

ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS INTRÍNSECOS Y EXTRÍNSECOS DE LA COHERENCIA EN LOS TEXTOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ACADÉMICO Y PROFESIONAL

PILAR DURÁN ESCRIBANO
Universidad Politécnica de Madrid

RESUMEN. *En este artículo abordamos la evaluación de textos especializados, con fines docentes, mediante un estudio experimental basado en los rasgos de textualidad que hacen que el texto resulte coherente para sus lectores. Se comprueba, empíricamente, que existe una correlación positiva entre la adecuación del texto a los rasgos de textualidad y su comprensión por parte de los alumnos de ingeniería de Minas que han formado el grupo experimental. Queda patente cómo textos que en un primer análisis se pudiera afirmar que cumplen los criterios de textualidad, aplicados a otro contexto situacional distinto de aquel para el que fueron escritos, pueden no cumplir con los mismos criterios, resultando inadecuados o no totalmente inteligibles. Se constata que la coherencia textual no depende exclusivamente de factores intratextuales, sino también de aquellos otros extratextuales relacionados con la comunidad receptora.*

PALABRAS CLAVE. *Coherencia textual, textualidad, materiales de lectura para el IPA, lingüística del texto, didáctica del texto.*

ABSTRACT. *This article deals with the evaluation of specialised texts for educational purposes. It reports on an experimental study based on those textuality features which make a text coherent to the readers. It is empirically tested that there exists a positive correlation between textuality features of a given text and its reading comprehension by engineering students participating in the experimental study. It is shown how texts that initially comply with textuality features, taken into a different context from that for which they were written, may become inadequate or even non understandable. It becomes evident that textual coherence does not depend exclusively on intratextual elements but on those extratextual ones related to the receiving community as well.*

KEYWORDS. *Textual coherence, textuality, reading materials for EAP, text linguistics, text didactics.*

1. INTRODUCCIÓN: TEXTOS AUTÉNTICOS, PERO ADECUADOS

Para los alumnos de las diversas ingenierías, la lectura e interpretación de textos auténticos de carácter científico y técnico, en inglés, es de importancia primordial, ya que, como indican Stern (1983), Krashen (1985), Kennedy & Bolitho (1985), Ur (1996) y Nuttall (1996), entre otros autores, el proceso de aprendizaje de una lengua se basa en el contacto con ella, que en este caso ha de hacerse a través de textos escritos o grabaciones de carácter académico y profesional. La selección de textos para tal fin cobra una gran importancia, manteniendo que sean no sólo genuinos, sino adecuados para una población académica todavía sin los conocimientos de un profesional que ya ha completado sus estudios. De acuerdo con Halliday y Martin:

[t]here are practical reasons for analyzing scientific texts. The most obvious is educational: students of all ages may find them hard to read, and we know from various research reports that, in English at least, the difficulty is largely a linguistic one. So if we want to do something about it we need to understand how the language of these texts is organized (1993: 124).

La lingüística del texto aporta luz para esta tarea, ya que estudia el lenguaje como medio de comunicación social y su fin primordial es comprender su estructura y funciones para transmitir un significado. Sin embargo, definir texto no es tarea fácil, pues no se encuentra una única definición que sea aceptada universalmente. Álvarez Angulo (1998: 73-76) cita seis enfoques distintos dependientes de la concepción que los distintos autores tienen del fenómeno <<texto>>. Así, presenta el texto como función comunicativa, como cadena de signos, como estructura superficial y estructura profunda, como conjunto no limitado de frases, como autonomía y clausura o completez y como proceso dinámico del habla con carácter holístico o de un todo unificado. Vemos, por lo tanto, que los enfoques son heterogéneos y dependen fundamentalmente de la posición teórica de su autor, aunque en muchos casos se comparten aspectos.

Estos aspectos compartidos constituyen, a mi entender, lo que podríamos considerar esencial para su definición. Así, llamamos texto a la unidad de significado del discurso en cuanto al tópico y en cuanto a sus macroestructuras semánticas, siguiendo a Halliday y Hasan (1976), a Kress (1989) y a Van Dijk (1989) entre otros autores; y, también, a la unidad fundamental del lenguaje entendido comunicativamente, según Beaugrande y Dressler (1981) y Bernárdez (1982, 1995). Lamíquiz (1985, 1994), a su vez, considera que la secuencia textual representa la unidad de intención comunicativa de más alto nivel de construcción en la actuación lingüística y está constituida por un conjunto de oraciones que adoptan una secuencia discursiva. Recuerda este autor el sentido etimológico de texto, que proviene del latín *textus*, y que equivale a entramado, urdimbre o disposición de los hilos de una tela, para destacar la ordenación coherente de las oraciones de acuerdo con una intención comunicativa.

