

*Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics. Vol. XVI (2011) 9-19*

## EL RETO DE LA COMUNICACIÓN ESCRITA EN EL SIGLO XXI

*Nicolás Estévez & José Ramón Gómez*, Universitat de València  
*Maria Carbonell*, Universitat Politècnica de València

---

Este volumen monográfico de *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics V.16*, contiene una selección de artículos que reflejan los intereses y las perspectivas que ofrecen los nuevos postulados didácticos de la expresión escrita, entre los que destacan los de carácter temático, discursivo y tecnológico, los cuales, sin lugar a dudas, deben ocupar un lugar privilegiado en los actuales diseños curriculares universitarios<sup>1</sup>.

Partiendo de esta premisa, entendemos que ese desafío comunicativo debe aprovecharse de los nuevos recursos metodológicos que nos facilita la didáctica de las lenguas: L1, L2, ELE (*Español como lengua extranjera*), ESP/EAP (*English for Specific Purposes/English for Academic Purposes*), WAP (*Writing for Academic Purposes*), etc. y, por supuesto, debe implementarse con los actuales formatos multimedia que brindan las tecnologías cibernéticas así como las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), tanto en el ámbito académico como en el profesional. Todo ello sin olvidarnos de los mutantes discursos periodísticos y las actuales propuestas literarias.

Por negligencia u otras circunstancias, no cabe duda de que la escritura ha sido la Cenicienta<sup>2</sup> del resto de las destrezas comunicativas o ha estado

---

<sup>1</sup> C. Burham (1984), por primera vez, incluyó en su artículo “Research Methods in Composition and Rhetoric”, en M.G. Moran y R.F. Lunsford (Eds.), *Research in Composition and Rhetoric*, 191-210. Westport, Connecticut, la didáctica de la escritura como una asignatura más en la planificación de la enseñanza de la lengua, al mismo nivel que el estudio de la literatura, los medios de comunicación, y la formación del profesorado.

<sup>2</sup> Hace ya cuatro décadas, W. Rivers (1968: 241), *Teaching Foreign Language Skills*. University of Chicago Press, afirmaba: “writing functions as the handmaid of the other skills (listening, speaking, and reading) which must not take precedence as a major skill to be developed”. Posteriormente, T. Silva (1990: 129), “Second Language Composition Instruction: Developments, issues, and directions”. En B. Kroll (Ed.), *Second Language Writing: Research Insights for the Classroom*. New York. Cambridge University Press, confirmaba esta apreciación y destacaba, asimismo, la opinión de A. Pincas (1964), “Teaching different styles of written English. English Language Teaching”, *Language Learning* 18, 74-81, para quien la escritura se entendía como “a ‘secondary concern’ or ‘reinforcement for oral habits’”.

siempre relegada a un segundo plano en los diseños curriculares de muchas universidades, no sólo en España sino en gran parte del mundo occidental. Actualmente, la didáctica de esta competencia comunicativa considera que la expresión escrita no es solo una actividad cognitiva que se gesta en la mente del escritor, sino que lo emplaza a compartir su entorno cultural, académico y social con los lectores. De ahí que el ejercicio de la escritura sea un proceso que tiende a ubicarse en un contexto social y para un tipo específico de lector o comunidad científica y cultural. En definitiva, el tipo de discurso, el enfoque metodológico, la forma y estructura de un texto vienen determinados por el entorno académico, social y cultural a quién va dirigido, tal como señalan Cooper & Holzman (1989)<sup>3</sup>: “Writing is not fundamentally a cognitive process [...] Writing is located in the social world and, thus, is fundamentally structured by the shape of the environment”.

Definir el campo y los objetivos de los nuevos retos de la comunicación escrita no es tarea fácil. Sin embargo, a pesar de esta dificultad intrínseca, nos atreveríamos a considerar la comunicación escrita como el testimonio más prevalente de la humanidad que atiende con facilidad a diferentes objetivos y necesidades discursivas, comunicativas y tecnológicas, a fin de desarrollar, conservar y difundir el conocimiento académico, humanístico, científico-técnico, literario y cultural de los pueblos<sup>4</sup>. En la actualidad existen y se proponen nuevos formatos discursivos y plataformas digitales en las redes sociales por todo el mundo, pero la capacidad cognitiva y creativa que exige la escritura persiste y persistirá por encima de los modernos formatos multimedia y aplicaciones tecnológicas<sup>5</sup>.

