



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DEL ESTADO DE MÉXICO



FACULTAD DE LENGUAS

ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA GENÉRICA
PROPIA DE ENSAYOS ARGUMENTATIVOS
ACADÉMICOS EN INGLÉS PRODUCIDOS
POR APRENDICES MEXICANOS DE INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO
DE

MAESTRÍA EN
LINGÜÍSTICA APLICADA

PRESENTA

ARTURO FUENTES CUEVAS

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. En L. PAULINE MARION DOROTHY

MOORE HANNA TOLUCA, MÉXICO

NOVIEMBRE 2012

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1. EL GÉNERO Y SU ESTRUCTURA	
1.1 El Género	5
1.2 Estructura Genérica	10
1.3 Potencial de Estructura Genérica	13
1.4 El análisis de género y sus distintos enfoques	15
CAPÍTULO 2. EL ENSAYO ARGUMENTATIVO COMO PARTE DEL INGLÉS CON PROPÓSITOS ACADÉMICOS	
2.1 El inglés con propósitos académicos y la escritura académica	20
2.2 El ensayo	21
2.3 El ensayo argumentativo	22
2.4 Estructura genérica del ensayo argumentativo	24
CAPITULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Tipo de metodología de esta investigación	36
3.2 Informantes para la investigación	38
3.3 Escenario de la investigación	39
3.4 Corpus de ensayos argumentativos	40
3.5 Elección del <i>corpus</i> como herramienta de investigación	42
3.6 Diseño de recolección de ensayos argumentativos	43
3.6.1 Pilotaje	43
3.6.2 Recolección de ensayos argumentativos	44
3.7 Procedimiento de análisis de ensayos	45
CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	52
DISCUSIÓN	70
CONCLUSIONES	78
REFERENCIAS	83
ANEXOS	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1 Estructura Genérica del Ensayo Argumentativo de acuerdo con Hyland (1990), traducción al español por el autor.	35
Tabla 4.1 Nombres de los participantes.	52
Tabla 4.2 Número de libros que los participantes leen al año y los idiomas en que leen.	53
Tabla 4.3 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de tesis.	57
Tabla 4.4 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de argumento cuyo número de elementos es tres.	58
Tabla 4.5 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de argumento cuyo número de elementos es dos.	59
Tabla 4.6 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es cuatro.	60
Tabla 4.7 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es tres.	61
Tabla 4.8 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es dos.	62
Tabla 4.9 Número de movimientos obligatorios que presentó cada uno de los ensayos analizados.	63
Tabla 4.10 Número de movimientos opcionales que presentó cada uno de los ensayos analizados.	67
Tabla 4.11 Número de movimientos opcionales que presentaron los ensayos con los cinco movimientos obligatorios.	69

INTRODUCCIÓN

Los libros no se hacen como los niños, sino como las pirámides, con un diseño premeditado, y añadiendo grandes bloques, uno sobre otro, a fuerza de riñones, tiempo y sudor

Gustave Flaubert, escritor francés.

La cita ejemplifica para el lector la importancia que tiene el seguir un diseño premeditado al redactar un texto. Si bien en este trabajo de investigación no nos referiremos a un libro, sino a un texto académico, en este caso el ensayo argumentativo y su diseño premeditado, es decir, en términos más específicos su estructura genérica. Un género discursivo ya establecido que es de mucha importancia durante el desarrollo académico.

Un ejemplo de una situación muy común en los salones de clase de lengua inglesa, sobre todo en educación superior, es aquella donde el profesor les pide a los alumnos que escriban un ensayo argumentativo acerca de su rechazo o aceptación hacia lo presentado por cierto autor que se ha abordado. En este caso, el alumno no sólo se enfrenta a la necesidad de escribir un ensayo argumentativo, además debe hacerlo en una lengua extranjera, en este caso inglés.

El día de la revisión del ensayo solicitado, el profesor observaría que los ensayos de sus estudiantes presentan ciertos problemas; por ejemplo, algunos no podrían considerarse ensayos argumentativos sino resúmenes, mientras que aquellos que podrían ser considerados como ensayos argumentativos carecen de ciertas características constitutivas del ensayo.

Basándome en mi experiencia personal como docente de inglés, me he encontrado con este tipo de situaciones con toda clase de textos escritos, además, he escuchado sobre estas mismas por parte de mis colegas, y hemos llegado a la conclusión de que el problema pudiese deberse a que nosotros, como profesores, damos por hecho que nuestros estudiantes ya saben escribir toda clase de textos para la vida diaria y

académica porque suponemos que, si ya saben redactar el texto en su lengua materna, pueden hacerlo también en una lengua extranjera. Suposición que surge debido a la importancia que se le da a la redacción de distintos textos en lengua materna durante el desarrollo académico del estudiante.

Sin embargo, tomando en cuenta que las convenciones genéricas no son idénticas entre lenguas y culturas distintas, una de las cosas que debemos enseñar como docentes de lengua extranjera es la redacción de textos de diferentes géneros, lo que comúnmente se hace al presentar ejemplos de tal texto, sus usos, sus características, además de su estructura, para después dejar que el alumno produzca un texto del género que se le ha enseñado. En la experiencia que he tenido como alumno y la que tengo ahora como docente de lengua inglesa he notado que toda esa información se presenta pero de una manera muy superficial, sin poner atención a detalles como los aspectos de cohesión y coherencia y, más específicamente, a la estructura genérica, misma que de acuerdo con Halliday (1978) le da la forma al texto para que sea considerado como ejemplo de un género en particular. La enseñanza superficial crea una comprensión aproximativa de la organización que caracteriza a ciertos textos provenientes de géneros diversos, lo que afecta en la redacción.

La Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México es una institución que forma expertos en el área de lenguas extranjeras, ya sea inglés o francés, a través de su Licenciatura en Lenguas y una de las aptitudes del perfil de egreso es “producir y comprender textos y discursos en español y francés o inglés, con precisión y fluidez, como reflejo de su comprensión de las estructuras y procesos lingüísticos subyacentes” (UAEMex, 2009:25).

Partiendo del marco de referencia que brinda la estructura genérica, esta investigación es un diagnóstico sobre la estructura genérica presentada en ensayos argumentativos redactados por un grupo de estudiantes con nivel avanzado de inglés de la institución previamente mencionada. Se identificarán los elementos que conforman la estructura genérica de los ensayos con el objetivo de verificar que contienen las propiedades

necesarias a nivel estructura genérica consideradas por la literatura especializada para que puedan ser considerados parte del género ensayo argumentativo. Mediante dicho diagnóstico también se espera identificar las fallas y aciertos en el nivel estructural, en la redacción del ensayo argumentativo de los estudiantes de esta institución.

Esta investigación se divide en cuatro capítulos: 1) El género y su estructura, 2) El ensayo argumentativo como parte del inglés con propósitos académicos, 3) Metodología de la investigación, y 4) Presentación y Discusión de resultados. Además contiene una parte dedicada a las conclusiones que este proyecto ha arrojado.

En el capítulo 1 se presentan distintas definiciones de género discursivo optando por la definición presentada por Swales (1990) además de mencionar las características que subyacen esta definición. También se señala cuáles son los principios que definen a un género discursivo haciendo énfasis en el concepto de estructura genérica y su representación, el potencial de estructura genérica, conceptos definidos mayormente por Hasan (1989) y claves en esta investigación. Para finalizar el capítulo 1 haremos un recuento de los tres enfoques que se han identificado para el análisis de género; la perspectiva del inglés con propósitos específicos, los estudios de la nueva retórica norteamericana y la teoría australiana de género.

El capítulo 2 se dedica al género discursivo del ensayo argumentativo y su importancia en el área de inglés con propósitos específicos. Este capítulo también menciona cuáles son las características del ensayo argumentativo tomando como base a Hyland (1990), para establecer cuál es la estructura genérica que se espera que tenga un ensayo argumentativo en la lengua inglesa. Los elementos que forman esta estructura se describen a detalle en este capítulo además de que se ejemplifican con citas tomadas del *corpus* de ensayos argumentativos recolectado para esta investigación.

El capítulo 3 describe la metodología en la que se ubica esta investigación, la cual es de tipo mixta. Adicionalmente se hará la correspondiente descripción de los informantes, del escenario donde se llevó a cabo, de la recolección y del *corpus*. En

este capítulo también se incluye información acerca de cómo se llevó a cabo el análisis de cada uno de los textos mediante un ejemplo.

Para finalizar, el capítulo 4 describe los resultados encontrados detallando lo que se encontró respecto a la estructura genérica y sus movimientos en los ensayos del *corpus*. La información que estos resultados nos proporcionaron sobre las características de los ensayos como parte del género ensayo argumentativo, y por ende sobre la escritura de los informantes, es descrita en el apartado de la discusión de resultados.

Al final se encontrarán las conclusiones que la investigación ha arrojado acerca de la estructura genérica y la redacción del ensayo argumentativo que los informantes han presentado; éstas se formulan a manera de hipótesis que surgen de la información obtenida mediante los resultados del análisis. Además se mencionan algunas limitantes que se encontraron durante este proyecto, algunas sugerencias para estudios posteriores, y para finalizar, algunas sugerencias respecto a su uso.

CAPITULO 1. EL GÉNERO Y SU ESTRUCTURA

1.1 El Género

El término género, más específicamente género discursivo, es de suma importancia en el desarrollo de esta investigación por lo tanto ahora consideramos pertinente describir a que nos referimos con este término.

De acuerdo al diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2011) la palabra género (*genre* en inglés) cuyo origen viene del latín *genus*, o *genēris*, significa “clase” o “tipo” a que pertenecen muchas cosas. En el mismo diccionario se encuentra el uso de este término para definir composiciones literarias tales como la novela, las obras de teatro, la poesía, etc, o incluso categorías o clases de filmes o música y otras artes.

La definición previamente mencionada y cuyo origen podría remontarnos a la antigüedad refiere solamente a cuestiones relacionadas con el tipo de distintas expresiones artísticas, concepto sin ninguna relevancia para esta investigación. Sin embargo, el concepto de género usado dentro de las ciencias del lenguaje y cuya definición concierne no sólo a los géneros literarios sino también a los géneros no literarios tiene sus orígenes en la Alemania del siglo XIX con Schleiermacher (Portillo, 2010).

Basándose en Schleiermacher, Bajtin (2005) dice que los enunciados orales y escritos reflejan las esferas comunicativas donde se producen, y que cada esfera comunicativa desarrolla clases estables de textos, a las que denomina géneros discursivos. Concepto de género en el que ya se observa una definición dentro del área del lenguaje.

A partir de la concepción de género de Bajtin, Swales (1990:33) refiere al género como “una categoría distintiva del discurso de cualquier tipo, ya sea escrito u oral, con o sin aspiraciones literarias”. De esta definición de género de Swales surge un enfoque en el campo anglófono llamado análisis de género,¹ enfoque tomado para este estudio. El concepto de género en el análisis de género concibe una fuerte fusión de los factores

¹ El análisis de género y sus enfoques se abordarán en el siguiente apartado de este capítulo.

lingüísticos y sociales involucrados, además de que se define desde una perspectiva de prácticas sociales y convención. La noción de género es definida por Swales de la siguiente manera (1990:58).

Un género consta de una clase de eventos comunicativos que comparten un sistema de propósitos también comunicativos, que se reconocen por los miembros expertos de la comunidad discursiva que lo originó y constituyó sus bases. Estas bases determinan la estructura esquemática del discurso e influyen y limitan la elección de contenido y estilo [...] Además del propósito, los modelos de un género presentan varios patrones de similitud en términos de estructura, estilo, contenido y la audiencia a la que se dirige [...] ^{2 3}

Swales define al género tomando como base diferentes concepciones de este término presentadas en distintas áreas de estudio tales como los estudios del folclor, los estudios literarios, la lingüística y la retórica; esto lo realiza tomando los puntos importantes de cada una de estas disciplinas y lo resume en:

1. No clasificar a los géneros de una manera prescriptivista. Es decir, no limitar la clasificación de los distintos géneros como una serie de pautas que se deben seguir.
2. Los géneros son un medio importante para integrar el pasado y el presente. Esto es, los géneros evolucionan y cambian dependiendo del desarrollo del contexto social en donde se encuentre.
3. Los géneros se sitúan dentro de una comunidad discursiva cuyas creencias y prácticas son significativas, lo que significa que los géneros surgen de acuerdo a las necesidades comunicativas de la comunidad que los crean.
4. Los géneros cumplen un propósito comunicativo y una acción social. Por ejemplo, el género discursivo del reporte tiene como propósito informar mientras que un cuento tiene como propósito contar una historia real o ficticia con el fin de entretener.

² La traducción de algunas citas para este trabajo fueron hechas por el mismo autor.

³ A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community, and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style [...] In addition to purpose, exemplars of a genre exhibit various patterns of similarity in terms of structure, style, content and intended audience [...]

5. Existe un interés por la estructura genérica y sus razones. Es decir, todo género, sobre todo aquellos que ya se encuentran bien establecidos, presentan una serie de patrones en su estructura que los define como tal.

6. La doble capacidad de los géneros de establecer objetivos retóricos y completar estos objetivos. Lo que significa que los géneros pueden tanto definir sus objetivos comunicativos como fomentar cómo éstos se pueden lograr.

De la misma manera que Swales, Berkenkotter y Huckin (1995) describiendo el género desde una perspectiva sociocognitiva y basándose en sus propias investigaciones han resumido los aspectos generales del concepto moderno de género en teorías lingüísticas, literarias y retóricas como sigue:

1. *Dinamismo*: El género es una forma retórica dinámica que se desarrolla mediante las respuestas de los actores a situaciones recurrentes que sirven para estabilizar la experiencia y darle su coherencia y su significado. Los géneros cambian con el paso del tiempo en respuesta a las necesidades sociocognitivas de sus usuarios.

2. *Situacional*: Nuestro conocimiento de los géneros se deriva y se aloja a través de nuestra participación en las actividades comunicativas de la vida diaria y profesional. Propiamente dicho, el conocimiento de los géneros es una forma de “cognición situada” que continua su desarrollo conforme participamos en nuestras actividades culturales.

3. *Forma y contenido*: El conocimiento de distintos géneros involucra la forma y el contenido de éstos, además del sentido que nos indica qué contenido es apropiado para un propósito en particular en una situación en particular y en un momento en particular.

4. *Estructura de dualidad*: Así como recurrimos a las reglas de género para establecer contacto en las actividades profesionales, también constituimos estructuras sociales (ya sea en contextos profesionales, institucionales y organizativos) y simultáneamente reproducimos estas estructuras.

5. *Pertenencia a la comunidad*: El uso de géneros representa las normas de una comunidad discursiva, su epistemología, su ideología, y su ontología social.

En la definición antes presentada y desde el punto de vista de las distintas teorías resumidas por estos autores podemos notar que un género se hace de eventos comunicativos hechos por los miembros de una comunidad discursiva que comparten propósitos comunicativos; además estos propósitos comunicativos forman los patrones de similitud en estructura, estilo, contenido y la audiencia deseada, lo que podríamos considerar como normas convencionalizadas por las comunidades discursivas.