Teniendo en cuenta las afirmaciones teóricas presentadas anteriormente, podemos decir que los textos son, por lo tanto, unidades significativas del lenguaje desde el punto de vista comunicativo que surgen en un contexto social determinado. Por otra parte, la

forma y significado de un texto viene determinada por los distintos tipos de discurso; es decir, de los sistemas de significado que surgen de los grupos sociales, así como por los géneros, o lo que es lo mismo, por las categorías convencionales cuyo convencionalismo proviene del propio acuerdo social implícito, que es lo que le dota de coherencia. Los textos surgen en una situación social específica y se construyen con una finalidad comunicativa concreta, siendo el reflejo de un determinado discurso: para que el texto resulte inteligible, emisor y receptor deben compartir dicha finalidad comunicativa (Alcaraz 2000). Por lo tanto, el esfuerzo del profesor de IPA por seleccionar textos adecuados, ha de centrarse en elegir aquellos que resulten comprensibles para los alumnos, por poseer ese equilibrio proveniente de la interacción de intenciones comunicativas afines entre escritor y lectores, definida por la propia comunidad científica, pero que tenga en cuenta el nivel académico del alumnado.

2. RASGOS CONSTITUTIVOS DE LA TEXTUALIDAD

Son varios los autores que han estudiado las características o requisitos del texto. Isenberg (1983: 48-49) determina para el texto ocho aspectos diferenciales, constitutivos del mismo: cinco que hacen referencia a la intención del hablante y al contexto, y tres que se refieren a la estructura del texto en sí. Cada uno de estos aspectos presupone la existencia de los otros siete para que el texto pueda ser considerado como tal. Así, un texto es funcional cuando surge como manifestación de una actividad legitimada socialmente que hace referencia a una situación comunicativa, y que, por lo tanto, presenta una semanticidad en relación con la realidad y con la intención del hablante. Se considera que tiene una buena formación cuando mantiene una sucesión lineal coherente de unidades lingüísticas; una buena composición cuando sus unidades lingüísticas están seleccionadas y organizadas según un plan de composición y, por último, que posee gramaticalidad cuando dichas unidades lingüísticas están estructuradas según reglas gramaticales.

Estos aspectos diferenciales del texto coinciden en gran parte en la mayoría de los autores. Beaugrande estudia más detenidamente los rasgos constitutivos del texto; le siguen Beaugrande y Dressler (1981), Halliday (1994), Renkema (1993) y, en España, Bernárdez (1982) y Alcaraz (1990), entre otros autores, quienes aceptan las siguientes siete propiedades o condiciones del texto como constitutivas del atributo de textualidad:

- a) **Cohesión**. Relación interna entre todos los elementos de una oración y entre todas las oraciones que componen el texto, de tal forma que la interpretación de un elemento del discurso depende de la del otro. De no existir esta conexión, el texto no sería comunicativo y, por lo tanto, no se le consideraría un texto.
- b) **Coherencia**. Se refiere a la configuración del contenido, es decir, de los conceptos y conocimiento sobre el tema que permite que una serie de oraciones aparentemente inconexas tengan sentido y permitan que un texto pueda ser comprendido. Está estrechamente ligada a las macroestructuras semánticas del texto, ya que éstas son indispensables para que se produzcan conexiones lineales entre oraciones que facilitan la comprensión del tema de un texto, lo que se conoce por coherencia referencial intrín-

seca. Pero también depende del entorno y los acontecimientos que constituyen el referente del texto, que hacen que éste resulte aceptable en su conjunto por parte de unos interlocutores concretos, es decir, que posea coherencia extrínseca.