---

Para mayor información, vid. W. Grabe y R. B. Kaplan (1996), *Theory of Writing*. New York. Longman, quienes presentan un estudio extenso y detallado de la naturaleza de la escritura, su evolución y tendencias. También, R. M.<sup>a</sup> Manchón (2001), Writing in the L2 Classroom: Issues in Research and pedagogy”, en R. M.<sup>a</sup> Manchón (Ed.), “Trends in the conceptualisations of second language composition strategies: A critical analysis”. *International Journal of English Studies*, 1, 2, 47-70, hace un análisis de las nuevas tendencias y comenta la evolución del concepto de las estrategias de la escritura en la L2.

<sup>3</sup> M. Cooper y M. Holzman (1989), *Writing as social action*. Portsmouth, NH. Boyton/Cook. Apud L. Referencia recogida por L. Flower (1994: 30), *The Construction of Negotiated Meaning: A Social Cognitive Theory of Writing*. Southern Illinois University Press.

<sup>4</sup> A. Cumming (1998: 61), en su artículo “Theoretical Perspectives on Writing”. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18; 61-78, define la escritura así: “The word ‘writing’ refers not only to text in written script but also to the acts of thinking, composing, and encoding language into such text: these acts also necessarily entail discourse interactions within a socio-cultural context. Writing is text, is composing, and social construction”.

<sup>5</sup> F. Ungerer y H. Schmind (1996: xii), compartiendo el punto de vista de la Lingüística Cognitiva en su libro *An introduction to Cognitive Linguistics*. Londres: Longman, insisten en que “our shared experience of the world is also stored in our everyday language and can thus be gleaned for the way we express our ideas”.

De este modo, frente al criterio de la didáctica tradicional, la comunicación escrita no está determinada sólo por la lingüística, la semántica y las estructuras gramaticales, sino que en ella predomina, por encima de todo, el sentimiento y el objetivo de universalidad que la caracteriza como vehículo transmisor de información y comunicación.

#### DESCRIPCIÓN DEL VOLUMEN

Para tratar de responder a los retos mencionados en el párrafo introductorio, los artículos seleccionados para este volumen son aportaciones de especialistas nacionales e internacionales y se han agrupado en dos secciones. En la primera de ellas, si bien los estudios que la integran muestran un alto grado de heterogeneidad temática y discursiva, responden al tema principal de estudio, *La comunicación escrita en el siglo XXI*, y abordan, por tanto, la importancia de este desafío desde diferentes disciplinas como la lingüística general y lingüística aplicada, la didáctica y, por supuesto, el empleo o manejo de las nuevas tecnologías digitales y formatos multimedia para la enseñanza-aprendizaje de esta competencia comunicativa. Todas estas disciplinas son, en efecto, necesarias e indispensables para comprender y dar respuesta al complejo entramado de estrategias metodológicas, aplicaciones lingüísticas, estructurales, temáticas, discursivas, culturales y tecnológicas que lleva implícita la didáctica de la escritura.

Los artículos incluidos en la segunda sección versan sobre la diversidad discursiva y temática, sobre la formación y adaptación a las innovaciones tecnológicas que ofrecen y constituyen una importante y valiosísima herramienta de trabajo para su implementación en el sistema educativo universitario y, de este modo, atender a las necesidades académicas, periodísticas, literarias y culturales que demanda una sociedad global. Todo ello gracias a las nuevas posibilidades que nos brindan los formatos multimedia, plataformas digitales y las redes sociales de comunicación (*e-mails, Twitters, Facebook y blogs*).

##### *1.1. La didáctica e investigación de la comunicación escrita en la L1, L2, ELE, ESP/EAP y WAP*

Tal como hemos argumentado en el párrafo anterior, los actuales postulados de la didáctica de lenguas contemplan el desarrollo del proceso socio-cognitivo que facilita la enseñanza-aprendizaje de la escritura, como una de las habilidades que capacita para desarrollar las competencias comunicativas sociales, académicas y profesionales de esta destreza.