Es importante resaltar la consideración que la información presentada con anterioridad le da al aspecto de la forma o estructura del género que aunque no se le da un papel de suma importancia se le considera un aspecto definitorio mediante estas normas; como Swales (1990:58) afirma “estas bases determinan la estructura esquemática del discurso”, y Berkenkotter y Huckin declaran (1995:4) “el conocimiento de distintos géneros involucra la forma”.

Bhatia (1993), refiriéndose a comunidades discursivas profesionales o académicas, hace un mayor énfasis en la estructura del género al decir que los miembros de una comunidad discursiva cuentan con el conocimiento no solamente de los objetivos comunicativos, sino también de la estructura del género en cuestión como resultado de la experiencia; y aunque se cuenta con la libertad de explotar las normas y convenciones de un género para lograr efectos especiales o privados por parte del emisor, existen ciertos lineamientos que al no seguirse podrían ocasionar problemas de comprensión e identificación de un género en particular.

Para concluir nuestra discusión sobre el concepto de género y la importancia de su estructura, añadiremos una concepción del género presentada por Hasan (1985:10) en donde explicitamente vemos la importancia de su estructura:

Un género se conoce mediante los significados que se asocian con él [...] Los géneros pueden variar sutilmente de la misma manera que los contextos. Sin embargo, para que ciertos textos pertenezcan a un género

en particular su estructura debe ser un resultado posible de un cierto Potencial de Estructura Genérica (PEG) [...] la estructura de textos que pertenecen a un mismo género puede variar; el único aspecto en el que no pueden variar sin ninguna consecuencia respecto a su asignación como un género en particular es en los elementos obligatorios y la distribución del PEG.⁴

Concepción en donde texto se define como todo ejemplo de la lengua, ya sea oral o escrita que tiene un propósito, el cual es comunicar, en alguna situación en particular.

En palabras de Halliday y Hasan (1989):

Podemos definir un texto, probablemente de una manera muy simple, al decir que éste es lenguaje funcional. Por funcional nos referimos a aquel lenguaje que realiza una función en un contexto [...] así que cualquier ejemplo del lenguaje vivo que juega un papel en el contexto de una situación lo llamaremos texto. Ya sea oral o escrito, o cualquier otro medio de expresión que podamos pensar.⁵

Después de esta discusión, podemos ver la importancia que tiene la estructura para definir a un género, sin embargo, hay que hacer la aclaración que no solamente ésta y otras características lingüísticas definen un género; también un género se define por factores sociales tales como el contexto y la intención del emisor.

Esta investigación se basa en la importancia que tiene la estructura como uno de los factores definitorios del género como se ha mencionado con anterioridad. Esta importancia también reside en la función que cada uno de los elementos que forman la estructura de un género lleva a cabo para lograr su objetivo comunicativo. Por lo tanto es

⁴ A genre is known by the meanings associated with it... Genres can vary in delicacy in the same way as contexts can. But for some given texts to belong to one specific genre, their structure should be some 'possible realisation of a given Generic Structure Potential (GSP) [...] texts belonging to the same genre can vary in their structure; the one respect in which they cannot vary without consequence to their genre-allocation is the obligatory elements and dispositions of the GSP.

⁵ We can define text, in the simplest way perhaps, by saying that it is language that is functional. By functional, we simply mean language that is doing some job in some context [...] So any instance of living language that is playing some part in a context of situation, we shall call a text. It may be either spoken or written, or indeed in any other medium of expression that we like to think of.

necesario continuar con la explicación sobre lo que hoy definimos como estructura de un texto o género, es decir, su estructura genérica.⁶

1.2 Estructura Genérica

Antes de continuar recordemos al lector que de acuerdo con Johnstone (2002) existe la tendencia en el ser humano de crear y distribuir las palabras y las estructuras de maneras similares; encontramos maneras de señalar el principio, las partes internas, y el final de los turnos convencionales, las historias, los párrafos, y los argumentos. Utilizamos secuencias de turnos convencionales y movimientos para llevar a cabo ciertos actos discursivos.

Sabemos que en el género como acto discursivo un texto se estructura de acuerdo al propósito comunicativo que se busca completar. Por ejemplo, el género compra-venta de bienes cuyo propósito es comprar un producto en la tienda podría empezar por un saludo, seguido por la solicitud de un producto o la elección del mismo; después el vendedor podría preguntar si se desea algo más, y dependiendo de la respuesta dada por el cliente se sigue con la transacción y posteriormente la compra, o con la selección de otro producto para después pasar a la compra o a la petición de algún otro producto según sea el caso.

La estructura del texto sería diferente si, por ejemplo, nuestro propósito fuera contar una historia o entretener mediante una narración; Todorov (1969) sugiere que la secuencia narrativa prototípica se constituye por cinco elementos:

1. Una situación inicial que presenta un espacio y un tiempo determinados, los personajes y los antecedentes de los que surge la acción.
2. Un nudo o complicación que consiste en una progresión ascendente de incidentes y episodios que complican la acción y mantienen la intriga del relato.
3. Las reacciones o evaluación en que los sucesos pueden ser valorados por el narrador o por otros personajes.

⁶ También llamada estructura esquemática o estructura retórica indiscriminadamente.

4. El desenlace que introduce el cambio de situación y la resolución del conflicto.
5. La situación final, que muestra el nuevo estado que resulta de las acciones sucedidas.

La estructura de un texto consta de etapas de acuerdo al propósito comunicativo; de manera general estas etapas pueden ser un principio, una parte media y un final. Esta estructura varía de acuerdo con el propósito de cada género. Sin embargo, existen ciertas similitudes que podrían definir a un género: estas similitudes crean lo que podríamos esperar como la estructura discursiva de un género, lo que conocemos como estructura genérica o estructura esquemática.

Es importante hacer la aclaración de que un género no solamente se define por su estructura genérica (también llamada estructura esquemática o estructura retórica), es decir, por su estructura a nivel macro; también se define por aspectos de coherencia y cohesión, en otras palabras, su estructura a nivel micro. De acuerdo a los objetivos de esta investigación sólo nos enfocaremos en un análisis a nivel macro y, por ende, no abordaremos la estructura de los textos a nivel micro.

A continuación se presentan dos ejemplos de la estructura genérica de dos textos en situaciones diferentes, uno oral y uno escrito, tomados de Hasan (en Halliday, 1989 y 1996).

El primero de ellos es un ejemplo de una situación muy común, un diálogo que se lleva a cabo al comprar fruta.

A Can I have ten oranges and a kilo of bananas please?	PV (petición de la venta)
B Yes, anything else?	CV (conformidad de la venta)
A No thanks.	
B That'll be dollar forty	V (venta)
A Two dollars	P (compra)
B Sixty, eighty, two dollars. Thank you.	FC (fin de la compra)

Tenemos que la estructura genérica de este texto es: PV[^]CV[^]V[^]P[^]FC donde (^) significa el orden de los elementos.

El otro ejemplo que nos da Hasan (1996) es un texto escrito, el género es el cuento infantil. Basándose en un estudio general de cuentos hechos por los Hermanos Grimm, Jacobs y Esopo, Hasan encontró que la estructura que estos textos presentan es:

Evento Inicial[^]Secuencia de Eventos[^]Evento Final

Ya hemos mencionado que la estructura genérica de los textos los define como parte de un género. Además, de acuerdo con Halliday y Hasan (1989), la estructura de un texto siempre se verá afectada por aspectos sociales y de registro que tienen un efecto sobre el uso de la lengua. Estos aspectos o variables pueden ser definidos como *campo*, *tenor* y *modo*. *Campo* refiere al papel del contexto, *tenor* significa el papel y la relación que existe entre los participantes de la situación comunicativa, y *modo* refiere al papel que representa al lenguaje, que puede ser escrito u oral (Eggins, 2002).

Tomemos como ejemplo la misma situación sobre la compra de fruta pero ahora se modifica la variable tenor; tenemos una situación donde el vendedor y la compradora se conocen un poco más. Podríamos tener un diálogo como el siguiente (Hasan, 1989:65):

A Good morning, Mrs Reid.	S (saludo)
B Good morning Bob.	
Can I have a couple of apples?	PV
A Is that all today?	CV
B Yes thank you.	
A Sixty cents.	V
B Here you are.	C
A Thank you. Good day.	D (despedida)
B Bye	

La estructura genérica de este texto estaría representada como: $S^{\wedge}PV^{\wedge}CV^{\wedge}V^{\wedge}C^{\wedge}D$ o de una mejor manera la representaríamos $(S)^{\wedge}PV^{\wedge}CV^{\wedge}V^{\wedge}C^{\wedge}(D)$.

Si comparamos las estructuras de los dos diálogos presentados podemos ver que constan de los mismos elementos a excepción del segundo diálogo que consta de otros elementos. Estos elementos representados entre paréntesis indican opcionalidad; opcionalidad que se originó al modificar la variable tenor y por lo tanto reducir la distancia social entre el vendedor y el comprador (Hasan, 1989).

Es importante mencionar que estos elementos son “opcionales” ya que si los eliminamos del diálogo, conserva su misma esencia y sigue siendo un ejemplo del mismo género porque conserva los elementos obligatorios que definen al género como tal.

¿Cuál es la serie de elementos obligatorios y opcionales que puede presentar un texto representante de algún género en particular? Esto nos lleva a la última definición de este capítulo, la noción de *Potencial de Estructura Genérica*.

1.3 Potencial de Estructura Genérica

Hemos visto que la estructura genérica de un género determinado consta de elementos obligatorios y además puede contener elementos opcionales dependiendo de las variables situacionales y de registro (campo, tenor y modo) que hacen que un mismo género tenga variabilidad en su estructura. Sin los elementos obligatorios, un texto no podría considerarse parte de un género y se definiría como un texto incompleto (Hasan, 1989).

Tomemos el ejemplo de Hasan (1996) de la estructura genérica de los cuentos infantiles, un género muy desarrollado, representada de una manera un poco más profunda:



$(Introducción) \wedge Evento Inicial \wedge Secuencia de Eventos \wedge Evento Final \wedge [(Conclusión) \circ$
(Moraleja)]

Este tipo de representaciones que ya hemos visto en ejemplos anteriores es lo que se llama *Potencial de Estructura Genérica*; término proveniente del enfoque sistémico usado en el análisis de género y en esta investigación por la practicidad que presenta para sus fines. Aclaremos el significado de cada uno de los elementos indicados en esta representación (Hasan, 1996).

Los paréntesis indican que los elementos encerrados ahí son opcionales, lo que denota que los cuentos infantiles pueden o no tener una introducción, una conclusión, o una moraleja; los elementos que no se encuentran encerrados en paréntesis indican obligatoriedad, lo que significa que un cuento que pertenece al género de cuento infantil debe tenerlos; el punto elevado (^o) ubicado entre elementos significa que el orden puede ser intercambiable, es decir, un cuento infantil puede presentar en su parte final primero la conclusión y luego la moral o primero la moraleja y luego la conclusión, mientras que (^) significa que no se puede mover el orden de los elementos, es decir, el elemento que se encuentra a la derecha de este símbolo no puede preceder al elemento que se encuentra a la izquierda de este símbolo. Ya que existen elementos que pueden moverse, los corchetes marcan el límite dentro del cual pueden moverse, en este ejemplo, podemos encontrar que la moraleja puede colocarse antes de la conclusión o la conclusión antes de la moraleja, sin embargo, ninguno de estos elementos puede preceder al evento final. Por último, la flecha curvada indica que este elemento puede repetirse (fenómeno de iteración).

Después de esta explicación terminamos con palabras de Hasan (1996) sobre lo que es el potencial de estructura genérica (PEG). Lo define como una categoría abstracta descriptiva del rango total de estructuras textuales posibles en un género. Esta categoría destaca las propiedades variables e invariables de la estructura genérica de un género en particular, para ello, el PEG debe ser capaz de especificar lo siguiente acerca de la estructura textual:

- Debe especificar todos aquellos elementos de la estructura cuya presencia es obligatoria. Recordemos que los elementos obligatorios hacen que un texto sea visto

como completo y, por lo tanto, ejemplo de un género en particular por los miembros de una comunidad de hablantes.

- Además, debe enumerar todos aquellos elementos cuya presencia es opcional para que así, su presencia o ausencia no afecte el estatus genérico de un texto.
- El PEG debe especificar el orden obligatorio y opcional de los elementos entre ellos, además de incluir la posibilidad de iteración.

Sin embargo, es importante mencionar que un PEG se utiliza más en el análisis de géneros que ya se encuentran bien establecidos, como en el caso del ensayo argumentativo, mientras que para un género que está en constante dinamismo, como en el caso de los géneros discursivos que han surgido mediante las nuevas tecnologías, es difícil definir cuáles son los elementos obligatorios y opcionales que puede presentar.

Esta investigación se realiza tomando en cuenta el potencial de estructura genérica del ensayo argumentativo presentado por Hyland, (1990). Como resultado de esta investigación, al final se presentará cuáles son los elementos obligatorios y opcionales del *corpus* recolectado obtenido mediante el análisis de género, por lo tanto, el análisis de género será el siguiente punto a tratar.

1.4 El análisis de género y sus distintos enfoques

Comenzaremos este apartado con una definición tomada del *Diccionario de la Enseñanza de Lenguas y la Lingüística Aplicada* (Richards y Schimdt, 2002: 224) para dejar por sentado qué es el análisis de género:

Es el estudio de cómo se usa la lengua en un contexto en particular, como por ejemplo la correspondencia comercial, la escritura legal, las reuniones de personal, etc. Los géneros difieren en que cada uno tiene un objetivo distinto y se valen de patrones diferentes de estructura y organización para lograr su objetivo. En el estudio de los textos escritos el análisis de género se dedica a observar la manera en que el autor ordena la información para lograr un propósito en específico; esta observación incluye la identificación

de tipos particulares de esquemas y cómo éstos se llevan a cabo lingüísticamente.⁷

Resumiendo, el análisis de género es el estudio de cómo se usa la lengua en un contexto en particular de acuerdo al objetivo que se busca mediante el género empleado y cómo se logra este objetivo a través de los distintos patrones de estructura presentados por un texto; el presente estudio se enfocará en la estructura genérica del ensayo argumentativo en un contexto académico, por lo tanto, el análisis de género será el empleado en esta investigación. Sin embargo, en la literatura se encuentra que este enfoque ha tomado distintas perspectivas de acuerdo al objetivo planteado; por lo tanto, es necesario definir en cuál de estas perspectivas se ubica este estudio y el motivo por el cual se ha elegido.

Hyon (1996) define tres tradiciones en las cuales el concepto de género académico y profesional se ha desarrollado con mayor profundidad. Estas tres tradiciones son: el inglés con propósitos específicos, los estudios de la nueva retórica norteamericana, y la lingüística sistémica funcional australiana.

El análisis de género en inglés con propósitos específicos

Los investigadores en este campo (Bhatia, 1993, Flowerdew, 1993, Swales, 1990, Hyland, 2003, 2004 y Paltridge, 2001, entre otros) consideran la utilidad del género como una herramienta para el análisis y la enseñanza de la lengua escrita y oral, que requieren hablantes no nativos en contextos académicos y profesionales. Como lo dice la definición de género antes presentada por Swales (1999), el género en este campo se define por sus propiedades formales, como estructura, estilo y contenido, así como por su propósito comunicativo dentro de un contexto social; Flowerdew (1993) y Bhatia (1993) también hacen énfasis en la función social y en la forma del género.