- c) Intencionalidad. Se refiere a la finalidad que el autor del texto concede al mismo, a su intención comunicativa, la cual revela el carácter pragmático del texto. Los textos no son neutrales al ser portadores de la intención comunicativa de su autor.
- d) Aceptabilidad. Es un factor extratextual que hace referencia a la actitud del receptor u oyente frente al texto, que debe percibirse dotado de significado, es decir, de cohesión y coherencia, de tal modo que lo pueda interpretar.
- e) Progresividad del contenido informativo. Todo texto, para ser considerado como tal, debe contener alguna información nueva. Aunque el contenido sea conocido, su organización y conceptos deben aportar algo nuevo y ser no totalmente predecibles. La proporción entre la información conocida y desconocida debe ser tal que el texto resulte inteligible.
- f) Situación. Se refiere a la adecuación del texto a una situación concreta; está relacionado con el contexto. Este concepto es semejante a lo que Van Dijk (1989) denomina identificación pragmática del texto, que incluye parámetros pragmáticos tales como escribiente/hablante, destinatario, lugar/foro y fecha. Aunque este rasgo parezca adecuarse mejor a los textos orales, también se considera un atributo del texto escrito, dada su naturaleza comunicativa.
- g) Intertextualidad. Se refiere a la relación que guarda un texto con otros, en lo que respecta a su contenido y organización, de tal forma que pueda ser correctamente interpretado. Esta condición es fundamental para la clasificación de textos, ya que el punto de referencia de una tipología textual es la relación de semejanza existente entre un texto y los de su mismo tipo.

Alcaraz (1990: 124) añade además el rasgo de la clausura o completez textual, y la define como aquella condición por la cual un pasaje puede ser observado como la unidad llamada texto, dotada de un final; es decir, como algo completo y terminado. Todos estos elementos están relacionados entre sí e influyen en la comprensión del texto, haciéndolo más o menos coherente para el lector.

3. LA COHERENCIA TEXTUAL

En lo que respecta a la coherencia, vinculada íntimamente con el resto de los rasgos que acabamos de definir y dependiente de ellos, existen varias formas de lograrla, que enumeramos a continuación, siguiendo a Bernárdez (1982):

- a) Repetición, es decir, reaparición o recurrencia de un elemento del texto con valor semántico o funcional, en el mismo texto. Puede consistir en la sustitución léxica sinonímica o en la pronominalización de tipo personal, posesivo y pro-adverbial.
- b) Relaciones semánticas entre lexemas, es decir, conexión clara y ordenada entre los elementos léxicos sucesivos, bien basada en la existencia de algún rasgo semántico común, bien basada en el conocimiento del mundo de los participantes.

- c) Articulación en tema y rema, donde se entiende por tema el tópicico, que debe ser conocido por la comunidad epistemológica, y por rema el comentario, que expresa lo nuevo de la información que se aporta. Al situar en primer lugar lo conocido, un interlocutor facilita a otro la comprensión de lo que será el mensaje, abriéndole un camino y unas expectativas sobre la información que va a recibir (Alcaraz 1990). La progresión temática en las oraciones, es decir, la articulación en tema y rema es un elemento sin el cual el texto pierde su valor comunicativo, ya que una oración en la que todo el contenido informativo fuera nuevo resultaría prácticamente ininteligible.
- d) Identidad gramatical, que consiste en la repetición transoracional de morfemas verbales y nominales y de un mismo artículo con un mismo sustantivo.
- e) Coordinación de las oraciones y su significado operativo. A este respecto, Nuñez Ladevéze afirma que la gramaticalidad de un escrito ayuda a su claridad y comprensión, y aporta un estudio del que concluye que, expuestas diversas versiones de un mismo texto a distintos grupos experimentales, siempre fue identificada la más gramatical como la más clara (1993: 13). La experiencia demuestra que el texto bien coordinado resulta mejor comprendido, en igualdad de condiciones respecto a la textualidad del escrito.
- f) El tema del texto, que es, al igual que el tema de la oración, el elemento en torno al cual se estructura el mensaje; pero se diferencia de aquel en que el tema del texto puede no ser conocido por el oyente o lector que lo recibe para ampliar información, mientras que en una oración el tema es conocido y el rema nuevo. La adecuada organización de la información en torno al tema, partiendo de lo conocido e introduciendo gradualmente lo nuevo, es la base fundamental de la estructuración y la coherencia del texto, de tal forma que el receptor pueda ser capaz de hallar el núcleo informativo principal y/o solicitar aclaraciones sobre el mismo.

