aquí el problema es tanto la *coherencia* como la *cohesión*.

6. Mayoral Asencio y Muñoz Martín (1997: 143-152) afirman que al *(a) *término de (b) * obras* se pueden *(c) *usar glosarios* en el caso de que haya muchas expresiones marcadas culturalmente. (UTU)

(a) y (b) *Adecuación. Sustitución frasal*. Al sustituir los *sustantivos* de la frase, no corresponde a lo que quieren comunicar los autores, que es simplemente "al final o en la parte de atrás de las obras o de los libros". Al tratar de aplicar un registro muy formal, ha conseguido que no se comprenda la intención del texto original. (c) *Sustitución verbal. Sinónimo* utilizado equivocadamente. El *verbo* "usar" debería ser "incluir", ya que es lo que se propone en el artículo, que se elaboren e incluyan glosarios al final de la misma obra para que el lector la entienda al menos con la misma facilidad que el lector del original. Esta sustitución afecta la *claridad* del mensaje. Tenemos un ejemplo de falta de *cohesión.*

7. Ya se **han* demostrado que **tengan* que establecer estrategias de prevención y tratamiento de DM (diabetes mellitus) en países europeos. En este trabajo **presentan* la prevalencia, incidencia, mortalidad, morbilidad y los costes de DM en España. (ÅA)

   Situacionalidad comunicativa. Claridad. La concordancia sujeto/*verbo* aquí lleva a malentendidos elementales: no queda claro quién ha demostrado, si se hace referencia antes en el texto o no. Además, hay *cambio de modo verbal* que también confunde. En el resumen del estudiante no se puede saber si la presentación se refiere a la Organización Mundial de la Salud que se menciona en algún momento o si se trata de los autores del artículo que resume. No se sabe si existe o no la *intertextualidad*. Al igual que el ejemplo 6, se trata de falta de *cohesión*.

8. Las isotopías comunes que aparecen en la muestra de anuncios analizados son: la naturaleza, el erotismo, la sociabilidad y la referencia a los *(a) *origines*. [...] También, la isotopía del origen se refiere al lugar de origen del producto, lo que crea *(b)*des* asociaciones con el lugar de producción. [...] Los juegos y deportes son *(c)*una otra* isotopía muy común. (ÅA)

   Aceptabilidad. La interferencia de otros idiomas que estudia nuestra alumna aparece claramente en este texto: (a) del francés o del inglés tenemos el *sustantivo*

origines en lugar de orígenes; (b) del francés el partitivo *des* inexistente en el español; (c) del sueco o del francés artículo con el adjetivo *otra*, que es innecesario en español. En este caso también hay falta de *cohesión*, ya que son problemas internos del texto.

4. Resultados y conclusiones

Como se puede apreciar a lo largo de los ejemplos analizados y en forma sucinta en la Tabla 1, los problemas en que reinciden con mayor frecuencia son claramente la cohesión y la coherencia, que son los temas que nos ocupan en este estudio. Dentro de las demás propiedades, podemos enfatizar la claridad en primer lugar, después la adecuación en cuanto a registro apropiado, y finalmente la aceptabilidad por interferencia de otras realidades o lenguas. En cuanto a las categorías gramaticales que les presentan mayores desafíos tenemos los sustantivos y los verbos, seguidos por los adjetivos y finalmente los adverbios.

Tabla 1. Tipos de problemas según las propiedades de texto y las categorías gramaticales propuestas

Propiedades del texto	
Aceptabilidad	1
Adecuación	3
Intencionalidad	1
Informatividad	1
Situacionalidad comunicativa	2
Intertextualidad	1
Claridad	5
Coherencia	5
Cohesión	6
Categorías gramaticales	
Sustantivos	4
Verbos	4
Adjetivos	2
Adverbios	1

Este problema de adecuación está relacionado especialmente con la diferencia entre registro neutro y formal. Como son estudiantes que deben ir dominando ya el registro formal, debemos aconsejarles la lectura de diferentes textos académicos y, de contar con el tiempo necesario, nosotros hacer con los estudiantes análisis de los mismos.

Respecto a la claridad, es importante que los estudiantes capten que incluso aspectos como la concordancia sujeto/verbo pueden tener importancia para la interpretación de la referencia al agente y por lo tanto a la comprensión total del texto.

Para tener un cuadro completo de lo que debemos enfatizar o incluir en nuestra enseñanza para que los estudiantes puedan tener herramientas para mejorar su redacción académica, en la Tabla 2 hemos querido demostrar los tipos de cohesión, según el cuadro propuesto por Halliday y Hasan (1976) y Taboada (2004), cuya aplicación fallida hemos podido identificar en los textos analizados.

En las conclusiones a las que se ha podido llegar de acuerdo a la Tabla 2, el principal problema que aparece es la sustitución verbal. Nunca está de más enfatizar que busquen las definiciones de los verbos que no conozcan bien, que vean en qué contexto se pueden aplicar, buscando en diccionarios monolingües y con ejemplos fraseológicos, haciéndoles ver la utilidad de diccionarios con fraseología o de diccionarios combinatorios, así como de los textos paralelos. Sobre todo, hacerles notar con ejemplos concretos las confusiones y falta de coherencia que puede ocasionar incluir un verbo equivocado. El humor es un elemento que siempre ayuda al aprendizaje, especialmente de las lenguas, por lo que al hacerles ver las confusiones será más fructífero el resultado si le ponemos una nota de humor.