⁷ The study of how language is used in a particular context, such as business correspondence, legal writing, staff meetings, etc. Genres differ in that each has a different goal and employs different patterns of structure and organization to achieve its goals. In the study of written texts genre analysis studies how writers conventionally sequence material to achieve particular purposes. This includes the identification of particular types of schema and how they are realized linguistically.

Sin embargo, los análisis de textos realizados por los autores antes mencionados, y otros más de este campo, se enfocan particularmente en el detalle de las características formales del género, restándole importancia a la función de los textos y a su contexto; por ejemplo, el análisis de la estructura de movimientos de Swales (1999) al describir los patrones de organización de artículos de investigación experimental.

Los estudios de la nueva retórica norteamericana

Esta tradición (Bazerman, 1988, Devitt, 1993, Miller, 1984) muestra un enfoque distinto al adoptado por el inglés con propósitos específicos, ya que se apoya en disciplinas como la retórica, los estudios composicionales, y la escritura profesional dentro del área de la enseñanza de una L1. Otra diferencia es que esta tradición presta mayor atención al contexto situacional en el que el género se lleva a cabo, así como a su propósito social en vez de su forma; como define Miller (en Hyon, 1996:696) “a rhetorically sound definition of genre must be centered not on the substance or the form of discourse but on the action it is used to accomplish”.

Otro detalle importante de esta tradición es el uso de herramientas etnográficas tales como la observación participante o las entrevistas, en vez del análisis de textos, con el propósito de describir los contextos académicos y profesionales que rodean al género.

La teoría australiana de género

Esta tradición surge de la teoría de la lengua llamada “lingüística sistémico-funcional”, que concierne a la relación entre la lengua y sus funciones en distintos contextos sociales; desarrollada por Michael Halliday (1978), esta teoría ha tenido un importante papel en la educación y en la teoría de la lengua en Australia.

En esta teoría, las formas de la lengua (o en palabras de Halliday, el registro) se definen por características claves del contexto social que la rodea; estas características las define Halliday (1978) como *campo* (el contexto), *tenor* (la relación de los participantes), y *modo* (papel del lenguaje escrito u oral).

Aunque Halliday (1978) siempre ha usado el término registro otros lingüistas sistémicos como Martin, Christie y Rothery, (1987) y Ventola (1987) han abordado una teoría del género dentro del marco de la lingüística sistémica uniendo la forma, la función, y el contexto social, siguiendo los pasos de Halliday, y definen a los géneros como las formas estructurales que se llevan a cabo por etapas, y que tienen un objetivo enfocado en un proceso social (*staged, goal-oriented- social process, structural forms*) que las culturas usan en ciertos contextos con propósito.

Los análisis realizados por esta tradición se asemejan con los del campo del inglés con propósitos académicos ya que se enfocan en las características lingüísticas de varios géneros, sin embargo, el tipo de géneros abordados son aquellos que tienen que ver con contextos académicos como la primaria y la secundaria (Christie, (1991), Joyce, (1992), y Martin (1989).

Como podemos ver de los tres enfoques descritos con anterioridad, todos aportan algo valioso para el campo del análisis de género dependiendo del tipo de análisis que realicen o de los géneros que aborden; sin embargo, esta investigación solamente podría situarse en el análisis de género y el inglés con propósitos específicos y no en los estudios de la nueva retórica norteamericana y la teoría australiana de género.

Esta investigación no es posible ubicarla dentro del área de la nueva retórica norteamericana ya que no nos referimos a la escritura profesional en una L1, como en el caso de la nueva retórica, sino a la escritura académica de una LE. Además de que el análisis no está enfocado en el contexto situacional en el que el ensayo argumentativo se lleva a cabo, y por ende no se utilizaron herramientas etnográficas para la metodología de esta investigación. Esta falta de atención al contexto también nos indica que este estudio no podría considerarse dentro de la teoría australiana de género.

Por otro lado, concluimos que esta investigación formaría parte del análisis de género y el inglés con propósitos específicos, porque se analizará la estructura de textos académicos redactados por aprendientes de inglés como lengua extranjera usando un

esquema planteado por Hyland (1999) siguiendo la teoría de Swales; además de que Hasan (1989), (1996), de acuerdo a Hyon (1996), se ubica dentro de dicho enfoque por el hecho de definir a una estructura genérica por los movimientos que presenta. Definiendo al “movimiento” como una unidad funcional que cuenta con un propósito retórico identificable, en palabras de Connor (2000).

CAPÍTULO 2 EL ENSAYO ARGUMENTATIVO COMO PARTE DEL INGLÉS CON PROPÓSITOS ACADÉMICOS

Después de haber planteado el concepto de género y de haber contextualizado el objetivo de esta investigación en un área enfocada al género y a su análisis, consideramos ahora necesario abordar el concepto del ensayo argumentativo, género del que trata este proyecto de investigación, y el ámbito en el cual se utiliza: el inglés con propósitos académicos.

2.1 El inglés con propósitos académicos y la escritura académica

La enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua, cuenta con un área encargada de la enseñanza de aspectos particulares, el inglés con propósitos específicos que a su vez se divide en inglés con propósitos vocacionales y profesionales (cuyo objetivo es adquirir habilidades comunicativas en situaciones específicas relacionadas con la profesión o la vocación) y en inglés con propósitos académicos (Jordan, 1997).

El inglés con propósitos académicos es definido por Jordan (1997:1) como “EAP (English for Academic Purposes) is concerned with those communication skills in English which are required for study purposes in formal education systems”. Se señalan dos vertientes, el inglés con propósitos específicamente académicos con especialidad en algún área del conocimiento en particular, como la economía o la medicina, y el inglés con propósitos académicos generales, que se encarga de cuestiones académicas aplicable para todas las áreas del conocimiento.

Volviendo a Jordan (1997), el inglés con propósitos académicos se encarga de desarrollar todas aquellas aptitudes necesarias para el estudio y, por ende, el desarrollo académico; ejemplos de estas aptitudes son la lectura o escritura de textos académicos, así como los procesos y técnicas que éstos conllevan, además de tomar apuntes, realizar investigaciones, el uso de herramientas de referencia, etc. Aptitudes que nos permitirán lograr un mayor desempeño en los estudios de educación superior, ya que

como afirman Finol, Coletta de Avendaño y Pérez de Bravo (1993 en Arrieta *et al*, 2006:95) “un sujeto con escasas destrezas lingüísticas se verá afectado en su rendimiento académico”. Esta problemática no solamente se presenta en contextos donde la primera lengua es el inglés, es por eso necesaria la implementación del enfoque con propósitos académicos en inglés debido a la importancia que esta lengua tiene en el ámbito académico y sobre todo en aquellos ámbitos donde se preparan a futuros profesionales en lenguas extranjeras como es el caso del escenario de este estudio.

Una de las principales aptitudes que se espera desarrollar en esta área debido a su importancia es la escritura académica, que consiste en la adquisición de habilidades de redacción de géneros como el reporte, el ensayo, la tesis, el artículo, la monografía, etc., así como la planeación, la edición, la revisión, la organización, la argumentación, y otras técnicas, herramientas y procesos para redactar alguno de los géneros antes mencionados.

De acuerdo con Jordan (1997), la escritura académica es vista desde dos perspectivas: como producto y como proceso. Como producto, la atención se enfoca en las características del género visto como un todo, como producto final, es decir, su organización, su estructura, las características que le dan cohesión y coherencia al texto, el estilo, etc; mientras que como proceso se encarga de aspectos que tienen que ver con las etapas y eventos que se llevan a cabo antes, durante y después de la redacción de un texto, tales como la planeación, la revisión, la evaluación, etc. perspectivas que idealmente deben implementarse juntas.

2.2 El ensayo

Ya se ha mencionado con anterioridad que la escritura académica en el inglés con propósitos académicos tiene como uno de sus objetivos el dominio de ciertos géneros académicos, uno de estos géneros es el ensayo cuyo uso es muy común en la formación universitaria.

El ensayo, del latín *exagium* que significa peso, se define como un escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito, es un escrito breve que no tiene ni el aparato ni la extensión que requiere un tratado complejo sobre la materia (Sánchez, 2009), se hace presente la subjetividad del autor, una de las características principales del ensayo.

Una primera clasificación del ensayo es aquella que divide a este género en ensayos literarios y ensayos científicos (Ochoa *et al*, 2007); el ensayo literario se caracteriza por contener una impresión libre y subjetiva o reflexiones acerca de la vida misma y otros temas filosóficos, trasciende las normas, puede abarcar conceptos de diversas disciplinas, y es dinámico y libre; mientras que el ensayo científico, conocido también como el género "literario-científico", relaciona la lógica de la naturaleza y del mundo que nos rodea con la capacidad creativa del autor y establece una realidad al acercarse a la verdad de las cosas.

Además de esta clasificación general los ensayos también pueden diferenciarse por el tema que traten, ya sea político, histórico, filosófico, etc. (Ochoa *et al*, 2007), y por su propósito, organización y estructura, lo que da origen a los ensayos expositivos, narrativos, descriptivos y argumentativos (Díaz, 2002); clasificación más utilizada en el ámbito académico.

Debido a que el ensayo argumentativo es el único género del que trata esta investigación no se profundizará en las clasificaciones del ensayo ni en los tipos de ensayo que existen, pasando directamente al ensayo argumentativo.

2.3 El ensayo argumentativo

Este tipo de ensayo se caracteriza como un escrito en el que se toma una posición sobre una temática, una opinión, o una problemática determinada: La postura tiene que ser sustentada a través de argumentos y se debe llegar a conclusiones (Pérez, 2002). El propósito del ensayo es convencer al lector adoptando una postura crítica, independientemente de que sea verdadera o no.

Esta posición es la característica central del ensayo argumentativo, ya que dirige el texto y ayuda para la selección del tipo de argumentos que se utilizarán para sustentar la opinión presentada en el ensayo (Pérez, 2002).

Para enriquecer nuestra explicación sobre lo que es el ensayo argumentativo Díaz (2002), expone que en este tipo de ensayo generalmente se tratan temas que se prestan a la controversia y, que además de convencer, el autor en el ensayo argumentativo persigue lograr una adhesión, justificar una forma de ver los hechos, refutar algunas interpretaciones que no comparte, y/o disuadir al lector para que cambie su opinión sobre el tema.

Respecto a la manera en cómo se organiza y se presenta el contenido en el ensayo argumentativo, la literatura consultada (Díaz, 2002, Hyland, 1990, Pérez, 2002, Obaya y Vargas, 2009), indica tres componentes iniciales que se deben considerar en un ensayo argumentativo, los cuales son: introducción, cuerpo o desarrollo, y conclusión. Estos componentes se describirán en el siguiente apartado junto con cada uno de sus movimientos, opcionales y obligatorios, con mayor detalle y mostrando ejemplos del *corpus* recolectado en el siguiente apartado. Hay que aclarar que todos los ejemplos del *corpus* mencionados en este trabajo de investigación pueden contener errores de ortografía o sintaxis debido a que fueron tomados de ensayos redactados por hablantes de inglés como LE y no es posible corregirlos con el fin de no alterar su contenido, además los nombres de los autores participantes han sido cambiados para preservar el anonimato.

Es importante mencionar que para la descripción de cada uno de los elementos del ensayo argumentativo se partirá de la descripción y el orden presentado por Hyland (1990, traducción del autor) por ser la más completa y detallada de cada una de las fases y movimientos del ensayo argumentativo, sin embargo, se añadirá información tomada de otras fuentes para dar información extra sobre cada uno de los elementos y cómo se pueden presentar.

2.4 Estructura genérica del ensayo argumentativo

I. La etapa de la tesis

El primer componente del ensayo argumentativo, o en palabras de Hyland, la primer fase discursiva es la tesis (Hyland, 1990), también llamada introducción (Díaz, 2002, Sánchez, 2009), o apertura (Obaya & Vargas, 2009).

Esta fase discursiva introduce el tema a tratar en el ensayo y presenta la proposición o posición central del autor respecto al tema tratado (Hyland, 1999, Obaya & Vargas, 2009); Díaz (2002) añade que otra de las funciones de esta fase discursiva es despertar el interés y la curiosidad del lector, además de que en la introducción del tema se puede referir a los antecedentes históricos de éste, resumir una opinión que será objeto de refutación, ubicar el tema en su contexto histórico, explicar o definir algún concepto clave para el desarrollo del ensayo, y/o describir detalles como el ambiente o la atmosfera que caracterizan al lugar, persona, acontecimiento o situación que se abordará en el ensayo.

Díaz (2002) menciona que generalmente un párrafo o dos son suficientes para esta fase discursiva; regresando con Hyland (1990) la tesis o introducción del ensayo argumentativo consiste de cinco movimientos de los cuales uno de ellos es obligatorio; estos movimientos son:

1. Táctica: Es el movimiento empleado para despertar el interés del autor mas que para informar, función mencionada por Díaz (2002) en el párrafo anterior; este movimiento es opcional y se puede dar a través de:

- a) Una afirmación controversial acerca de la problemática.
- b) El establecimiento de un panorama dramático de la problemática.

El siguiente ejemplo de un movimiento de táctica fue tomado de un ensayo en el que el autor defiende el punto de vista de que estudiar en el extranjero es una gran oportunidad, y antes de mencionar su posición respecto al tema, vemos que intenta

despertar el interés del lector al generalizar su anhelo por estudiar en un país extranjero, lo que podría crear controversia para algunos.

All along our life we dream the day we can go abroad and not only in a short-time period such as holidays. When we are at university there are several chances to apply for the opportunity to go to another country and study there a semester or even the whole year there. (Ensayo 006, Edith)

2. Información: Aunque es un movimiento opcional se considera una característica muy común del ensayo argumentativo, en éste se presenta la información detrás del tema a tratar en el ensayo. De acuerdo con Díaz (2002) y Hyland (1999) este movimiento se puede dar a través de:

- a) Definiciones.
- b) Descripciones.
- c) Críticas.
- d) Diversas posiciones tomadas frente a la polémica.
- e) La ubicación del tema en un contexto.

El autor en el siguiente ejemplo defiende que la educación sexual se debe impartir a niños, pero antes de iniciar con su punto de vista, sitúa al lector sobre la opinión general en su país de origen, una de las funciones del movimiento de información.

In Mexico, it is commonly believed that children should be taught sexuality only after some maturity has been reached, which is most of the times at the age of 10 years. There is also a large number of claims that this is the appropriate age of instruction, and only a few can say this is most really or necessary right. (Ensayo P01, Luis)

3. Proposición: También llamado tesis (Obaya & Vargas, 2009, Díaz, 2002) o toma de posición (Pérez, 2002), es el movimiento central de esta fase discursiva y del ensayo argumentativo en sí, además de que es el único obligatorio. Su función es declarar la posición que el autor toma respecto al tema o problemática; el ensayo argumentativo gira en torno a este movimiento (Hyland, 1990).