Con un enfoque analítico y siguiendo a Nuñez Ladevéze, vemos que gramaticalidad y coherencia no son la misma cosa, aunque se relacionan. Por coherencia entiende “la congruencia lógica entre los elementos del mensaje. Por gramaticalidad, ... la relación lingüística –o sea, colectiva- de la coherencia” (1993: 267); es decir, la manera cómo un mensaje se atiene a las relaciones de congruencia más eficaces para todos cuantos lo hablan. Añade ese autor que se puede, en un mensaje, ser coherente sin llegar a ser plenamente gramatical y, por otro lado, que no se puede ser coherente sin ser nada gramatical. La gramaticalidad, recuerda, siguiendo a Chomsky, es un fenómeno propio de la estructura superficial; mientras que la coherencia es una propiedad de la estructura profunda, en la que participan otros elementos (Nuñez 1993: 267-269). En el mismo sentido, Van Dijk afirma que cada oración en un texto, oral o escrito, está influida por las de su entorno y que, por lo tanto, su gramaticalidad está supeditada a las demás, contribuyendo a lo que se entiende por coherencia del texto:

One semantic notion ... is fairly crucial in such an analysis, namely that of coherence: how do the meanings of sentences –that is, propositions- in a discourse ‘hang together’? We may study such coherence relations for sentences that immediately follow each other (the micro level of analysis), but also for the

meaning of discourse as a whole (the macro level of analysis). In both cases we in fact are explaining what makes discourses meaningful, and how discourse is different from an arbitrary (incoherent) set of sentences (1997: 9).

Vemos, por lo tanto, que un texto es coherente cuando lleva consigo la capacidad de ser captado como unidad dotada de significado para una comunidad o una persona, en un contexto dado. Así, la aparente falta de información o de cohesión y/o de coherencia de un texto, puede ser suplida no sólo por el conocimiento general del mundo o del tema al que hace referencia, sino también del medio y de la situación, por parte de los receptores. En consecuencia, enunciados aparentemente inconexos, pueden estar dotados de sentido dentro de un contexto que los completa. Y su contrario también es cierto: textos que dentro de un contexto determinado resultan coherentes, pueden no serlo al ser recibidos por otra comunidad y en diferente situación. La coherencia textual, por lo tanto, tiene otros aspectos extratextuales y se puede comprender también como fruto del conjunto de procesos realizados por los participantes en la comunicación y no como una característica inherente al texto exclusivamente (Bernárdez 1995; Dijk 1997; Widdowson 1998). Esta cualidad es de capital importancia en la selección de textos con fines didácticos y en su tratamiento dentro del aula, para la enseñanza de una segunda lengua en el ámbito universitario.

Por otro lado, podemos añadir que la cohesión hace referencia a elementos lingüísticos, mientras que la coherencia lleva consigo relaciones conceptuales. Aunque cohesión y coherencia tienen aspectos sintáctico-semánticos, la cohesión parece dominada por los sintácticos, mientras que la coherencia es de naturaleza semántica al remitirnos a un cierto sentido global del texto. Un texto llega a ser coherente debido a la existencia de la intención comunicativa por parte del emisor que realiza las operaciones necesarias para lograr la comunicación, y si no hay coherencia, no hay texto. Según Bernárdez: "La coherencia es una propiedad fundamental de los textos, hasta el punto que podemos definir texto como aquel objeto lingüístico dotado de coherencia" (1995: 129). Pero, añade este autor más adelante: "... la coherencia se refleja en una serie de fenómenos a los que nos referimos con la denominación general de cohesión" (1995: 129). Tenemos, por lo tanto, que cohesión y coherencia son dos propiedades sustanciales del texto que guardan una mutua y estrecha relación. Estas dos cualidades son condiciones necesarias de textualidad pero no suficientes, puesto que un texto, coherente para su emisor (coherencia intrínseca) y para un contexto, puede no serlo fuera de éste (coherencia extrínseca), como apuntábamos anteriormente. Por consiguiente, los componentes situacionales pasan a ser otro de los elementos a considerar dentro de las propiedades fundamentales de los textos.

4. EL CONTEXTO

Abundando en las propiedades del texto, vemos que para que un texto posea textura (Halliday y Hasan 1976: 21-25) es necesario, además, que el texto tenga una estruc-

tura. Ésta viene determinada esencialmente por los componentes situacionales o, lo que es lo mismo, los fenómenos sociales en los que se produce el texto. Así, el contexto situacional representa todos los factores extralingüísticos que concurren en el texto, excluyendo otros factores ambientales que no afectan al texto en sí. En concreto, podemos señalar tres: campo, tenor y modo.