Tabla 2. Tipos de problemas relacionados con la cohesión gramatical y léxica

Cohesión gramatical	
Sustitución nominal	1
Sustitución verbal	3
Sustitución adjetival	1
Sustitución adverbial	2
Sustitución frasal	2
Elipsis nominal	1
Elipsis frasal	1
Elipsis verbal	0
Elipsis de otras categorías gramaticales (objeto indirecto)	1
Cohesión Léxica	
Reiteración (repetición, sinónimos)	2

En cuanto a los demás tipos de problemas de cohesión, aunque tenemos solo uno o dos ejemplos (y en un caso ninguno) de cada uno en los textos analizados, basándonos en nuestra experiencia como profesoras hemos notado que normalmente suele ser bastante difícil para los estudiantes aprender a usar las estructuras correctas. En especial, estudiantes ya muy avanzados suelen tener problemas para aplicar correctamente los

pronombres de objetos directos y sobre todo indirectos. Nuestra recomendación es insistir a los estudiantes en que la redacción es un proceso; es necesario que revisen sus producciones antes de entregarlas, para asegurarse de que el texto sea comprensible en cuanto a coherencia y cohesión. Otro aspecto que encontramos a través del análisis es que los estudiantes finohablantes tienen mayores problemas con adecuación, intencionalidad, informatividad, claridad y coherencia, así como con sustantivos, verbos y adverbios. Los estudiantes suecohablantes suelen tener mayores problemas con la aceptabilidad, situacionalidad comunicativa, intertextualidad, así como con adjetivos. En cuanto a cohesión en general, ambos grupos tienen problemas. Respecto a la cohesión gramatical, los finohablantes tienen problemas en la sustitución nominal, la sustitución verbal, la sustitución adjetival, la sustitución adverbial, la sustitución frasal, mientras que los suecohablantes tienen trabas en cuanto a la elipsis nominal, elipsis frasal y elipsis de otras categorías gramaticales. Con esto identificamos aquellos aspectos que hay que enfatizar con los hablantes de cada una de las lenguas oficiales del país.

En conclusión, a pesar de los diferentes niveles y diferentes conocimientos y lengua materna que puedan tener los estudiantes dentro del mismo grupo, lo importante es leer y analizar con ellos diferentes textos académicos para que se acostumbren a la forma de redacción y el léxico en primera instancia, y hacerles ver que la revisión constante de sus trabajos es indispensable.

Referencias Bibliográficas

ÅA (2014): Portal de la Universidad Åbo Akademi.
<http://www.abo.fi/public/media/23874/fakta_2014_webb.pdf> [consulta: 13/09/2014]

BEAUGRANDE, R. DE y DRESSLER, W. (1997): *Introducción a la lingüística del texto,* Barcelona: Ariel.

BERNÁRDEZ, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto,* Madrid: Espasa-Calpe.

CVC (CENTRO VIRTUAL CERVANTES) (2014): *Diccionario de términos clave de ELE. s.v. coherencia y s.v. cohesión.*
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/htm> [consulta: 8/05/2014]

HALLIDAY, M.A.K. y HASAN, R. (1976): *Cohesion in English*, London: Longman.

LORENZ, G. (1999): "Learning to Cohere: Causal Links in Native vs. Non-Native Argumentative Writing", W. Bublitz, U. Lenk y E. Ventola (eds.), *How to describe it: Selected papers from The International Workshop on Coherence, Augsburg, 24-27 April 1997,* Amsterdam: John Benjamins, 55-75.

PONS BORDERÍA, S. (1998): *Conexión y conectores: estudio de su relación en el registro informal de la lengua.* Tesis doctoral. Valencia: Depto. de Filología Española de la Universitat de València. <http://www.uv.es/-pons/PDFs/Conexión.pdf> [consulta: 30/07/2014]

REYES, G. (1998): *Manual de redacción - cómo escribir bien en español*, Madrid: Arco Libros.

SÁNCHEZ AVENDAÑO, C. (2005): "Los conectores discursivos: su empleo en redacciones de estudiantes universitarios costarricenses", *Filología y lingüística,* XXXI, (2), 169-199. <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/4430/4247> [consulta: 26/06/2014]

TABOADA, M. T. (2004): *Building Coherence and Cohesion: Task-Oriented Dialogue in English and Spanish,* Amsterdam: John Benjamins.

URBINA, R. (2010): "Coherencia y cohesión textual", *Verba volant*: blog de Raúl Urbina, Profesor de Filología Española, Universidad de Burgos.
<http://www.urbina.volant.com/archivos/lengua/cohesi.pdf> [consulta: 08/0572014]
UTU (2014): Portal de la Universidad de Turku.
<http://www.utu.fi/fi/Yliopisto/avaintiedot/Sivut/home.aspx> [consulta: 13/09/2014]