Este movimiento puede conformarse mediante:

- a) Una opinión.
- b) Un juicio frente a la problemática del ensayo.
- c) Una valoración.
- d) Una teoría que se quiere defender (Pérez, 2002).
- e) Una explicación.
- f) Un presagio.
- g) Una sugerencia (Díaz, 2002).

La proposición se espera que sea precisa y contundente (Obaya & Vargas, 2009) y, aunque Hyland (1990) lo marca como un elemento obligatorio de la estructura, autores como Díaz (2002) comentan que la proposición puede estar implícita también, por lo que el lector tiene la tarea de inferirla a partir de la información presentada en el ensayo.

La literatura nos dice que este movimiento debería encontrarse en esta fase discursiva, sin embargo, autores como Díaz (2002) dicen que la tesis o proposición se puede expresar en alguna otra parte del ensayo, aunque está de acuerdo con que la mejor posición es en esta fase por las ventajas que nos ofrece.⁸

El siguiente ejemplo de proposición fue tomado de un ensayo que defiende el hecho de que los medios de comunicación perjudican a los famosos y el autor muestra su postura presentando un juicio sobre la problemática.

Media in society has a huge impact in people lives but at some point this phenomenon has graves consequences in famous people. (Ensayo 002, Lucia)

⁸ Estas ventajas son: orientar el resto de las ideas al contar con un punto de referencia desde el principio, el lector tiene una idea desde el comienzo sobre lo que leerá además de que despierta su interés y curiosidad, y además sugiere el tipo de operación de pensamiento y la organización que va a predominar en el desarrollo del ensayo. (Díaz, 2002).

En este otro ejemplo tenemos una proposición expresada mediante una valoración; ejemplo tomado de un ensayo cuyo punto de vista defiende la importancia de la educación sexual a niños.

...education is a key to knowledge, info and an opportunity to be healthy, happy and aware of what's going on around you in all aspects. (Ensayo 004, Raúl)

4. Evaluación: Este movimiento opcional por lo general sigue a la proposición y nos da un comentario positivo o soporte que la complementa (Hyland, 1990). El siguiente ejemplo nos muestra el movimiento de evaluación después de declarar que desde la invención del internet el mundo ha avanzado a grandes pasos, posición que se defiende en el ensayo:

Fourty seven years have passed since then and now our world seems to advance faster than never. Technology, health care, education, all of them are some of the multiple fields that Internet has helped and no one can refuse it. (Ensayo 001, Ricardo)

5. Marcador: Este movimiento final, que también es opcional, indica la dirección siguiente que tomará el ensayo, es decir, indica la transición hacia la lista de argumentos que se mencionarán a continuación ya sea mediante:

- a) La introducción de una lista de argumentos con frases como *for these reasons, for the following, etc.*
- b) La identificación o mención de los argumentos que se usarán.

En este extracto tomado de un ensayo, cuya proposición es la legalización de la marihuana, vemos claramente a través de la frase que se usa, cómo se da el cambio hacia el siguiente párrafo o párrafos donde se nos darán los argumentos de la proposición

...the legalization of cannabis should be a much bigger step. For different reasons. (Ensayo 008, Susana)

II La etapa de la argumentación

También denominada desarrollo o cuerpo (Díaz, 2002, Obaya y Vargas, 2009, Sánchez, 2009), esta etapa discursiva presenta la infraestructura que caracteriza a este género (Hyland, 1990), es decir, los argumentos que se usan para defender la posición tomada en el ensayo. El fin de esta etapa discursiva es exponer, demostrar y convencer al lector de la postura tomada (Sánchez, 2009).

La etapa de la argumentación consiste en un ciclo de cuatro movimientos para cada argumento, ciclo que puede repetirse de acuerdo al número de argumentos presentados. De acuerdo con Díaz (2002), “un argumento será más explícito y más convincente en la medida en que tenga un buen número de premisas que lo sustenten razonablemente y que lo pongan en evidencia”. Los movimientos que caracterizan a esta etapa son:

1. Marcador: Este movimiento obligatorio esquematiza la secuencia de los argumentos presentados y la entrelaza con los pasos del argumento y con la proposición. El cambio a una nueva secuencia puede deberse a un cambio de tema que se lleva a cabo en la premisa⁹ de cada argumento. Díaz (2002) nos dice que los argumentos en el ensayo argumentativo deben organizarse de la mejor forma posible, siguiendo algún orden ya sea lógico, cronológico, espacial, de importancia, de intensidad, de causa-efecto o viceversa, etc., función que lleva a cabo el marcador, además de que también se usa con el propósito de guiar al lector a través de la argumentación.

Este marcador se indica de dos maneras:

- a) Mediante marcadores de discurso que indican una lista, como los ejemplos *firstly*, *secondly*, *next*, etc.,. En el siguiente ejemplo tomado de uno de los ensayos, la proposición del autor es que el avance de la tecnología ha tenido efectos colaterales en la interacción humana y el autor comienza su primer argumento a manera de lista usando el marcador de texto *first*, continúa el siguiente

⁹ Segundo movimiento de la etapa de la argumentación de acuerdo a la estructura modelo usada. (Hyland, 1990).

argumento con el marcador *second* (*secondly*) y finaliza su último argumento con *finally*.

First, there is a breakdown in interpersonal communication...

Second, people is losing their ability to think and discover...

Finally, technology has created a new form of working... (Ensayo 018, Mariana)

- b) Mediante marcadores que indican el avance a otra secuencia a través de señales de transición; pueden indicar adición, contraste, condición, o especificidad, y se expresan mediante conectores, conjunciones y/o comentarios que indican cambios en la discusión. En el siguiente ejemplo tenemos un conector (*on the other hand*) que indica el próximo argumento estableciendo una contradicción.

On the other hand, it has been commonly suggested that education, on the fields of sexuality in particular, suffers... (Ensayo P01, Luis)

2. Reafirmación: Este movimiento refiere a una repetición de la proposición establecida en la fase de la tesis con el propósito de recordarle al lector cual es la posición tomada en el ensayo. Estos dos ejemplos son tomados de un mismo ensayo que defiende la posición de que las drogas deben legalizarse para evitar muchos problemas asociados a su tráfico, en la parte donde se presentan los argumentos para esta proposición vemos repetida la posición del autor.

With the legalization will be avoided the illegal trade....

If it is legalized we will probably have more.... (Ensayo 003, Laura)

3. Premisa: Este movimiento es central y, por ende, obligatorio de la secuencia argumentativa ya que aquí se menciona la razón de la validez de la proposición (Hyland, 1990). Comúnmente se emplean tres técnicas de persuasión las cuales son:

- a) Una declaración que busca atraer una suposición o expectativa compartida acerca del tema en cuestión, es decir, invita a estar de acuerdo con el autor debido a lo que podría parecer obvio para la mayoría de las personas, y, por lo tanto, aceptar la sensatez de la posición. En otras palabras, se espera que se entiendan las cosas de la misma manera que el autor tomando al argumento como relevante y, de igual manera, respaldarlo. En el siguiente extracto tomado de un ensayo cuya posición es la legalización de las drogas con el fin de reducir los problemas que acarrea su comercio ilegal, encontramos un ejemplo de esta técnica, ya que se espera que el lector opine de la misma manera que ya muchos manifiestan.

With the legalization will be avoided the illegal trade and the associated crime... (Ensayo 003, Laura)

- b) Un acercamiento entre el autor y el lector al presentar una generalización basada en evidencia factual o la opinión de un experto. El siguiente ejemplo fue tomado de un ensayo en el que se está en contra de legalizar las drogas y una de sus premisas es que si las drogas se legalizan habría una mayor cantidad de consumidores, premisa presentada a través de la opinión de un experto.

Fred Braughton, the Police Federation, has said that because of this procedural change “crack abusers and crack dealers are becoming more visible and more active”. (Ensayo 008, Susana)

- c) Una opinión expresada con el objetivo de tener un gran efecto, sin ninguna consideración por las posiciones que opinen lo contrario, o por lo que la mayoría podría pensar. Este ejemplo de un ensayo cuya proposición es a favor de la educación sexual para niños nos muestra una manera directa de expresar una premisa y de buscar generalizar, sin tomar en cuenta que hay padres que no ven a la sexualidad como un tabú:

...parents regard sex as a forbidden theme, and they prefer to forget it,...
(Ensayo 030, Alejandra)

4. Sustento: Es otra parte indispensable y por lo tanto obligatoria de la fase de argumentación, ya que proporciona la evidencia de la premisa y puede llevarse a cabo en varios párrafos. Por lo tanto, este movimiento es directamente relevante para la premisa y busca demostrar su justificación; de una buena interacción entre la premisa y su sustento depende la relevancia que establezcan. (Hyland, 1990). El sustento se puede conformar de:

- a) Ejemplos.
- b) Comparaciones.
- c) Definiciones (Pérez, 2002).
- d) Series de datos.
- e) Referencias (Hyland, 1990).

A continuación se muestra un ejemplo del sustento que se da a una premisa en un ensayo donde se defiende el hecho de dar educación sexual a los niños. Éste se presenta a través de ejemplos del por qué la educación sexual puede ser algo revolucionario.

La premisa es:

Sex education can be a revolutionary class in our actual way of life.

El sustento es:

It could eliminate the curiosity and the taboos; it could change the way of thinking of the adolescents and make for them a better life. (Ensayo 037, Adriana)

Esta interacción casi siempre involucra entendimientos o justificaciones tácitas y difieren en la generalidad de su aceptación (Peters, 1985 en Hyland, 1990), lo que nos indica el conocimiento que debe tener el autor de su audiencia, ya que la extensión y la complejidad del sustento reflejan hasta dónde el autor comparte el conocimiento del lector; si se asume del lector un conocimiento básico del tema, el autor puede explicar sólo algunas cosas mientras que si el lector es un experto en el tema, se espera que el sustento se aborde de una manera profunda.

III Etapa de la conclusión

Más que un resumen o una crítica, la conclusión es una fusión de los constituyentes de este género; es decir, se deriva de la tesis y los argumentos presentados. Su función es consolidar el discurso y retrospectivamente reafirmar lo que se ha dicho (Hyland, 1990) o en palabras de Díaz (2002) recordarle al lector aquello de lo que se le quería convencer. Existe una posible secuencia de cuatro movimientos de esta fase discursiva, los cuales son:

1. Marcador: Este es un movimiento similar al que se encuentra en la fase de argumentación con la diferencia de que este movimiento es opcional e indica la transición de la etapa de argumentos a la etapa conclusiva. Ejemplos en inglés de estos marcadores son: *thus, therefore, to conclude, to sum up*, etc.

To sum up, there are... (Ensayo P01, Luis)

Taking into account all the aspects mentioned above it's concluded that...
(Ensayo 006, Edith)

2. Consolidación: Este único movimiento obligatorio de la etapa de la conclusión, se refiere a la integración de los contenidos abordados en la argumentación con la proposición. El siguiente ejemplo fue tomado de un ensayo en donde el autor sostiene que estudiar en el extranjero tiene muchos beneficios a nivel académico y personal, beneficios mencionados anteriormente, y consolida sus argumentos junto con una reafirmación de la proposición

...students that choose going overseas would be benefited in many aspects of their lives because this decision carries more advantages that help to perform better at school and in their personal aspects. (Ensayo 006, Edith)

3. Afirmación: Es un movimiento opcional y es la reiteración de la proposición: “Se hace referencia a la tesis del autor pero con la diferencia de que en la conclusión dicha tesis debe ser profundizada a la luz de los argumentos dados en el desarrollo” (Díaz, 2002). Ejemplo tomado de un ensayo cuya proposición del autor es que a los niños se les debe enseñar educación sexual.

To sum up, there are three main reasons why children should be taught sexuality at school... (Ensayo P01, Luis)

4. Cierre: Este movimiento opcional provee un enfoque a futuro, es decir, menciona aspectos sobre el tema no expresados, ya sea:

- a) Ampliando el contexto (Hyland, 1990).
- b) Proponiendo líneas de análisis para escritos posteriores.
- c) Dejando en la mente del lector una reflexión que ha de recordar durante mucho tiempo (Díaz, 2002), como en el siguiente ejemplo de un ensayo que apoya el enseñar educación sexual a los niños cierra con una reflexión que se liga de cierta manera con la importancia que el autor plantea sobre la educación.

It's better to know some things about everything that know nothing about everything. (Ensayo 026, Norma)

- d) Cerrando con una sugerencia respecto a la proposición señalada en el ensayo, (Obaya & Vargas (2009), como en el ejemplo tomado de un ensayo en donde el autor sostiene la proposición de que el estudiar en el extranjero tiene muchos beneficios.

...please take advantage of it and gain experience for your future jobs, but not only for your jobs it is also good for your life. (Ensayo 015, Silvia)

Después de haber mencionado todos los componentes de la estructura genérica opcionales y obligatorios presentamos un esquema (figura 2.1) a manera de resumen en donde se describen; este esquema está tomado de la descripción hecha por Hyland (1990) como se mencionó antes, la traducción es del autor de este proyecto de investigación

Cabe señalar que los elementos entre paréntesis son los opcionales y los que no lo están son obligatorios, por lo tanto, un ensayo argumentativo debe contener al menos todos los elementos obligatorios que lo componen, mientras que los elementos opcionales le dan variedad al género en cuestión (Halliday & Hasan, 1989). Siguiendo este esquema los elementos obligatorios son: en la fase discursiva de la tesis, la

proposición; en la fase argumentativa cada argumento debe contener un marcador, una premisa y su respectivo sustento, y en la fase de la conclusión, la consolidación.

Fase discursiva	Movimiento	Función
<p style="text-align: center;"><u>Tesis</u></p> <p>Introducción de la proposición a discutirse.</p>	(Táctica)	Apertura que capta la atención del lector.
	(Información)	Contextualizar el tema al establecer de manera breve los antecedentes de él.
	Proposición	Enunciación de la posición del escritor sobre el tema.
	(Evaluación)	Soporte de la propuesta del autor.
	(Marcador)	Introducción de la lista de argumentos.
<p style="text-align: center;"><u>Argumento</u></p> <p>Discusión de los puntos a favor de proposición</p>	Marcador	Introducción de una premisa.
	(Reafirmación)	Repetición de la proposición.
	Premisa	Razón mediante la cual la proposición debe apoyarse.
	Sustento	Explicación del porqué de la premisa con datos y evidencia.
<p style="text-align: center;"><u>Conclusión</u></p> <p>Un resumen de la discusión hecha en el nivel de la argumentación.</p>	(Marcador)	Indicador de conclusión.
	Consolidación	Enunciación de la significación a nivel del argumento con la proposición.
	(Afirmación)	Reiteración de la proposición.
	(Cierre)	Ampliación del contexto de la proposición.

Tabla 2.1 Estructura Genérica del Ensayo Argumentativo de acuerdo con Hyland (1990)¹⁰

¹⁰ Traducción al español por el autor de este proyecto de investigación

CAPITULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se describe la metodología utilizada en esta investigación; se detallan aspectos como el tipo de metodología, los participantes redactores de los ensayos que constituyen el *corpus* y el escenario donde se recolectaron dichos ensayos; el proceso de recolección y los cuestionarios que lo acompañan.