Halliday y Hasan (1976) entienden por campo el evento total en el que funciona el texto y que parte de la intencionalidad del hablante o escritor, siendo el tema y las circunstancias en las que se desenvuelve uno de sus elementos fundamentales. El segundo factor, el tenor, se refiere al conjunto de relaciones relevantes socialmente, siendo el tono, o grado de formalidad del discurso dependiente del campo, su elemento fundamental. Y, finalmente, el modo, que incluye el canal que adopta el lenguaje, escrito o hablado, preparado con anterioridad o atemporal, y su modo retórico. Estos tres factores influyen en otros tres diferentes aspectos de la estructura del texto, que representan los componentes semántico-funcionales más importantes. Según los mismos autores, el campo determina el significado experiencial y se ocupa de la expresión del contenido; el tenor influye sobre el significado interpersonal y abarca el punto de vista del hablante; y el modo, sobre el significado textual y comprende los recursos que posee el lenguaje para crear el texto. Sobre esta base general son posibles diversas estructuras del texto, ya que los cambios de situación llevan consigo cambios estructurales en el mismo que vendrán a determinar su género (Halliday y Hasan 1976: 241) y que influyen directamente en que el texto resulte coherente o no.

En cuanto a los aspectos situacionales, debemos tener en cuenta, siguiendo a Alcaraz (1990), que la situación abarca el entorno físico inmediato, la localización espacio-temporal del enunciado y la identidad de los interlocutores. El contexto también se basa en la presuposición pragmática de que las ideas, escalas de valores y conocimientos culturales que afectan al discurso son compartidos por los interlocutores; es decir, que todos los elementos ligados sistemáticamente a la situación comunicativa forman el contexto. Esto explica por qué textos coherentes dentro de un contexto pueden no serlo al variar la situación y viceversa. Por lo tanto, podemos afirmar que si bien es cierto que un texto existe en relación con los demás textos, lo es más que cobra sentido en relación con los otros textos y acontecimientos que autor y receptor han leído o conocen de alguna manera (Webster 1990: 56-59).

En esta misma línea, y dando un paso más en la comprensión de la coherencia textual, se expresa Widdowson (1998) cuando afirma que todo uso del lenguaje es específico e intencionado; es decir, que la gente utiliza los recursos del lenguaje para un determinado fin:

*We use language indexically, to point to aspects of knowledge assumed to be shared between us and our interlocutors. What we suppose is known already we do not refer to; all we need to do is to activate it and indicate its relevance. All this is simply to say that what language means **semantically** is not at all the same as what people mean by language **pragmatically**. (1998: 4)*

Para ilustrar esta afirmación, Widdowson presenta el ejemplo de la palabra “TRENES” en la pared de una estación del metro de Londres. Explica cómo esta palabra constituye un texto completo que indica el lugar donde un usuario debe dirigirse para tomar un tren. Desde el punto de vista pragmático, el contexto convierte este término en un texto indicador del lugar donde paran los trenes. Sin embargo, desde el punto de vista semántico, la palabra ‘trenes’ es simplemente un sustantivo plural, un elemento léxico con una definición concreta en el diccionario de la lengua, que no se identifica con lo que este texto significa para todos los que lo leen en una estación del metro (1998: 4). Vemos, por lo tanto, que el texto cobra coherencia dentro de un contexto, y que esta situación comunicativa es la que aporta un sentido añadido al significado de las palabras que lo constituyen, significado que es fruto de unos conocimientos compartidos, en este caso, por los ciudadanos usuarios de ese medio de transporte. La textualidad, por lo tanto, no puede separarse del contexto, incluyendo en éste los factores situacionales e interpersonales que en él confluyen.

5. EVALUACIÓN DE LA COHERENCIA TEXTUAL: ESTUDIO EXPERIMENTAL

5.1. Planteamiento del estudio

Como venimos argumentando, para que la selección de material de lectura con fines didácticos sea eficaz, debe estar vinculada a los conocimientos y a las características del alumnado con el que se trabaja, por razones de coherencia. Según Halliday,

*[t]he higher level of achievement is a contribution to the **evaluation** of the text: the linguistic analysis may enable one to say why the text is, or is not, an effective text for its own purposes –in what respects it succeeds and in what respects it fails... This goal requires an interpretation not only of the text itself but also of its context (context of situation and context of culture) (1994: xv).*

Dicha selección no puede hacerse simplemente basada en características intratextuales de cohesión y gramaticalidad del texto, sino teniendo en cuenta los objetivos que se persiguen en el contexto de las lenguas con fines académicos. La coherencia es un rasgo de carácter semántico, que representa el hecho de que el texto tenga sentido para los interlocutores, como venimos afirmando, y es sabido que, en general, se capta mejor lo que tiene sentido. Por eso, partimos de la hipótesis de que existe una correlación positiva entre la coherencia textual y la captación de la información del texto, entendiendo siempre que nos estamos refiriendo a la coherencia global del texto y no a la de oraciones aisladas, que, en definitiva, es lo que representa que el discurso sea comprensible (Belinchón et al. 1992: 499).