Así pues, en la primera sección, se incluye una amplia panorámica de estudios e investigaciones que, sin ser exhaustiva o determinante, es lo suficientemente generosa para entender y conocer los problemas a los que se enfrentan los estudiantes y educadores en la actualidad, así como la puesta en práctica de innovadoras propuestas, tecnológicas y metodológicas en el campo de la didáctica de la L1, L2 y ELE, ESP/EAP y WAP.

El interés del artículo de *Alasdair Archibald* reside, principalmente, en los resultados y conclusiones obtenidas a partir de un estudio empírico sobre la interrelación entre las estrategias de planificación y la revisión de textos; es decir, en el uso de procesos retrospectivos en el ejercicio de redacción de ensayos académicos con estudiantes de L2 de nivel avanzado. El autor recopila un corpus de los distintos borradores de los participantes y analiza la relación existente entre la planificación inicial y las revisiones llevadas a cabo en los sucesivos borradores durante el proceso de redacción. Su investigación es detallada e ilustrativa, y se centra en determinar la distribución de las revisiones entre los sucesivos borradores: principalmente, el tipo de revisiones de que se trata (lingüísticas *versus* de contenido) y el momento del proceso de escritura en que se llevan a cabo. Analizando estas estrategias, se faculta a los estudiantes para saber identificar sus errores y dotarlos de una experiencia propia que, en el futuro, les permita desarrollar un *profile* con sus propias estrategias de planificación y revisión de sus textos. La naturaleza compleja e intrínseca de la escritura permite al autor exponer algunas de las limitaciones existentes en este proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita.

*José M. Bustos Gisbert* investiga los tipos de errores discursivos y estilísticos en el proceso de la redacción en español con escritores noveles universitarios e incide en la importancia de la revisión de un texto. Presenta una clasificación exhaustiva de los errores de expresión realizados por estudiantes universitarios de Traducción en textos escritos en lengua inglesa y española. El autor propone desarrollar una ‘competencia revisora’ en los escritores noveles, para la que es necesario proporcionarles una formación específica y una metodología apropiada según se desprende de la bibliografía sobre los hábitos de revisión de los aprendices. A partir de un corpus de textos redactados por escritores noveles, el autor presenta una taxonomía de errores en los niveles oracional y discursivo, en los que se incluyen errores de naturaleza discursiva, de estilo y de registro. Su taxonomía recoge tanto los errores en el ámbito oracional como en los niveles léxico-semántico y morfosintáctico. Este trabajo dedica una atención detallada a la explicación, ilustración y comentario de los errores discursivos y estilísticos, que se enmarcan en la dimensión macrotextual y que han sido los menos estudiados. La cuantificación de la frecuencia de cada tipo de error posibilita evaluar su importancia en el conjunto de los errores

producidos, lo que le permite reflexionar sobre cómo organizar la enseñanza-aprendizaje de los escritores noveles en lo referente al proceso de revisión textual; proceso que integra cuestiones de coherencia conceptual o estructural, de correlación temporal y reiteraciones.

*Viviana Cortes* desarrolla una investigación de gran actualidad y relevancia en el campo de WAP (*Writing for Academic Purposes*), tomando como referencia *corpora* electrónicos (artículos de investigación científica) de distintos géneros académicos y los utiliza como instrumento didáctico para el aprendizaje de las convenciones retóricas y lingüísticas. El planteamiento metodológico diseñado en esta investigación utiliza dos grupos de estudiantes: un grupo realizó su trabajo en una sala de ordenadores, teniendo acceso a las fuentes y bancos informáticos que proporcionan las redes sociales y multimedia para seleccionar la información; el otro grupo recopiló la información de artículos específicos de sus respectivas disciplinas, siguiendo el método tradicional, es decir, la utilización de las fuentes con los formatos en papel. Los textos escritos por los participantes de ambos grupos fueron evaluados por un grupo de expertos en didáctica de la expresión escrita. Los evaluadores concluyeron que ambos grupos lograron reproducir la estructura y las convenciones lingüísticas que habían sido estudiadas en clase y, al mismo tiempo, testificaron que la calidad de sus textos escritos no había sufrido diferencias notables o dignas de mención entre los participantes de ambos grupos. Sin embargo, la opinión que se desprende de las encuestas difiere de un grupo a otro. Por un lado, los estudiantes que utilizaron los medios informáticos para la búsqueda de material para la realización de sus trabajos mostraron su satisfacción. Por el contrario, los alumnos que utilizaron las fuentes tradicionales destacaban que la consulta de material para la redacción de sus textos estaba muy limitada.