Los objetivos que pretende este proyecto son los siguientes: el objetivo general es analizar la estructura genérica del ensayo argumentativo en inglés en textos escritos por alumnos universitarios mexicanos aprendientes de inglés como lengua extranjera, objetivo que nos lleva al objetivo específico que es caracterizar y diagnosticar si contienen las características necesarias a nivel estructura genérica para que puedan ser considerados dentro del género ensayo argumentativo. Diagnóstico que también podría decirnos las fallas y aciertos en el nivel estructura en la redacción del ensayo argumentativo de los estudiantes de esta institución.

La investigación se ha realizado recolectando un *corpus* de ensayos argumentativos escritos en inglés durante una sesión de dos horas por alumnos universitarios aprendientes de inglés como lengua extranjera, cuyo nivel de lengua se encuentra en C1 de acuerdo con el Marco de Referencia de Lenguas Europeas o mayor a éste. Se espera que su nivel de lengua se refleje en el uso fluido de ésta, además de que se supone que el aprendiz ya sea capaz de desenvolverse en una variedad de situaciones. Posterior a la recolección del *corpus* se analizó la estructura genérica de cada uno de estos ensayos y se analizaron los datos obtenidos bajo la óptica de lo contenido en el marco teórico.

3.1 Tipo de metodología de esta investigación

De acuerdo con Larsen-Freeman (1991:11), este estudio es de tipo cualitativo ya que la metodología cualitativa prototípica no busca probar hipótesis, a diferencia de la investigación cuantitativa, es decir, esta investigación no parte de un supuesto que diga que los informantes escriben o no ensayos argumentativos según lo establecido para la

estructura genérica, sino que lo que se busca es saber si la estructura genérica de dichos ensayos corresponde o no, y hasta qué grado, con el modelo textual empleado; esto, con el objeto de observar cómo se desarrolla la estructura genérica del ensayo argumentativo al redactar un texto de esta naturaleza.

Además del hecho de no probar una hipótesis, este estudio toma otra característica de la investigación cualitativa, la falta de uso de un instrumento diseñado para la recolección de datos (Larsen-Freeman, 1991) enfocándonos en la libre escritura.

Sin embargo, no sólo estos aspectos de la investigación cualitativa nos ayudan a definir el tipo de investigación de este estudio ya que se han tomado aspectos de la investigación cuantitativa considerados útiles para esta investigación, resultando en lo que podría considerarse una investigación de tipo mixto.

Estos aspectos descritos por Reichardt y Cook (1979) en (Larsen-Freeman, 1991:11) son: el uso de análisis estadísticos que a su vez nos permitirán generalizar a grandes rasgos cómo se desarrolla la estructura genérica en los ensayos de nuestros informantes; quienes a su vez son muestra de una población mayor, a la que se dirige este estudio, aspectos todos ellos característicos de la investigación cuantitativa.

Se ha mencionado que no contar con un instrumento diseñado para la recolección de datos, más que la libre escritura, hace a esta investigación una investigación cualitativa, sin embargo, cabe mencionar que la libre escritura está controlada hasta cierto punto (aspecto de la investigación cuantitativa) ya que se les pidió a los alumnos un género en específico, el ensayo argumentativo, se les otorgó los temas a partir de los cuales podrían redactar sus ensayos, y además se estableció la extensión de estos ensayos y el tiempo en que el que tenían que redactar.

Después de lo descrito en los párrafos anteriores podemos concluir que esta investigación es de tipo mixto, ya que aunque no busca probar una hipótesis como lo hacen las investigaciones cualitativas, sí toma elementos característicos de la investigación cuantitativa.

3.2 Informantes para la investigación

El objetivo de esta investigación se dirige hacia un grupo de alumnos universitarios mexicanos de la Licenciatura en Lenguas de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México que ya cuentan con un nivel de lengua inglesa de C1 o mayor de acuerdo con ALTE y el Marco de Referencia de Lenguas Europeas, como se indica en el Curriculum de la Licenciatura en Lenguas de la institución antes mencionada.

De acuerdo con el Curriculum de la Licenciatura en Lenguas (UAEMex, 2009), los alumnos que ya cuentan con este nivel son aquellos que se encuentran cursando los niveles de Lengua Inglesa IX, X, XI y XII de dicha licenciatura.

Se eligió a alumnos con este nivel de lengua inglesa ya que de acuerdo con ALTE (UAEMex, 2009:109), tratándose de la expresión escrita, “los aprendientes que cuentan con un nivel de C1 o mayor ya son capaces de preparar y redactar borradores de correspondencia profesional, tomar apuntes relativamente precisos en juntas o seminarios, redactar cartas sobre cualquier tema, y redactar ensayos que demuestran su habilidad comunicativa, el género de texto requerido para los objetivos de esta investigación”.

Además, es importante mencionar que estos alumnos ya cuentan con el conocimiento sobre cómo producir diferentes géneros discursivos escritos; géneros que se les han presentado en las distintas asignaturas de lengua ofertadas en dicho plan de estudios, debido a que uno de los objetivos de este plan de estudios es desarrollar profesionales que sean capaces de “producir y comprender textos y discursos en inglés con precisión y fluidez, como reflejo de su comprensión de las estructuras y procesos lingüísticos subyacentes” (UAEMex, 2009:25).

La recolección de los ensayos para esta investigación se llevó a cabo durante los meses de marzo y abril del año 2011, en el periodo de estudios de la Licenciatura en Lenguas denominado 2011A, en el que solamente se ofertaron dos grupos de nivel de

lengua inglesa IX y un grupo de nivel de lengua inglesa X. Por lo tanto, el número de estudiantes con las características antes mencionadas sólo incluyó a los alumnos que se encontraban cursando dichos niveles. Este total resultó en 35 alumnos de los tres grupos, 20 alumnos de los dos grupos de nivel IX de inglés, y 15 alumnos del grupo de nivel X. A estos 35 alumnos se sumaron dos alumnos que participaron durante el pilotaje de la recolección.

3.3 Escenario de la investigación

El escenario en el que se llevó a cabo esta investigación es la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México ubicada en Toluca, Estado de México, México.

De acuerdo con el sitio web de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex, 2012) la Facultad de Lenguas es un organismo académico de la Universidad Autónoma del Estado de México, universidad pública con distintos organismos académicos ubicados en su mayoría en la ciudad de Toluca, capital del Estado de México, y otros municipios de este estado. Esta universidad se encarga de impartir educación media superior y superior; llevar a cabo investigación humanística, científica y tecnológica; y difundir y extender los avances del humanismo, la ciencia, la tecnología, el arte y otras manifestaciones de la cultura.

La misión de la Facultad de Lenguas es formar profesionales en el área de lenguas mediante un modelo curricular flexible y de calidad sustentado en un cuerpo académico colegiado, integrado y generador de conocimiento, y en el accionar responsable de un personal administrativo eficiente, para contribuir así en la transformación del sector educativo mediante la diseminación de la cultura y los valores universitarios.

Los programas de estudio que se ofrecen en esta Facultad son: la Licenciatura en Lenguas con un sistema escolarizado, que forma profesionales que dominan la lengua inglesa o francesa y ejercen profesionalmente funciones de docencia o traducción, y la Licenciatura en Enseñanza del Inglés con un sistema abierto, diseñada para profesores

que ya cuentan con experiencia en el proceso enseñanza-aprendizaje de manera empírica y que buscan desarrollar su práctica docente. También cuenta con estudios de posgrado: la Maestría en Lingüística Aplicada, una maestría de corte profesional que forma profesionales capaces de entrenar profesores de lenguas extranjeras, de diseñar y evaluar programas de enseñanza y currícula de lenguas extranjeras, y de desarrollar proyectos en materia de lenguas, y la Maestría en Enseñanza del Inglés que forma profesionales en el área de la enseñanza del inglés. (UAEMex, 2012)

Además de ofrecer programas de estudio de educación superior y de estudios de posgrado, la Facultad de Lenguas ofrece otros servicios como biblioteca y auto acceso para todo público, evaluación para la certificación de dominio de lenguas, servicio de traducciones e interpretaciones, y la revista Lengua y Voz, una publicación especializada en el área de lenguas.

3.4 Corpus de ensayos argumentativos

La información recabada para este estudio consiste en un *corpus* de ensayos argumentativos redactados por los informantes ya mencionados en el escenario antes descrito.

El uso de *corpus* lingüístico en el análisis del discurso, área específica de este estudio, es el enfoque más preciso en dicha área, ya que como dice Paltridge (1997:185), la información obtenida y analizada desde una perspectiva de *corpus* puede generalizar más los resultados obtenidos del análisis del discurso, además de que estos estudios pueden ofrecer una importante contribución a la comprensión de las características del discurso oral y escrito.

El *corpus* indicado para esta investigación es un *corpus especializado* (Hunston, 2002) cuya utilización tiene por objetivo investigar un uso particular de la lengua en algún género o en una situación en específico. El *corpus* de esta investigación será un *corpus* constituido por ensayos argumentativos escritos en inglés por la población antes mencionada en los cuales se analizará la estructura genérica de cada uno de ellos con

el fin de verificar si cumplen con los requerimientos de la estructura del modelo para el ensayo argumentativo en inglés diseñado por Ken Hyland (1990).

Los ensayos requeridos debían tener una extensión de más de 500 palabras; la redacción del ensayo tenía que hacerse en un tiempo medido de no más de dos horas, se podía hacer uso de herramientas de referencia como diccionarios, textos sobre gramática, etc., y no se podía respaldar la información dada en los ensayos en referencias bibliográficas como libros o artículos, sino que el ensayo tenía que ser el trabajo de los alumnos mismos, esto con el fin de que los redactores usarían sus propias palabras.

Además de estos requerimientos, los temas seleccionados para los ensayos debían tratar asuntos de índole general y no cuestiones descriptivas, narrativas o técnicas. Aparte de estas características requeridas se decidió incluir temas que fueran interesantes para los alumnos, dadas sus características de alumnos universitarios jóvenes mexicanos aprendientes de lenguas extranjeras.

La lista de temas disponibles fue la siguiente:

- Should children be taught sex education in schools?
- Should cannabis be legalized to avoid drug dealing and all its inherent difficulties?
- The best way to reduce the number of traffic accidents is to make all young drivers complete a safe driving education course before being licensed to drive.
- Are famous people treated unfairly by the media? Should they be given more privacy, or is the price of their fame an invasion into their private lives?
- The idea of going overseas for university study is an exciting prospect for many people. But while it may offer some advantages, it is probably better to stay home because of the difficulties a student inevitably encounters living and studying in a different culture.
- Technology is making communication easier in today's world, but at the expense of personal contact as many people choose to work at home in front of a

computer screen. What dangers are there for a society which depends on computer screens rather than face-to-face contact for its main means of communication?

Asimismo, se les pidió a los participantes que completaran un cuestionario breve redactado por el investigador (Ver Anexo A) que incluye información del aprendiente sobre el estudio de la lengua inglesa en otro ambiente fuera de la Facultad, sobre probables certificaciones internacionales de dominio del inglés, sus hábitos de lectura, las herramientas referenciales que haya usado para respaldar su ensayo, y lo que cree que es un ensayo argumentativo. Todos estos datos se consideraron para la discusión de los resultados arrojados por el análisis de los ensayos y para ayudar en la explicación de ciertos detalles encontrados en la escritura de cada uno de los ensayos producidos.

3.5 Elección del *corpus* como herramienta de investigación

Ya que hemos descrito en qué consiste el *corpus* de ensayos argumentativos mediante el cual se realiza esta investigación, se procederá a describir las razones por las que se eligió esta herramienta de investigación.

Uno de los objetivos es analizar el uso y el seguimiento de la estructura genérica al redactar ensayos argumentativos, así que se pudo haber pedido a los alumnos que llenaran un cuestionario sobre la estructura del ensayo argumentativo y de acuerdo a sus respuestas averiguar si es que si siguen esa estructura, o se les pudo haber dado un ejemplo de un ensayo argumentativo en el que tuvieran que delimitar o identificar su estructura, sin embargo a través de estas opciones sería difícil comprobar si en la práctica aplican dicha estructura. Por esta razón, se considera lo más conveniente pedir la redacción de un texto y así verificar el uso de esta estructura.

Sin embargo, ya que todo texto o género discursivo, sea oral o escrito, se organiza de una forma en particular (Paltridge, 2006) sería necesario delimitar el género de texto que se usaría para la investigación. Debido a esto se eligió un género que tuviera una

estructura genérica ya establecida y que difícilmente varía, como es el caso del ensayo argumentativo cuya estructura está claramente delimitada debido a su propósito, que de acuerdo con Hyland (1990:68) se considera “una de las mejores unidades de descripción del análisis de género debido a lo ordenado de su estructura y su función que es convencer al lector de una aseveración”¹¹.

Además de las razones mencionadas en el párrafo anterior, se escogió este género debido a que es muy empleado en el ambiente universitario; los informantes elegidos para esta investigación no son la excepción, ya que frecuentemente se les pide redactar este tipo de ensayos en las asignaturas que son parte de su formación académica.

3.6 Diseño de recolección de ensayos argumentativos

En esta sección se describe cómo se realizó la recolección de los ensayos argumentativos que conforman el *corpus* de esta investigación. Se comienza con una descripción acerca de cómo se realizó el pilotaje que se llevó a cabo para simular la verdadera recolección de los ensayos. En este inciso se mencionan además los cambios que se realizaron después de este pilotaje para una más óptima recolección.

3.6.1 Pilotaje

Previamente se ha mencionado que la recolección de los ensayos se realizó entre los meses de marzo y abril. Sin embargo, cabe mencionar que, antes de esta recolección se realizó una especie de pilotaje del mismo proceso para detectar posibles fallas que pudieran ocurrir en el proceso, como aquellas relacionadas a la extensión del ensayo y el tiempo dedicado para su redacción; también se buscó determinar los problemas que los alumnos podrían tener respecto al diseño del ensayo o del diseño del cuestionario añadido por el investigador que los alumnos tenían que completar.

Este pilotaje se realizó en otro grupo de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México con características similares a las necesarias para esta

¹¹ In this model the text is the highest unit of description, having nice tidy boundaries and clearly describable function.

investigación; es decir, alumnos de esta facultad y de la Licenciatura en Lenguas con un nivel avanzado de inglés.

El pilotaje se realizó en el mes de noviembre de 2010 con un grupo de Lengua Inglesa XII ofertado durante el periodo 2010B, grupo que contaba con alrededor de ocho alumnos. Este proceso consistió en que se acordó con el profesor de dicho grupo el día en que se iría al aula donde imparte su clase para comentarles a los alumnos sobre la investigación, que en términos generales se les dijo que sólo sería una recolección de ensayos para un *corpus*; además se les dijo sobre lo que se les pediría hacer y el formato, y se les entregó la lista con los temas disponibles para que investigaran algo sobre el tema que redactarían después.

El día seleccionado se procedió según lo acordado y estuvieron presentes ocho alumnos, los cuales no mostraron mucho interés debido a que se les informó que su participación sería voluntaria. Dos días después se realizó la redacción de los ensayos y desafortunadamente sólo asistieron dos alumnos. Se les dio a los alumnos un tiempo de dos horas para su redacción y, al término de ésta, completaron el cuestionario complementario. Durante la sesión no se presentó ninguna irregularidad aunque se decidió que para la recolección de datos verdadera se consideraría acordar con los profesores que tomaran en cuenta la participación de sus alumnos en esta investigación como parte de su calificación, como evaluación, o como un incentivo adicional, para evitar la baja participación.