5.2. Metodología

Para poner a prueba la hipótesis citada para este estudio (Durán 1999), se eligieron ocho textos, escritos en inglés, de diferentes niveles en cuanto al contenido científico y

al lingüístico. Todos ellos habían sido publicados, bien en libros de texto, bien en revistas especializadas de carácter científico relacionado con las materias de ingeniería de minas y de reconocido prestigio; por lo tanto, todos ellos aceptables, en principio, para el contexto académico y profesional al que iban dirigidos. En la tabla 1 se resumen sus características.

Tema	Fuente / País de publicación	Destinatarios
Las termitas	Getting the facts libro de texto / EEUU	Alumnos de inglés 2ºL
Robótica	Success at First Certificate libro de texto / UK	Alumnos de inglés 2ºL
El interior de la tierra	Introduction to Earth Science Libro de texto / UK	Alumnos angloparlantes de enseñanza secundaria
La vida de una mina	The Life of a Mine: Video de Unión de Explosivos Riotinto (versión inglesa) / España	Profesionales de Ingeniería de Minas
Origen de la corteza terrestre	The Story of the Earth Guía del Museo Geológico de Londres / UK	Visitantes del Museo Geológico de Londres
Restauración del impacto medioambiental de una explotación minera	Mining Engineering Journal / EEUU	Profesionales de Ingeniería de Minas
La Asociación de Ingenieros de Minas	Mining Engineering Journal / EEUU	Profesionales de Ingeniería de Minas
Presupuesto de investigación sobre el Hidrógeno en EEUU	Physics World Journal / EEUU	Físicos y Químicos

Tabla 1. *Características de los textos seleccionados*

Para evaluar los textos se ha diseñado un cuestionario con diez preguntas relacionadas con la coherencia textual, que se incluye como apéndice. El cuestionario abarca aspectos semánticos, sintácticos y léxicos, intrínsecos al texto, así como otros factores extralingüísticos, entre ellos el conocimiento que el lector tiene del tema y del mundo del que procede el texto. Los alumnos valoraron cada uno de los ocho textos sometidos a estudio, enmarcando cada una de las variables (V1 a V9) en una de las cuatro categorías que figuraban en dicho cuestionario: 25%, 50%, 75% y 100%, mostrando así su grado de acuerdo con las afirmaciones correspondientes a cada cuestión. La última variable (V10) corresponde a las puntuaciones alcanzadas por los alumnos en sus resúmenes de los textos.

En el estudio han participado 373 alumnos matriculados en las asignaturas de inglés que se imparten en 2º, 3º y 4º de la carrera de Ingeniería de Minas de Madrid.

5.3. *Análisis de los resultados obtenidos*

Con el fin de valorar las respuestas de los encuestados con la mayor objetividad posible, antes de puntuar los resúmenes, dos evaluadores destacaron las ideas funda-

mentales tratadas en cada texto. Las puntuaciones (V10) se otorgaron en función del número de dichas ideas recogidas por el alumno.

Con los datos de estas puntuaciones, de 10 a 100, se han hallado las correlaciones con el resto de las variables. Para ello se ha utilizado la correspondiente Herramienta de la Hoja de Calculo del programa Excel. Los datos figuran en la tabla nº 2, donde *r* corresponde a los índices de correlación entre las variables y la comprensión del texto; el valor crítico de *F* representa la probabilidad de que estos resultados sean fruto del azar y no fruto de la relación entre las variables del cuestionario sobre textualidad y la comprensión del texto, como se había formulado en la hipótesis inicial.

	<i>r</i>	<i>V.crit.F(p)</i>
<i>V1. En conjunto, he comprendido el texto</i>	0'51	0'6x10 ⁻²⁵
<i>V2. Su temática me era conocida</i>	0'35	0'9x10 ⁻¹¹
<i>V3. Su redacción resulta fácil de leer</i>	0'28	0'4x10 ⁻⁷
<i>V4. La información está bien organizada</i>	0'29	0'2x10 ⁻⁷
<i>V5. Demasiada densidad de información nueva</i>	-0'21	0'4x10 ⁻⁴
<i>V6. Conocía el vocabulario general en inglés</i>	0'33	0'1x10 ⁻⁹
<i>V7. Conocía la terminología en inglés</i>	0'38	0'4x10 ⁻¹³
<i>V8. He podido deducir, por el contexto, palabras desconocidas</i>	0'36	0'5x10 ⁻¹²
<i>V9. El texto me ha resultado interesante</i>	0'27	0'2x10 ⁻⁶