La naturaleza de la comunicación escrita suscita que *Kristi Jauregi* se plantee la necesidad imperiosa de incluir las nuevas tecnologías como un instrumento útil e imprescindible para adaptarlas a las nuevas propuestas metodológicas que requiere esta competencia. Desde esta perspectiva, la autora postula la necesidad de colaboración y diálogo entre educadores y estudiantes en la didáctica de esta destreza y analiza el proceso de aprendizaje de esta destreza en el marco de un curso de escritura en español como L2 para estudiantes universitarios holandeses. Con la implementación de estos medios técnicos, analiza el diálogo abierto en línea entre ambos agentes implicados, profesor y aprendiz, y evalúa al mismo tiempo el tipo de *feedback* que se produce en el estudiante. En particular, se describen el tipo de retroalimentación proporcionado por la tutora y las estrategias de corrección utilizadas, las cuales varían en función del tipo de error que ha de corregirse, y se comenta el efecto de las distintas estrategias en el estudiante. Se destaca, asimismo, la

valoración positiva que hace el estudiante de la metodología empleada. De hecho, este trabajo de investigación constituye una aportación valiosísima por su carácter innovador, pues permite valorar cómo el entorno multimodal de la video-comunicación incide en los procesos de negociación y, por tanto, en el proceso de la enseñanza-aprendizaje que se postula en los nuevos estudios de Grado en las universidades europeas.

*Sandra G. Kies* pone de manifiesto, en toda su complejidad, el problema que representa la planificación de cursos de redacción para estudiantes de la llamada *generation 1.5* en la enseñanza superior en Estados Unidos. Esta denominación hace referencia a los estudiantes universitarios residentes en dicho país que suelen ser hijos de inmigrantes de diverso origen, que muestran una procedencia lingüística muy dispar y que han tenido distintas experiencias educativas en Estados Unidos. Para la autora la *generation 1.5* presenta grandes limitaciones comunicativas, en especial en el ejercicio de la comunicación escrita, ya que, si bien poseen una competencia académica, el dominio de la destreza relativa a la expresión escrita en inglés no les permite alcanzar el máximo rendimiento académico. Estas características hacen de estos estudiantes un grupo con necesidades distintas a los grupos de ESL (*English as a Second Language*), de estudiantes extranjeros internacionales y de estudiantes nativos estadounidenses con dificultades en la destreza escrita (*developmental writers*). Por este motivo, Kies presenta un estudio bibliográfico exhaustivo sobre diversas particularidades que caracterizan este grupo desde el punto de vista académico, entre las que destacan la identidad y el nivel de socialización, la educación previa, el grado de bilingüismo o multilingüismo y su implicación en la elección de un curso de escritura. Todos estos aspectos, insiste la autora, son ineludibles al planificar y diseñar cursos de expresión escrita para estudiantes de esta comunidad que presentan estas necesidades tan específicas. Tras una revisión y análisis de los distintos enfoques didácticos puestos en práctica en la implementación de cursos para *generation 1.5*. en diferentes universidades, la autora, amparada en su propia experiencia y en los argumentos proporcionados en su estudio, entiende que el aprendizaje de la escritura para este grupo específico de estudiantes debe planificarse más como un proceso que como un producto.

La importancia de la escritura como vehículo de la información y del conocimiento son los ejes que articulan el artículo de *Estrella Montolio*. Desde esta perspectiva, la autora nos invita a reflexionar y a considerar la relevancia de la comunicación escrita en la Sociedad de la Información y el Conocimiento, en especial, en el ámbito profesional. En su artículo muestra cómo los textos escritos pueden llegar a convertirse, incluso, en productos comerciales y en recursos básicos para la toma de decisiones por parte de las organizaciones.