3.6.2 Recolección de ensayos argumentativos

Meses después se realizó la verdadera recolección de los ensayos considerando las experiencias encontradas durante el pilotaje, con dos grupos de Lengua Inglesa IX y uno de Lengua Inglesa X entre los meses de marzo y abril como se ha mencionado..

El proceso a seguir en esta etapa fue similar al del pilotaje: se acordó con los tres profesores de estos tres grupos el día en que se tomarían unos 15 minutos de su clase al principio o al final de ésta, para la explicación de la investigación en términos

generales, lo que se les pediría hacer y el formato requerido, y hacer la entrega de los temas disponibles para sus ensayos para que investigaran un poco sobre lo que redactarían.

Los días acordados y con el permiso de los profesores se les comentó a los alumnos sin caer en detalles sobre la investigación, se les dijo que sólo sería una recolección de textos para un *corpus* con objetivos de investigación y que si lo deseaban después se les informaría sobre los resultados; se aclararon los lineamientos de redacción, es decir, se les dijo que tendrían que redactar un ensayo argumentativo en inglés de entre 500 y 1000 palabras y que tendrían dos horas para su redacción. Además de esto se les entregaron los temas disponibles para sus ensayos y también se les comentó que si así lo deseaban podían investigar algo por su cuenta sobre lo que escribirían en sus ensayos pero que en el día de la redacción no podrían traer nada.

Unos días después, se procedió con la redacción de los ensayos. No hubo ningún incidente que pudiera afectar la investigación, sólo faltaron 10 alumnos de un total de 45 que se esperaban y no hubo problemas en cuanto al llenado del cuestionario, logrando juntar una cantidad efectiva de 35 ensayos que se usaron para el análisis.

3.7 Procedimiento de análisis de ensayos

El análisis de la estructura genérica de los ensayos argumentativos se realizó de acuerdo con el texto modelo propuesto por Hyland (1999). Se ha considerado este modelo debido a que ya se han realizado otros estudios siguiendo esta organización (Achugar y Stantion, 2010; Schleppegrell, 2005); además de que el texto modelo de Hyland ofrece una descripción clara, delimitada y detallada de cómo debe estar estructurado un ensayo argumentativo sin enfocarse solamente a aspectos como la tesis, el argumento y la conclusión.

En el segundo capítulo del marco teórico de este trabajo de investigación se describe a detalle y con ejemplos cada uno de los elementos que conforman la estructura genérica del ensayo argumentativo en inglés planteada por Hyland.

El análisis de cada uno de los ensayos comienza con la lectura y la transcripción de éstos en un procesador de texto, con el objetivo de captar la idea general del texto presentada por el autor y facilitar su análisis. Es importante mencionar que durante la transcripción se conservan los errores cometidos por el escritor ya sean ortográficos o sintácticos, con el fin de que los ensayos no sufran ninguna alteración.

Una vez leído, interpretado y transcrito el ensayo, se comienza por identificar las tres primeras fases discursivas que lo conforman: la tesis, el argumento o los argumentos, y la conclusión. Por lo general, se espera que el primer párrafo refiera a la tesis, y el último a la conclusión, mientras que los párrafos entre estas dos fases constituirían la fase de argumentación.

A continuación se presenta un ejemplo de la primera fase del análisis:

Education's Misinterpretation (should children be taught sex education in schools?)

In Mexico, it is commonly believed that children should be taught sexuality only after some maturity has been reached, which is most of the times at the age of 10 years. There is also a large number of claims that this is the appropriate age of instruction, and only a few can say this is most really or necessary right. Be as it may, there is always a sense of misinterpretation on what is being taught at school, otherwise, there would exist a lack of evidence to suggest overpopulation and premature pregnancy are common only because people's desires are such. Nevertheless, a question still remains, are children necessarily need to be taught such topics, and if so, what is the best age this should be done?

T
e
s
i
s

On one hand, we must think that children are not as blissfully unaware as we tend to think. Most of the times due to the fact adults are almost everyday talking and relating issues of sexuality to their common lifestyles, children are constantly immersed in a world where words like sex and intercourse are more usual than fruits or vegetables. It is therefore required to instruct children about the topics they may need in order not to misunderstand what society is bombing them with. Should somebody be prepared for the world outside, it should be the children society.

On the other hand, it has been commonly suggested that education, on the fields of sexuality in particular, suffers a lack of teachers willing to teach this at times very interesting but challenging topics. It is not uncommon to hear there are teachers at some villages who do not easily accept to instruct a boy on how to bathe himself and clean his genitalia, or a female on how to react to the beginnings of her menstrual period. The explanation to this underlies on the fact that the Mexican society is one of many religious tabues, which tend to control the society's lifestyle and in other cases leads the way for how education should be given. On this matters, there is an urging need to appeal to those biological features and try to forget that many people find themselves in struggle due to a non-existent sexual education.

A
r
g
u
m
e
n
t
o
s

A final point to talk about is the one regarding the age of instruction. The Mexican government, for instance, has always belief sexuality must be taught at the beginning of puberty, i.e. at the age of 8 to 10 years old, in order to counterattack the effect of which young people suffers since the last decades. There is enough research, however, that claims that children are becoming sexually active at a younger age as the years go by. It is thus terribly urgent to change the educational programs currently used as syllabus in the primary and secondary schools. Where not this to be done, the today's incongruency between sexual instruction and the start of an active sex life will become larger and larger.

To sum up, there are three main reasons why children should be taught sexuality at school: First, the world outside is constantly submerging young people in a sexually active world. Second, teachers are not currently giving a fairly good education, most likely due to the cultural interference with their belief's system, which then leads us to the third reason (and probably the most important one), the age at which young people is starting to have sex is becoming lower and lower. But for the poor quality, sexual consciousness would be in a higher level. The requirements are not easy, but provided everybody helps to fulfill them, we could very well be talking of a success in an educational reform.

C
o
n
c
l
u
s
i
ó
n

Después de identificar estas fases, se procede a un análisis más a fondo del ensayo, es decir, ahora se identifican los movimientos por los que se caracteriza cada una de las fases, de acuerdo a la función que cada movimiento desempeña. Cada uno de estos elementos se identifica y se marca con un color. Es importante considerar que hay elementos que pueden omitirse, repetirse, o seguir un orden distinto, ya que de acuerdo con Ventola (1987) el género debe ser un sistema dinámico que permita la diversidad en su realización.

A continuación se presentan la fase discursiva de tesis y un ejemplo de argumento tomados del ensayo usado para ejemplificar el proceso de análisis.

In Mexico, it is commonly believed that children should be taught sexuality only after some maturity has been reached, which is most of the times at the age of 10 years. There is also a large number of claims that this is the appropriate age of instruction, and only a few can say this is most really or necessary right. Be as it may, there is always a sense of misinterpretation on what is being taught at school, otherwise, there would exist a lack of evidence to suggest overpopulation and premature pregnancy are common only because people's desires are such. Nevertheless, a question still remains, are children necessarily need to be taught such topics, and if so, what is the best age this should be done?

En la fase discursiva de tesis, la parte que está en rojo es el movimiento de información, la parte que está en azul refiere al movimiento de evaluación, y la parte coloreada en morado representa al movimiento de marcador.

On one hand, we must think that children are not as blissfully unaware as we tend to think. Most of the times due to the fact adults are almost everyday talking and relating issues of sexuality to their common lifestyles, children are constantly immersed in a world where words like sex and intercourse are more usual than fruits or vegetables. It is therefore required to instruct children about the topics they may need in order not to misunderstand what society is bombing them with. Should somebody be prepared for the world outside, it should be the children society.

En el ejemplo tomado para la fase discursiva de argumento, el texto en morado refiere al movimiento de marcador, mientras que el texto en rojo y marrón refiere al movimiento

de premisa y a su sustento respectivamente, y finaliza con la parte coloreada en verde que representa al movimiento de reafirmación.

Una vez identificadas las fases discursivas y los movimientos de éstas, se indica enfrente de la última línea de cada fase discursiva para el caso de la tesis y la conclusión, o para cada argumento, el potencial de estructura genérica (PEG), es decir la descripción del rango total de estructuras ya sean obligatorias u opcionales y su orden (Hasan, 1996). Los PEG de las fases discursivas antes mencionadas son los siguientes:

Tesis	(Información) ^ (Evaluación) ^ (Marcador)
Argumento	Marcador ^ Premisa ^ Sustento ^ (Reafirmación)

Lo anterior significa que la fase de tesis de este ensayo consta de 3 movimientos opcionales: el movimiento de información, seguido del movimiento de evaluación, y éste a su vez seguido del movimiento de marcador. Mientras que la fase discursiva de uno de los argumentos de este ensayo se constituye de cuatro elementos, un opcional, el movimiento de reafirmación, y tres obligatorios, el marcador, la premisa y el sustento. Estos cuatro movimientos se encuentran en el orden marcador, premisa, sustento y reafirmación.

Es importante mencionar que en esta representación del PEG de cada fase discursiva de cada ensayo del *corpus* existen movimientos acompañados de una letra a, b, c, etc.; estas letras corresponden a un inciso señalado en la descripción sobre la manera en que se puede llevar a cabo el movimiento (Ver capítulo 2, inciso 4). Esto se indica con el fin de justificar el por qué señalar cierto texto como cierto tipo de movimiento.

Los PEG de las fases discursivas ya descritas se muestran a continuación junto con las letras que identifican cómo se lleva a cabo el movimiento.

Tesis	(Información) [b,e]^(Evaluación)^(Marcador) [b]
Argumento	Marcador [b]^Premisa [c]^Sustento [a]^(Reafirmación)

Remitiéndonos al capítulo dos, podemos ver que los movimientos de la fase discursiva de tesis que se incluyen en este ensayo se pueden llevar a cabo de la siguiente manera:

Información:

- f) Definiciones.
- g) Descripciones.
- h) Críticas.
- i) Diversas posiciones tomadas frente a la polémica.
- j) La ubicación del tema en un contexto.

Marcador:

- c) La introducción de una lista de argumentos con frases como *for these reasons*, *for the following*, etc.
- d) La identificación o mención de los argumentos que se usarán.

Mientras que los movimientos del argumento presentado se pueden llevar a cabo mediante:

Marcador.

- a) Marcadores de discurso que indican una lista, como los ejemplos *firstly*, *secondly*, *next*, etc.,.
- b) Marcadores de transición como conectores o conjunciones que pueden indicar adición, contraste, condición, o especificidad.

Premisa:

- d) Una declaración que busca atraer una suposición o expectativa compartida acerca del tema en cuestión.
- e) Un acercamiento entre el autor y el lector al presentar una generalización basada en evidencia factual o la opinión de un experto.

- f) Una opinión expresada con el objetivo de tener un gran efecto, sin ninguna consideración por las posiciones que opinen lo contrario, o por lo que la mayoría podría pensar.

Sustento:

- f) Ejemplos.
- g) Comparaciones.
- h) Definiciones
- i) Series de datos.
- j) Referencias

Una vez recordada esta información podemos entender que en la fase de tesis de este ensayo el movimiento se identificó mediante una descripción (b) y ubicación del tema dentro de un contexto (e), y el movimiento de marcador mediante la mención de los argumentos que se aludirán (b).

Mientras que el movimiento de marcador de uno de los argumentos de este ensayo se efectúa mediante un marcador de transición (b), la premisa mediante una opinión (c), y el sustento mediante un ejemplo (a).

Para finalizar con el análisis, el número de movimientos obligatorios y opcionales que presenta cada ensayo del *corpus* se cuantifica con el fin de comparar hasta qué grado se asemeja con la estructura modelo presentada y para verificar si estos ensayos son ejemplares del género ensayo argumentativo con los movimientos obligatorios y opcionales que presentan. Además, los movimientos de la estructura de cada ensayo mediante sus funciones pueden sugerir hipótesis acerca de cómo redactan los informantes este género discursivo.

Adicional a la impresión de este trabajo de investigación, se incluye un disco compacto con los ensayos y su análisis para que el lector pueda consultarlo.

CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Se comenzará por dar cuenta de los datos que el cuestionario acerca del perfil de los aprendientes sobre el estudio de la lengua inglesa en un ambiente externo al de la facultad (Ver Anexo A) ha proporcionado. Estos datos podrían relacionarse con lo mostrado en la producción escrita de los participantes. En el anexo 2 se encuentra una tabla con cada una de las respuestas de los participantes a cada pregunta.

Como ya se ha mencionado anteriormente, el número de participantes en esta investigación resultó de 37 participantes. Los seudónimos de los participantes se presentan en la tabla 4.1.

Luis	Karla	Mariana	Gustavo
Raquel	Armando	Gabriela	Belila
Ricardo	Rocio	Elena	Tamara
Lucia	Alicia	Karina	Alejandra
Laura	Jessica	Eréndira	Jesús
Raúl	Mónica	Angélica	Samanta
Josefina	Silvia	Ariadna	Sonia
Edith	Clara	Roberto	Arturo
Sofia	Aline	Norma	Adriana
Susana			

Tabla 4.1 Nombres de los participantes

De los 37 participantes, 13 respondieron que no han aprendido la lengua inglesa en otra escuela o instituto mas que en el escenario descrito en el capítulo de metodología. Los otros 24 afirmaron haber estudiado inglés en otra institución aparte de la Facultad de Lenguas por un promedio de 4 años.

Solamente nueve participantes cuentan con una certificación de dominio de la lengua inglesa. Siendo la más alta la certificación de Luis (CAE), Rocío, Gabriela, Ariadna, Alejandra y Arturo cuentan con FCE, Mónica y Elena TOEFL con 580 y 600 puntos respectivamente, y Sonia con PET.

Respecto al número de libros que leen por año y los idiomas en que los participantes leen se pueden ver en la tabla 4.2. Es interesante mencionar que la mayoría de los participantes dijeron leer de uno a tres libros al año, lo que concuerda con la última Encuesta Nacional de Lectura realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes mediante el Área de Investigación Aplicada y Opinión del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México en el año 2006 (CONACULTA, 2006) que menciona que los mexicanos leen en promedio 2.9 libros al año.