Tabla 2. *Correlación (r) entre las variables de textualidad estudiadas y la comprensión del texto. Estadísticas de la regresión de V10 con las demás Variables*

Al analizar el resumen de los resultados contenidos en la tabla nº 2, salta a la vista, en primer lugar, que, en todos los casos, los valores de *p* son significativos, con un nivel de significación $p < 0'01$. Estos índices de significación son muy altos, ya que resultan estar muy por debajo del uno por mil, $p < 0'001$; es decir, que la probabilidad de que dicha relación sea fruto del azar es inferior a una de cada mil posibilidades.

En cuanto a las correlaciones de V10 con las demás variables, podemos observar que, de todas las variables del cuestionario, la que guarda una relación más estrecha con la comprensión del texto es la primera, por representar la captación global del mensaje del escrito. El hecho de que la apreciación subjetiva del alumno de su comprensión del texto (V1) se correlacione altamente ($r = +0'51$) con la valoración llevada a cabo por el evaluador (V10) representa un signo de garantía hacia la veracidad de las demás respuestas y la seriedad con la que se ha colaborado, en general, en este estudio. Además,

hemos de tener en cuenta que la puntuación otorgada por el evaluador a las respuestas acerca del contenido (V10) se ha realizado sobre la totalidad de las ideas contenidas en cada pasaje, a pesar de la gran dificultad que existe en retener el 100% de un texto en un tiempo limitado a siete u ocho minutos. Esta puntuación, en condiciones normales, sin un límite tan ajustado de tiempo, habría sido más alta y, por lo tanto, pensamos que se podría haber obtenido una correlación (r) aún más cercana a la unidad.

Otro dato a destacar es que la variable V5 arroja valores negativos, ya que su correlación con la comprensión del texto está en razón inversa a la densidad de información contenida en el mismo, como era de esperar. En lo que se refiere a las preguntas sobre el conocimiento del tema (V2) y del vocabulario general y específico (V6 y V7) de un pasaje, que son elementos que permiten que un texto resulte coherente, presentan una correlación más alta con la comprensión del mismo que las otras variables relacionadas con su cohesión y organización (V3, V4, V5), y con el grado de interés que presenta el texto (V9), como puede verse en la tabla nº 2.

Desde el punto de vista de la lingüística textual, la coherencia se considera un rasgo sin el cuál no hay texto (Bernárdez 1995: 129) y, en este estudio, hemos tenido la oportunidad de comprobar su trascendencia. Si no se parte de un texto coherente, por muy bien redactado que esté y por alto que resulte su índice de legibilidad, dicho texto permanecerá incomprendido, al menos por parte de esos lectores para los que resulta incoherente. Textos auténticos, publicados en revistas científicas de prestigio y dirigidos a una comunidad profesional para la que resultan perfectamente coherentes, han resultado poco adecuados para el estudiante universitario; no sólo porque no tuvieran los conocimientos científicos adecuados, sino porque los textos contenían múltiples alusiones a datos y situaciones desconocidas para el alumnado, sobre todo en los pasajes extraídos de revistas profesionales.

Desde el punto de vista cognitivo, la noción de 'contexto' es clave para la interpretación del texto. Hay tres aspectos del contexto que entran en juego en este caso: la situación real en la que se produce el texto, la comunidad discursiva a la que va destinado, y las experiencias de los lectores; es decir, los aspectos pragmáticos, lingüísticos y perceptivos del lenguaje utilizado (Paltridge 1997: 51-52). En este estudio hemos podido comprobar, empíricamente, que, cuando no hay una adecuación entre los aspectos pragmáticos y perceptivos del lenguaje, éste cobra significados que desvían al lector del sentido profundo del texto.

Finalmente, en cuanto al índice de correlación entre el interés que despierta el texto (V9) y su grado de comprensión (V10), $r=+0'27$, es más bajo que los índices de las otras variables en relación con la comprensión del mismo. Quizá al haber llevado a cabo la evaluación de los textos como una actividad más de clase, el alumno haya tendido a marcar una puntuación intermedia, evitando los dos extremos, o muy laudatorio o muy peyorativo, por dar una opinión menos comprometida. También hay que tener en cuenta que, en el contexto del aula, el alumno suele añadir la motivación de 'quedar bien' ante el profesor y, por lo tanto, se esfuerza por comprender el texto, le resulte interesante o no. Esto no sucedería en una situación de libre elección del material de lectura.