Destaca, asimismo, la distinción entre lo que considera información (que es estructurada y persigue un propósito) y datos (que conducen frecuentemente al desbordamiento informativo). La autora considera que la comunicación escrita forma parte de una de las competencias más relevantes en la formación de los futuros profesionales. En su opinión, la reforma educativa y, en concreto, la formación universitaria en esta destreza comunicativa deben plantearse como reto abordar los cambios que se producen en los géneros textuales característicos de la nueva sociedad del conocimiento, tanto desde una perspectiva interdisciplinar como desde una lingüística multidisciplinar que permitan comprender el funcionamiento de los géneros textuales con un objetivo profesional, incluyendo la pragmática, el análisis del discurso, la sociolingüística y la teoría de los géneros. En definitiva, de este trabajo se desprende la acuciante necesidad de incorporar los nuevos soportes tecnológicos, la multimodalidad de textos así como la incesante aparición de nuevos géneros profesionales. Todo ello exige de las instituciones universitarias la responsabilidad que se les presume como garante de la formación de los futuros profesionales.

*Josep Ribera, Àngels Campos, M. Jesús Marco-Galindo y Anna Pellicer* insisten en la necesidad de incorporar a la docencia universitaria las directrices del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), recomendaciones que sugieren la necesidad de integrar las competencias genéricas y transversales en el currículum de los nuevos planes de estudios, entre las que se incluiría sin duda la comunicación escrita. En esta línea, el artículo incide en la importancia de utilizar la lingüística textual para el aprendizaje de la comunicación escrita como competencia transversal necesaria en la formación de los estudiantes universitarios y la focaliza en los Estudios de Ingeniería Informática, Multimedia y de Telecomunicación (EIMT) de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), manifestando que los estudiantes no deben ser solo capaces de producir textos de distintos tipos sino también de transferir información en el desarrollo de su futura profesión. Para dar respuesta a estas recomendaciones, la estrategia metodológica que propugnan busca, además de constatar las deficiencias comunicativas en la expresión escrita de los estudiantes de estas titulaciones, incidir en la necesidad de capacitar a los estudiantes universitarios y a los profesionales de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para transferir información en el ámbito académico y profesional. En definitiva, este estudio aúna varios aspectos: la adecuación pragmática, la coherencia textual y la cohesión textual (concretamente la deixis de persona, los mecanismos de impersonalización y los distintos recursos de cohesión léxica). Los autores analizan el progreso en el dominio de estos tres últimos aspectos a partir de los textos producidos por los alumnos, observándose una mejora en el manejo de esta destreza.

### 1.2. *La expresión escrita en los medios de comunicación audiovisuales, cibernéticos, en la literatura y en la traducción*

En esta sección se incluyen una serie de artículos que abordan los extraordinarios recursos que ofrecen las nuevas tecnologías y que nos abocan a una nueva cultura digital y al uso de entornos virtuales que multiplica las posibilidades didácticas, pues estos formatos multimedia facilitan nuestro acceso a la información y a la comunicación y, en algunos casos, se superponen o pueden amenazar la cultura del libro. Es obvio que la omnipresencia de los *mass-media* y de las nuevas tecnologías abre un abanico de posibilidades para el ejercicio de la actividad periodística, literaria y científica que requiere nuevas estrategias de enseñanza- aprendizaje para esta destreza comunicativa. Así pues, en contraposición a la didáctica tradicional, la nueva formación humanística y filológica, más allá de almacenar y difundir básicamente los conocimientos teóricos, debe, al mismo tiempo, capacitar a los estudiantes para “experimentar” las nuevas propuestas de los diferentes géneros y subgéneros discursivos. De este modo, se intenta convertir el aula en un auténtico taller de creatividad estilística, distinto al lugar contemplativo de los *masterpieces* literarios del pasado donde se premiaba más la cantidad de conocimientos acumulados o archivados que las competencias comunicativas de los estudiantes.

La aparición del cine, la televisión e incluso *internet* no han significado, como algunos críticos apocalípticos llegaron a sugerir, el fin de los grandes géneros literarios, sino que, al contrario, los escritores han sabido adaptarse a la era digital e incluso incorporar a la escritura procedimientos narrativos como los *twitters*, *blogs* o *scripts* cinematográficos y televisivos. Así pues, podemos comprobar que las fronteras de los recursos estilísticos se amplían e incluso aventuran nuevos géneros discursivos en el siglo XXI. No cabe la menor duda de que los nuevos lectores digitales como *Sony Reader*, *Kindle*, *Energy book 2061*, *Digital Readers*, entre otros, cambiarán nuestros modelos de lectura e incluso pueden ser (de hecho, ya son) utilizados como medios de autoedición.