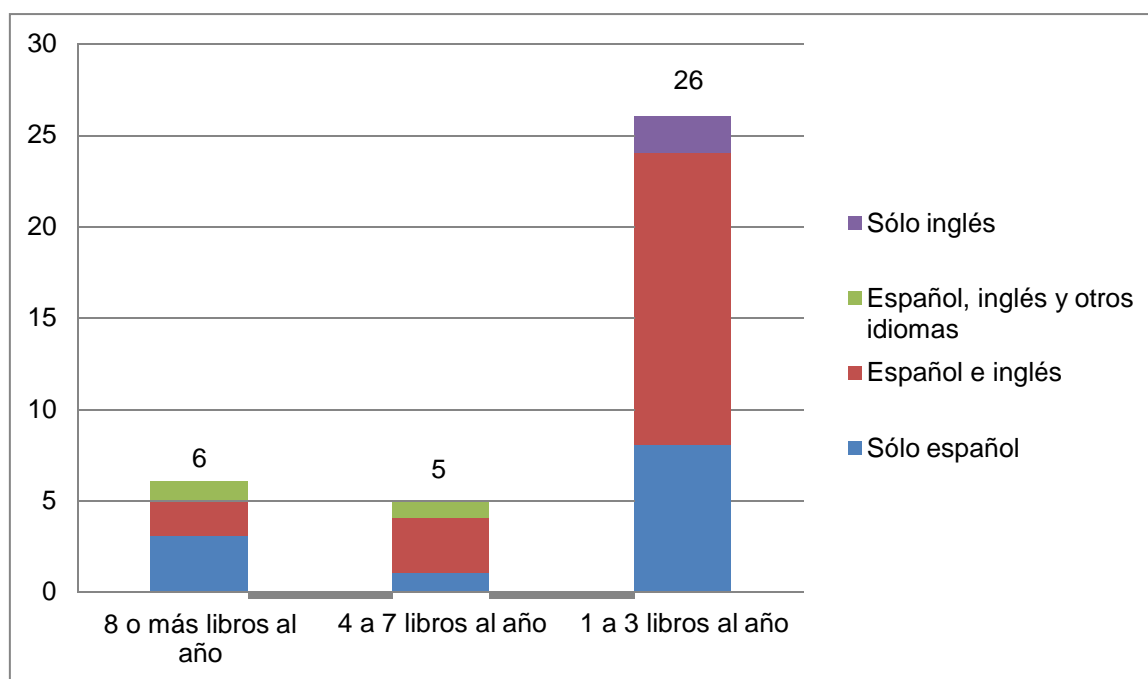


Tabla 4.2 Número de libros que los participantes leen al año y los idiomas en que leen

Como podemos observar en este gráfico seis participantes afirmaron leer ocho o más libros al año; tres de ellos dijeron leer solamente en español, mientras que Elena y Angélica también leen en inglés, y Luis en español, inglés y japonés. Cinco dijeron leer de cuatro a siete libros; Lucía solamente lee en español mientras que los otros cuatro leen en inglés también, y Armando en francés además de español e inglés. Los 26 restantes afirmaron leer de uno a tres libros al año; con excepción de Roberto y Arturo

que afirman sólo leer en inglés, ocho de ellos leen en español solamente, y 16 de ellos leen en español y en inglés.

El cuestionario incluyó además una pregunta sobre lo que los participantes creían que era un ensayo argumentativo. Esto con el fin de relacionar lo dicho en la respuesta con lo mostrado en los ensayos. Las respuestas de Luis y Raquel no se encuentran disponibles porque durante el pilotaje el cuestionario no incluía dicha pregunta. Por cuestiones de espacio, la respuesta de cada uno de los participantes se encuentra en la tabla que muestra toda la información recabada mediante este cuestionario (Ver anexo B). Estas respuestas pueden contener errores de ortografía y sintaxis debido a que fueron redactadas por aprendientes de lengua inglesa, y se han dejado como tal para mantener la fidelidad de sus respuestas.

Una vez presentada la información que nos proporcionaron los cuestionarios continuaremos con los resultados arrojados mediante el análisis del *corpus* de ensayos argumentativos.

El análisis constó de tres pasos, éstos fueron:

1. Leer el ensayo, darle una interpretación y encontrar las tres etapas discursivas de tesis, argumentación y conclusión.
2. Una vez identificadas las etapas se procedió a identificar los movimientos de cada una de las etapas discursivas.
3. Finalmente ya que se tuvieron identificados los movimientos se creó el potencial de estructura genérica de cada una de las etapas discursivas de cada ensayo.

Después de haber realizado el análisis de los 37 ensayos se encontró lo siguiente:

En el primer paso del análisis, se eligieron 29 de los 37 ensayos para el siguiente paso del mismo. Esto, debido a que dos de los ensayos presentados en el *corpus* no fueron considerados como ensayos argumentativos ya que no expresaban una posición propia respecto a un tema o expresaban una posición pero no la argumentaban ni la sustentaban. Estos fueron los ensayos de Eréndira y Jesús.

Otra de las razones por las cuales se eliminaron otros cuatro ensayos fue porque la información contenida en ellos no presentaba una coherencia adecuada, es decir, no se relacionaba la información contenida en los distintos párrafos. Estos fueron los ensayos de Susana, Rocío, Alicia y Aline.

Los ensayos de Josefina y Mariana tampoco fueron considerados para la segunda etapa del análisis porque el primero podría considerarse como incompleto ya que no presenta una estructura básica y lineal, es decir, no existe una conclusión con la cual cierra el ensayo mientras que el segundo se considera plagio ya que después de haber realizado una búsqueda en internet sobre la información contenida en él, se encontraron en un sitio web citas exactamente iguales a las contenidas en dicho ensayo.

Una vez concluido el primer paso del análisis se prosiguió con la identificación de la estructura genérica de cada una de las fases discursivas (introducción, argumentos y conclusión) de los 29 ensayos y se obtuvo el potencial de estructura genérica de cada uno. Al concluir este paso del análisis se encontró que los movimientos de cada una de las etapas discursivas no se presentan exactamente en el orden indicado por la estructura modelo, aunque considerando los movimientos con mayor ocurrencia, predomina en la etapa de tesis un orden (Información)^Proposición; en la etapa de argumentos predomina solamente un orden invariable indicado por (^) que consiste en Marcador^Premisa^Sustento o un orden variable indicado por (°) de Premisa°Sustento, patrones que se presentan de la misma manera que Hyland (1990), y en la etapa de conclusión predomina el orden variable (Afirmación)°Consolidación°(Cierre).

El potencial de estructura genérica de cada uno de los ensayos y sus etapas discursivas se presentan en los anexos C, D, y E. En esta sección hacemos hincapié en el número de movimientos que presentaron y en aquellos patrones que tuvieron más ocurrencia sin centrarnos en los movimientos obligatorios u opcionales. Eso se mencionará con más detalle más adelante.

En la etapa discursiva de tesis ninguno de los ensayos presentó los cinco movimientos marcados por la estructura modelo. Sin embargo, la mayoría de los ensayos presentó de cuatro a dos movimientos, con excepción de cuatro ensayos que solamente mostraron un movimiento, los ensayos de Laura, Silvia, Samanta y Arturo.

Las estructuras que contaban con cuatro o tres elementos variaron el orden de sus elementos. Sin embargo, se encontró un patrón que tuvo mucha ocurrencia en aquellas estructuras de dos elementos, uno que contiene el movimiento opcional de información seguido del obligatorio de proposición. Son ejemplos de este patrón los dos siguientes fragmentos tomados de dos ensayos del *corpus*.

This topic is relevant and lately have had a lot of comments about it. The media has become a very useful tool for communication. Media in society has a huge impact in people lives but at some point this phenomenon has graves consequences in famous people. (Información)^Proposición (Ensayo 002, Lucia)

The cannabis legalization has been an important topic to deal with, from part of the governments. There can be no doubt that the prohibition in the consuming of this drug has had as a result other consequences such as drug trafficking and the creation of complex and well organized gangs. The legalization of cannabis could stop all those problems that affect not only the consumers, also the rest of the society. (Información)^Proposición (Ensayo 016, Claudia)

Los participantes cuyos ensayos presentaron el orden más ocurrente en la etapa discursiva de tesis se muestran en la tabla 4.3.

Lucia	(Información)^Proposición
Raúl	
Armando	
Clara	
Angélica	
Ariadna	
Roberto	
Belila	
Sonia	

Tabla 4.3 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de tesis

Respecto a la etapa discursiva de argumento de estos 29 ensayos, seis (Luis, Raquel, Raúl, Jessica, Roberto y Alejandra) presentaron los cuatro movimientos definidos en la estructura modelo aunque en un orden con mucha variación. Catorce ensayos presentaron tres movimientos y nueve ensayos presentaron dos movimientos. En estos 23 ensayos se pudieron observar patrones más definidos en 14 de ellos. Los cuales se ejemplifican con estos dos ejemplos del *corpus* y se representan en las tablas 4.4 y 4.5.

Another aspects related with the personal development is that their interests grow up and the social skills become stronger by the existing necessity if adaptation that all human beings have, statement that most psicologists defend.

This necessity of adaptation into a group of people is common unless they suffer from a mental disorder, all of us need to be accepted and our actions are related to this, and when we fullfil being accepted, it helps to our self-esteem. That's the main reason why students return motivated and self-confident. Marcador^Premisa^Sustento. (Ensayo 006, Edith)

On the other hand, study abroad enhances your employment opportunities since, according to recent researches' findings, through an employe's eyes, a student who has studied abroad is self-motivated, independent, willing to embrace challenges, and able to cope with diverse problems and situations which will definitely set you appart from the majority of other job applicants. Marcador^Premisa^Sustento. (Ensayo 019, Gabriela)

Edith	Marcador^Premisa^Sustento
Silvia	
Clara	
Gabriela	
Samanta	
Arturo	

Tabla 4.4 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de argumento cuyo número de elementos es tres.

Es interesante ver en esta tabla que uno de los patrones con mayor ocurrencia presenta los tres movimientos obligatorios, además del orden presentado por el autor de la estructura modelo, es decir, esta estructura genérica contiene los tres movimientos obligatorios de la etapa discursiva de argumento, el movimiento de marcador, el movimiento de premisa, y el movimiento de sustento, de acuerdo a como planteó Hyland (1990) se espera que se presenten dichos movimientos.

No menos interesante es el patrón de dos elementos que presentó otra gran ocurrencia y que se ejemplifica a continuación que nos reafirma, como el orden anterior, que no hay premisa sin un sustento.

Sex education can be a revolutionary class in our actual way of life. It could eliminate the curiosity and the taboos; it could change the way of thinking of the adolescents and make for them a better life. Premisa^Sustento
(Ensayo 037, Adriana)

The most popular web sites on the Internet are Twitter, Facebook, Youtube, Flickr, Pinglet and MySpace, all of them are either a social network or have social components... Internet is only giving us the opportunity to know new people all over the world... Internet help us to keep in touch with our family, friends and work partners. Sustento^Premisa
(Ensayo 001, Ricardo)

Los participantes cuyos ensayos mostraron este patrón se muestran en la siguiente tabla. Hay que recordar que el símbolo “ ° ” nos indica que los movimientos separados por éste pueden intercambiarse.

Ricardo	Premisa°Sustento
Armando	
Mónica	
Karina	
Gustavo	
Tamara	
Sonia	
Adriana	

Tabla 4.5 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de argumento cuyo número de elementos es dos.

Para finalizar con el orden de los movimientos presentados mencionaremos lo que los ensayos arrojaron respecto a la etapa discursiva de conclusión. El número de movimientos que los ensayos presentaron en esta etapa discursiva fue de dos a cuatro elementos, siendo cuatro el número presentado por la estructura modelo.

Son ejemplos de las estructuras de 4 elementos los siguientes fragmentos tomados del *corpus* cuyo orden presenta muy poca variabilidad entre los movimientos que conforman su estructura.

To sum up, there are three main reasons why children should be taught sexuality at school: First, the world outside is constantly submerging young people in a sexually active world. Second, teachers are not currently giving a fairly good education, most likely due to the cultural interference with their belief's system, which then leads us to the third reason (and probably the most important one), the age at which young people is starting to have sex is becoming lower and lower. But for the poor quality, sexual consciousness would be in a higher level. The requirements are not easy, but provided everybody helps to fulfill them, we could very well be talking of a success in an educational reform.
 (Marcador)^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre) (Ensayo P01, Luis)

To sum-up principals must not be afraid of implementing sex education within mainstream schools as long as they present this information the right way. On one hand, sex education must not be taught as something forbidden, or a taboo, explaining that it as a natural necessity for all human. On the other hand, sex education must be divided into two aspects the positive and the negative one to make it even more relevant for children what they should be aware of. (Marcador)^(Afirmación)^(Cierre) ^Consolidación (Ensayo 030, Alejandra)

Como podemos ver en los ejemplos mostrados y en la tabla 4.6, mostradas con el punto alto “ ° ”, las estructuras de cuatro elementos presentaron un patrón cuya variación solamente se da entre dos movimientos, el movimiento obligatorio de consolidación y el movimiento opcional de cierre, aunque esta variación solamente se da en el ensayo de Alejandra. Este patrón lo presentaron los siguientes participantes en sus ensayos.

Luis	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación°(Cierre)
Jessica	
Mónica	
Karina	
Alejandra	
Arturo	

Tabla 4.6 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es cuatro.

Mayor ocurrencia presentó el patrón de la estructura genérica de la etapa de conclusión encontrado en aquellos ensayos cuyo número de movimientos consta de tres en esta etapa. A continuación se muestran 2 fragmentos cuya estructura ejemplifican este patrón.

For me there is not better option that parents allow their children take classes about sex, because for them it is too difficult answer questions about this topic, also children are not able to ask this kind of questions.

If careful, responsible and moral sex classes are taught many people can be benefit because every body knows how to care in sex situations. (Afirmación)^Consolidación^(Cierre) (Ensayo 009, Karla)

Maybe it wouldn't stop sexual practices, but it would give them the tools and the information to take care of their bodies and to be in a perfect state of health. It would also give them the confidence to approach to a doctor in case of doubts or even a teacher.

A sex education class could change society in all aspects; it would transform it into a more balanced and happier one. Families would be again a meaning for union, love and peace. Consolidación^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre) (Ensayo 037, Adriana)

Este patrón no muestra variación en sus tres elementos, sin embargo, existen casos como los ensayos de Samanta y Adriana en donde existe un caso de aliteración (repetición) del movimiento de consolidación antes de la afirmación.

Ricardo	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Lucia	
Sofia	
Karla	
Norma	
Samanta	
Adriana	

Tabla 4.7 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es tres.

Por último, se presentaron 10 ensayos cuyas estructuras en la etapa discursiva de conclusión fueron de dos movimientos, el marcador y el cierre, otro patrón ocurrente en el *corpus*. Los siguientes fragmentos son ejemplos de estas estructuras de dos movimientos.

In conclusion, young drivers should learn that with the right to own a car come other obligations, and we should not forget about them. (Marcador)^(Cierre) (Ensayo 020, Elena)

Finally, remember that they are people with rights and it is our desition to be a real fan who respects the famous people life or a groupie who only want to know more about their new trend and gossip. (Marcador)^(Cierre) (Ensayo 033, Sonia)

Como se puede observar en la tabla 4.8, seis ensayos mostraron un patrón similar en sus estructuras genéricas de esta etapa discursiva que contiene dos elementos opcionales. Sin embargo, no presenta el movimiento obligatorio con el que se esperaría contar en la conclusión del ensayo argumentativo.

Laura	(Marcador)^(Cierre)
Clara	
Elena	
Angélica	
Ariadna	
Sonia	

Tabla 4.8 Patrón con la mayor ocurrencia en la etapa discursiva de conclusión cuyo número de elementos es dos.

Ya se ha mencionado anteriormente durante esta investigación que el modelo teórico empleado para esta investigación define a un género por los movimientos estructurales que presenta siendo éstos los movimientos obligatorios; además de la categorización dada mediante los movimientos obligatorios también existen los movimientos opcionales que le darán variabilidad al género.