6. CONCLUSIONES

A la vista de estos resultados, obtenidos con un alto índice de significación desde el punto de vista estadístico, podemos concluir que todos los rasgos que componen el atributo de la textualidad del texto influyen en su comprensión. Pero, de todos ellos, la coherencia es el de mayor relevancia, considerando todos sus aspectos intrínsecos y extrínsecos. Por lo tanto, el profesor de Inglés Profesional y Académico (IPA) lo tendrá muy en cuenta a la hora de seleccionar el material de lectura para llevar al aula: de lo contrario, se puede estar desperdiciando una gran cantidad de tiempo y esfuerzo que restan eficacia a la docencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaraz, E. 1990. *Tres Paradigmas de la Investigación Lingüística*. Alicante: Marfil.
- Alcaraz, E. 2000. *El Inglés Académico y Profesional*. Madrid: Alianza.
- Álvarez Angulo, T. 1998. *El Resumen Escolar. Teoría y Práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Beaugrande, R.A. y Dressler, W. 1981. *Introduction to Text Linguistics*. Essex: Longman.
- Belinchón, M. Riviere, A. e Igoa, J.M. 1992. *Psicología del Lenguaje. Investigación y Teoría*. Valladolid: Trotta.
- Bernárdez, E. 1982. *Introducción a la Lingüística del Texto*. Madrid: Espasa-Calpe S.A.
- Bernárdez, E. 1995. *Teoría y Epistemología del Texto*. Madrid: Cátedra.
- Dijk, T. van. 1989. *La Ciencia del Texto: Un Enfoque Interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Dijk, T. van. 1997. "The Study of Discourse". *Discourse as Structure and Process*. Ed. T. Van Dijk. Londres: Sage Publications. 1-34.
- Durán, P. 1999. *Análisis y Evaluación del Texto Científico: Aplicaciones Didácticas a la Enseñanza del Inglés con Fines Académicos*. Madrid: U.N.E.D.
- Halliday, M.A.K. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. Londres, Nueva York: Arnold. 2ª edición.
- Halliday, M.A.K. y Martin, J.R. 1993. *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Halliday, M.A.K. y Hasan, R. 1976. *Cohesion in English*. Londres, Nueva York: Longman.
- Isenberg, H. 1983. "Cuestiones Fundamentales de Tipología Textual". *Lingüística del Texto*. Ed. Albaladejo, T. et al. 1987. Madrid: Arcó Libros S.A. 95-129.
- Kennedy, C. y Bolitho, R. 1985. *English for Specific Purposes*. Londres: Macmillan.
- Krashen, S. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Nueva York: Longman.
- Kress, G. 1989. *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Oxford: O.U.P. 2ª edición.
- Lamíquiz, V. 1985. *El Contenido Lingüístico*. Barcelona: Ariel.
- Lamíquiz, V. 1994. *El Enunciado Textual. Análisis Lingüístico del Discurso*. Barcelona: Ariel.

- Nuñez Ladevéze, L. 1993. *Teoría y Práctica de la Construcción del Texto*. Barcelona: Ariel.
- Nuttall, C. 1996. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann.
- Paltridge, B. 1997. *Genre, Frames and Writing in Research Settings*. Amsterdam/ Filadelfia: John Benjamins.
- Renkema, J. 1993. *Discourse Studies*. Amsterdam, Filadelfia: John Benjamins.
- Stern, H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: O.U.P.
- Ur, P. 1996. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- Webster, C.D. 1990. *Readability Formulas and Textuality: An Historical Perspective and Critique*. Michigan: U.M.I. Dissertation Services.
- Widdowson, H.G. 1998. "Communication and Community: The Pragmatics of E.S.P.". *English for Specific Purposes* 17/1: 3-14.

APÉNDICE

Cuestionario sobre textualidad.- P. Durán (1999)

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

TÍTULO DEL TEXTO: _____

Después de leer el texto, contesta a las siguientes preguntas marcando con una X el grado de acuerdo:

	100%	75%	50%	25%
1. En conjunto, he comprendido el texto				
2. Su temática me era conocida				
3. Su redacción resulta fácil de leer				
4. La información está bien organizada				
5. Demasiada densidad de información nueva				
6. Conocía el vocabulario general en inglés				
7. Conocía la terminología en inglés				
8. He podido deducir, por el contexto, palabras desconocidas				
9. El texto me ha resultado interesante				

10. Resume brevemente, en español, todas las ideas fundamentales que recuerdes del texto.