Una muestra de la importancia de las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza-aprendizaje de la literatura en el aula es el artículo de *Francisco Collado Rodríguez*, quien, desde el punto de vista académico, cuestiona la estabilidad y entidad representada por el ser humano en el aula. El autor propone una contrapartida al concepto tradicional de enseñanza-aprendizaje de la literatura que, en su opinión, ha fracasado y se debe readaptar a las nuevas tecnologías y a las nuevas ideas. Su propuesta de cambio radica en considerar plausible la inestabilidad y vulnerabilidad del ser humano, tema que ha sido motivo de crítica y debate en la cultura de los países angloparlantes en las



últimas décadas. Así, el autor invita a reflexionar sobre la importancia que tiene el nuevo concepto *post-humanidad*, introducido por algunos críticos que consideran el *post-humano* como un concepto o término con ciertas limitaciones y lo perciben o contemplan con cierto recelo. Y desde esta perspectiva crítica, el artículo contribuye a dar una excelente visión de las líneas intelectuales y artísticas que instalaron la llamada *post-humanidad* en la ficción y el cine contemporáneo. Para ello, el autor revisa muchas obras literarias y cinematográficas que se inscriben en este contexto y que invitan a crear un clima de diálogo y debate en el aula.

El artículo de *David Estrada* pretende dar al subgénero de la literatura humorística infantil y juvenil la relevancia que debe tener en los cenáculos académicos. En una primera parte, el autor describe el uso o empleo del humor en la literatura infantil y juvenil a lo largo del siglo XX y comienzos del XXI, basándose en los datos obtenidos a partir del análisis de un extenso corpus de publicaciones. Se comentan los recursos expresivos encontrados, tales como la oralidad, los recursos léxicos y las figuras expresivas, y su frecuencia, así como los contenidos más destacados, entre ellos, los temas humorísticos, las acciones cómicas y la incursión del narrador. También se relaciona el tipo de humor con el tipo de obra estudiado y su propósito. Sin duda, trabajos como éste van a potenciar el estudio de este subgénero literario en el aula, pues favorecen que los lectores conozcan a través de él una realidad social más reciente, más desenfadada y humana. El autor se esmera, también, en comparar e interrelacionar el contexto de las publicaciones de literatura infantil y juvenil en la actualidad: editoriales, lectores y globalización del humor. En síntesis, este análisis nos muestra los recursos expresivos y los contenidos identificados en la construcción del humor e invita a conocer y evaluar las diferencias y similitudes en la evolución de este rasgo en el espacio de tiempo abarcado en el corpus.

*Vicent Garcia Martínez, Xavier Garcia Raffi y Francesc J. Hernández Dobón* reflexionan sobre la situación actual de la enseñanza-aprendizaje de la narración audiovisual, dado que las instituciones educativas se ven a obligadas a cambiar el marco tradicional de enseñanza de conocimientos, basado en el modelo monacal que generalizó la regla benedictina en los cenobios, para incorporar, por una parte, la deconstrucción constructivista del aprendizaje y, por otra, la omnipresencia de las pantallas en la sociedad actual, que convierte a los alumnos en verdaderos “nativos digitales”. El marco tradicional fundamentaba el saber en el libro y en la memoria, y se medía o evaluaba a través de los conceptos o información que se recordasen del libro, tras haberlo memorizado. Partiendo de esta tradición y su enraizada metodología, los autores describen la evolución de los procesos de enseñanza-aprendizaje con

la llegada de la revolución digital. Por un lado, se produce una ruptura con el viejo legado y, por otro, hay que reparar el cortocircuito que ha causado en la relación enseñanza-aprendizaje. Los autores se preguntan cómo introducir lo visual, tradicionalmente marginado en la enseñanza, y, más concretamente, cómo utilizar la narración audiovisual en el sistema educativo actual. Realizan una serie de propuestas para incorporar los medios audiovisuales en la enseñanza de la comunicación escrita, de manera que se aproveche la competencia de los alumnos como espectadores en el visionado de imágenes de muy diversa índole. En definitiva, la enseñanza de la narración audiovisual puede complementarse con la expresión escrita y la lectura. Para el momento actual, los autores destacan la fuerte e innegable influencia que los medios audiovisuales ejercen en el entorno educativo y destacan la reciente posición crítica mantenida por las instituciones educativas ante el obsoleto método de aprendizaje.

*Dolors Palau Sampio* pretende dar respuesta a la emergente red de posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías para la difusión de la comunicación escrita tanto en los formatos multimedia como en los *mass media* en general. Focaliza su análisis en el género periodístico, que, desafortunadamente, aún se aferra a los códigos tradicionales de la comunicación y a la utilización del *patchwork*, mostrando la información de una forma improvisada, en especial, el reportaje y los géneros narrativos clásicos. Así pues, para comprender la relevancia de su propuesta, la autora incide en que el reto del futuro periodista pasa por tener la habilidad de tejer y combinar la enorme heterogeneidad narrativa y las posibilidades de formatos diferentes, teniendo presentes sus complejas estructuras y adaptarlas a las técnicas de la información multimedia, sin olvidar la presencia del autor que hasta ahora se ha mantenido en el anonimato. Es evidente que este reto pasa por la formación académica de los futuros narradores digitales y, por supuesto, sin renunciar al valor cognitivo de la narración.

*Francisca Suau* aborda el problema de la traducción de los elementos metadiscursivos en inglés y español en textos de especialidad. La autora analiza un corpus que reúne dos subgéneros periodísticos de temática económica y empresarial: el artículo de noticias y el de opinión. En estos subgéneros, el metadiscurso es un aspecto crucial en la relación de posicionamiento persuasivo que se establece entre el escritor y el lector. Las lenguas inglesa y española difieren principalmente en la frecuencia con que emplean patrones metadiscursivos similares, por lo que su estudio es de gran relevancia para que los traductores de textos especializados conozcan el funcionamiento de estos patrones en ambas lenguas a fin de no alterar el propósito comunicativo del texto original y, de ese modo, no limitar su capacidad persuasiva. Tras

una revisión teórica del concepto *metadiscurso*, presenta una descripción de los marcadores metadiscursivos, entre los que se incluyen: mitigadores, realzadores, actitudinales, de compromiso, de certeza y de actitud. La autora realiza un análisis pormenorizado de estos elementos en su corpus para contrastar su naturaleza y la frecuencia de aparición entre los subgéneros y las lenguas estudiadas. Las diferencias observadas le permiten extraer conclusiones relevantes sobre la importancia de utilizar *corpora* auténticos en la enseñanza de la traducción.

## REFLEXIÓN FINAL

La lectura reflexiva de los artículos aquí presentados justifica que la didáctica de la expresión escrita no debe entenderse solo como un ejercicio individual del ser humano, sino que debe atender al conjunto de recursos –sociales, culturales y académicos– que subyacen en su mente y que lo capacitan para su adaptación a las necesidades informativas de los diversos grupos profesionales, es decir, debe tomar en consideración su entorno académico y social y, por supuesto, las nuevas tendencias literarias y culturales<sup>6</sup>.

Somos testigos de una transformación rápida e importante en los instrumentos que facilitan la información y la comunicación. Experimentamos cambios en los que conviven los tradicionales y los nuevos formatos y plataformas digitales, y donde el poder mercantil mediático invade y condiciona la libertad del consumidor. La comunicación escrita no está determinada solo por la lingüística y las gramáticas que regulan las normas propias y que codifican de forma diferente unas lenguas de otras, como se pensaba tradicionalmente, sino que dicha destreza complementa la necesidad comunicativa intrínseca del ser humano. Por tanto el ADN del aprendiz debe almacenar no solo la evolución lingüístico-textual sino también todas aquellas microhabilidades que permiten desarrollar esta competencia comunicativa de forma idónea en cualquier contexto cultural: socio-político, científico, tecnológico y literario, producto de las tendencias que surgen en cada época o situación.

---

<sup>6</sup> Incluso L. Flower (1990: 10), “Studying Cognition in Context”, en L. Flower y otros (Eds.), *Reading to Write: Exploring a Cognitive and Social Process*. Oxford: Oxford University Press, 3-32, una de las pioneras en las propuestas cognitivas, insistía en la necesidad de redefinir la didáctica de la escritura abogando por la interrelación entre ambos enfoques: “placed in the context of my own history as a teacher and researcher, this new commitment to understanding cognition within its context did not mean a change in that trajectory, rather it expanded the boundaries of the problem I wished to solve”.