Respecto al género ensayo argumentativo es necesario recordar que los elementos obligatorios que lo definen son:

- En la etapa de tesis el movimiento de proposición que indica la posición del autor respecto al tema que se aborda en el ensayo.
- En la etapa de argumentación, los marcadores que indican las premisas y sus sustentos que apoyan la proposición mencionada en la etapa de tesis.
- En la etapa de conclusión el movimiento de consolidación que concentra las premisas y la proposición abordadas en las etapas anteriores.

Estas etapas discursivas cuentan con elementos opcionales que le darán variabilidad y mayor esencia al ensayo. Dichos elementos opcionales son:

- Los movimientos opcionales de táctica, información, evaluación y marcador en la etapa de tesis.
- El movimiento opcional de reafirmación en la etapa de argumentación.
- Los movimientos opcionales de marcador, afirmación y cierre.

El número de elementos obligatorios se puede ver en las tablas 4.9 que se presenta a continuación.

Nombre	Tesis	Argumento			Conclusión	Total de movimientos
	Proposición	Marcador	Premisa	Sustento	Consolidación	
Luis		X	X	X	X	4
Raquel	X	X	X	X		4
Ricardo	X		X	X	X	4
Lucía	X		X	X	X	4
Laura			X	X		2
Raúl	X	X	X	X	X	5
Edith	X	X	X	X	X	5
Sofía	X		X	X	X	4
Karla	X	X	X		X	4
Armando	X		X	X	X	4
Jessica	X	X	X	X	X	5
Mónica	X		X	X	X	4
Silvia		X	X	X	X	4
Clara	X	X	X	X		4
Gabriela	X	X	X	X	X	5
Elena	X		X	X		3
Karina	X		X	X	X	4
Angélica	X		X	X		3
Ariadna	X	X	X	X		4
Roberto	X	X	X	X	X	5
Norma	X		X	X	X	4
Gustavo	X		X	X	X	4
Belila	X		X	X	X	4
Tamara	X		X	X	X	4
Alejandra	X	X	X	X	X	5
Samanta		X	X	X	X	4
Sonia	X		X	X		3
Arturo		X	X	X	X	4
Adriana	X		X	X	X	4
Movimientos del corpus	24	14	29	28	22	

Tabla 4.9 Número de movimientos obligatorios que presentó cada uno de los ensayos analizados.

En esta tabla, en donde el símbolo X indica que el movimiento está presente en el ensayo, se ve que sólo seis ensayos (Raúl, Edith, Jessica, Gabriela, Roberto, y Alejandra) presentan los cinco movimientos obligatorios, 19 ensayos presentan cuatro de estos movimientos obligatorios, tres (Elena, Angélica, y Sonia) presentan tres movimientos obligatorios, un ensayo sólo muestra 2 elementos obligatorios y ninguno muestra uno o cero elementos.

En términos generales el número de movimientos obligatorios que se encontraron en la mayoría de estos ensayos es de 3 a 5 movimientos, con excepción del ensayo de Laura que cuenta con sólo 2 elementos obligatorios. Los movimientos obligatorios que más se presentaron son el de premisa y sustento de la etapa discursiva de argumento

Respecto al tipo de movimiento se puede observar en la tabla 4.9 que en cinco de los 29 ensayos (Luis, Laura, Silvia, Samanta, y Arturo) está ausente, al menos de manera explícita, el único elemento obligatorio de la etapa discursiva de tesis, el movimiento de proposición; movimiento considerado primordial en el ensayo argumentativo ya que le indica al lector cuál es el punto de vista que se argumentará y sustentará durante el texto.

Sin embargo, la ausencia explícita de este movimiento no significa que no se encuentre expresado en alguna otra parte del ensayo; la lectura y la interpretación de dichos ensayos nos muestra que la posición del autor se indica más adelante. Esta posición expresada después origina dos de los movimientos opcionales cuya función es reiterar al lector dicha posición, ya sea el movimiento de reafirmación en la etapa de argumento o el de afirmación en la etapa de conclusión, como se indica en la siguiente cita tomada del ensayo de Luis

...children should be taught sexuality at school...

Además, este punto de vista se puede encontrar de manera implícita en aquellos ensayos que no cuentan con una proposición clara como en el caso del ensayo de

Silvia cuyo movimiento de marcador de argumento nos muestra la posición tomada por el autor

Regarding to the benefits of studying abroad...

Respecto a la segunda etapa discursiva, el argumento o argumentos, podemos ver que el promedio de argumentos que presentó el *corpus* es de tres por ensayo. Se observa que todos los argumentos muestran en su estructura dos movimientos obligatorios, la premisa y el sustento; con excepción del ensayo redactado por Karla que no cuenta con el movimiento de sustento en su estructura. Refiriéndonos al otro movimiento obligatorio de esta fase discursiva, que es el movimiento de marcador, 15 ensayos lo tienen, lo que lo hace el movimiento obligatorio con menos ocurrencia en todo el *corpus*.

Además de los movimientos obligatorios de la etapa discursiva de argumento presentados por la estructura modelo, se encontró que cuatro ensayos (Edith, Armando, Mónica, y Ariadna) muestran argumentos que contradicen el punto de vista adoptado por el autor que podrían denominarse como contraargumentos que aunque Hyland (1990) no los considera como parte de la estructura genérica del ensayo argumentativo, autores en español como Pérez (2002), y en inglés como Daise, Norloff y Carne (2011) dicen que se deben incluir uno o dos contraargumentos.

Sin embargo, estos contraargumentos encontrados se pensarían incompletos ya que no son refutados con las premisas y los sustentos que fundamentan la proposición. Un ejemplo de estos contraargumentos incompletos es el siguiente del ensayo de Mónica. En este ensayo se menciona un contraargumento acerca de la legalización de las drogas pero no se refuta de ninguna manera

On the other hand, drug dealing is never going to be avoid, because first of all, this is the illegal activity that supports almost the whole country, so it would not be convenient for us, as a country, either.

Solamente un ensayo, aquel redactado por Ariadna que trata sobre las ventajas que brinda el estudiar en el extranjero, nos muestra contraargumentos de la posición

tomada y busca refutarlos mediante los argumentos y los sustentos que sostienen su proposición

At least in Mexico that happens a lot and puts in a bad position to the people that don't have the budget to accomplish this ambition. However, currently there are loads of universities that offer scholarships for those who cannot pay something like this, but have excellent referents and good grades.

It is said that the advantages are much many, but unfortunately there are some drawbacks as well. First of all the change of context that students have to face must not be easy: leaving their homes and family for some time can be difficult too, and also, the idea of being surrounded by people that does not know you and who you do not know must be overwhelming. But we should consider that the most rewarding things for us can become the most difficult to get and also, the feeling of loneliness and fear will probably disappear after some weeks.

Para finalizar, siete de los 29 ensayos (Raquel, Laura, Clara, Elena, Angélica, Ariadna, y Sonia) presentan ausencia del único elemento obligatorio de la última etapa discursiva (la conclusión), el movimiento de consolidación.

Continuamos con el número de movimientos opcionales que cada ensayo presentó. Éstos se pueden ver en la tabla 4.10 que se presenta a continuación.

Nombre	Tesis				Argumento	Conclusión			Total de movimientos opcionales
	Táctica	Información	Evaluación	Marcador	Reafirmación	Marcador	Afirmación	Cierre	
Luis		X	X	X	X	X	X	X	7
Raquel	X	X	X		X	X	X	X	7
Ricardo	X	X	X				X	X	5
Lucia		X			X		X	X	4
Laura		X			X	X		X	4
Raúl		X			X			X	3
Edith	X	X		X		X	X		5
Sofia	X	X			X		X	X	5
Karla		X	X	X			X	X	5
Armando		X						X	2
Jessica	X		X		X	X	X	X	5
Mónica		X	X			X	X	X	5
Silvia	X					X		X	3
Clara	X					X		X	3
Gabriela		X		X		X	X		4
Elena	X	X	X		X	X		X	6
Karina		X	X			X	X	X	5
Angélica		X			X	X		X	4
Ariadna		X				X		X	3
Roberto		X			X	X	X		4
Norma	X	X	X		X		X	X	6
Gustavo	X	X				X		X	4
Belila		X			X			X	3
Tamara		X	X				X		3
Alejandra		X	X	X	X	X	X	X	7
Samanta		X					X	X	3
Sonia		X				X		X	3
Arturo		X				X	X	X	4
Adriana	X	X					X	X	4

Tabla 4.10 Número de movimientos opcionales que presentó cada uno de los ensayos analizados.

Una vez más el símbolo X nos muestra si el movimiento se encuentra presente. En este caso podemos ver que ninguno de los ensayos muestra los ocho movimientos opcionales que marca Hyland. Tres ensayos (Luis, Raquel, Alejandra) muestran siete movimientos opcionales, dos ensayos (Elena y Norma) y sólo un ensayo, el de Armando, tiene 2 elementos opcionales. Los demás ensayos presentan de 3 a 6 elementos opcionales.

Respecto al tipo y número de elementos opcionales encontrados en los 29 ensayos, se observa en la tabla 4.10 que en la fase discursiva de tesis, 11 de los 29 ensayos presentan el movimiento de táctica, 27 de los 29 ensayos contextualizan para expresar su posición respecto al tema mediante el movimiento de información, 11 de los 29 ensayos presentan el movimiento de evaluación, y sólo cinco ensayos (Luis, Edith, Karla, Gabriela y Alejandra) mencionan como introducción los argumentos que se abordarán para defender la posición del autor a través del movimiento de marcador.

En la fase discursiva de la etapa discursiva de argumentos, el promedio de argumentos presentados en el análisis de los 29 ensayos muestra 13 casos del movimiento de reafirmación. También es importante mencionar que de estos 13 casos que presentan el movimiento de reafirmación, seis de ellos (Armando, Silvia, Clara, Ariadna, Gustavo, y Sonia) tampoco presentan el movimiento opcional en la etapa de conclusión que efectúa la misma función que el movimiento de reafirmación, el movimiento de afirmación. Además, el ensayo de Silvia al no contar con estos dos movimientos opcionales y con el movimiento obligatorio de proposición no presenta una postura explícita en éste.

Por último, en la etapa discursiva de la conclusión, se presentan 19 de 29 casos del movimiento opcional de marcador, frecuencia mayor que la presentada por los otros movimientos de marcador en la fase de tesis y en la fase de argumentos. Además 18 de los 29 ensayos analizados muestran el movimiento de afirmación y existe un uso notable del movimiento de cierre ya que 26 de los 29 ensayos presentan este movimiento predominando la reflexión y la sugerencia.

Incluso los seis ensayos que cuentan con todos los elementos obligatorios tampoco presentaron los ocho elementos opcionales aunque el ensayo de Alejandra presentó el mayor número de movimientos opcionales y obligatorios, siete, como se puede ver en la tabla siguiente.

Número de ensayo	Número de movimientos obligatorios	Número de elementos opcionales
Raúl	5	3
Edith	5	5
Jessica	5	5
Gabriela	5	4
Roberto	5	4
Alejandra	5	7

Tabla 4.11 Número de movimientos opcionales que presentaron los ensayos con los cinco movimientos obligatorios.

DISCUSIÓN

Después de haber realizado la primera fase del análisis y de haber elegido 29 de 37 ensayos para la segunda fase del análisis, podríamos sugerir que más del 80% del grupo de informantes seleccionados para esta investigación son capaces de redactar ensayos argumentativos, al menos en cuestiones de contenido y forma global. Esto debido a que estos 29 ensayos se pueden designar como parte del género ensayo argumentativo ya que de acuerdo a la definición de género presentada por Swales (1990), tienen un propósito comunicativo en común, que es defender un punto de vista respecto a una problemática, y tienen un contenido similar que son los argumentos y sustentos que defienden la posición planteada; todo esto siguiendo una forma elemental que consta de la tesis, la argumentación y la conclusión, y un contenido lógicamente relacionado.

Además, esta primera fase de análisis también podría sugerir que los estudiantes, cuyos ensayos no fueron considerados para la segunda fase del análisis, no son capaces de redactar ensayos argumentativos ya que dichos ensayos muestran fallas en cuestiones como la forma, como el caso del ensayo redactado por Josefina en el que no se encuentra la conclusión, o cuestiones relacionadas con el contenido y la falta de coherencia entre este como en los ensayos de Rocío, Alicia, Aline, Eréndira y Jesús.

Sin embargo, el hecho de que estos ensayos fallen en estos aspectos no quiere decir necesariamente que todos estos alumnos tengan un conocimiento nulo sobre lo qué es un ensayo argumentativo, como lo muestran algunas de las respuestas incluidas en el cuestionario adicional a la redacción del ensayo (anexo A y B) sobre lo que creen es un ensayo argumentativo:

An essay in which you have to defend a point of view and try to persuade people your point is right. (Josefina, Ensayo 005)

It is to support your point of view based on facts. (Aline, Ensayo 017)

To write about a controversial topic, and held just one point of view, presenting a thesis and support it all the time to persuade your reader. (Jesús, Ensayo 031)

Estas respuestas contradicen de cierta forma lo expresado en el párrafo anterior lo que podría significar que la falla en sus ensayos pudo deberse a otras razones desconocidas tales como la falta de tiempo, la presión, o la falta de preparación del tema, como en el caso de Rocío que aunque afirma contar con una certificación de dominio de lengua inglesa FCE su ensayo se eliminó del análisis debido a la falta de relación existente entre el tema y la argumentación presentada en su ensayo. Sin embargo, también puede confirmar el que saber algo en teoría no indica que se pueda poner en práctica.

Los resultados obtenidos con la segunda fase del análisis dieron mayor información acerca de la estructura genérica que presentan los ensayos y, así, podemos verificar con otro dato más si estos ensayos pueden encasillarse dentro del género ensayo argumentativo ya que para Swales (1990) la estructura es otro de los aspectos que definen un género.

Al haber encontrado que los movimientos de cada uno de los ensayos no se presentaban exactamente de la misma manera que lo plantea Hyland, podemos ver que lo que dice Ventola (1987) sobre la propiedad dinámica del género se aplica en estos ensayos. Lo que nos podría indicar que además de que estos ensayos sean considerados como parte del género ensayo argumentativo también muestran esa variabilidad de género que la misma Ventola menciona o la llamada generación en un linaje de reescrituras en palabras de Rastier (2001).

Además de esta variabilidad encontrada en los ensayos podemos constatar que, debido al orden que presentan los movimientos más recurrentes que es muy similar al presentado por Hyland, la estructura modelo empleada podría considerarse como un apropiado indicador de cómo se esperaría que esté formado un ensayo argumentativo en inglés lo que la podría convertir en un recurso didáctico para la enseñanza de la escritura del ensayo argumentativo.

Anteriormente, se ha mencionado que la consideración de los 29 ensayos como representativos del género ensayo argumentativo ha sido por razones de propósito

comunicativo y contenido. Sin embargo, enfocándonos en la estructura genérica de cada ensayo y en el número de movimientos obligatorios que ésta presenta, como otro aspecto que define a un género como lo dice Hasan (1989), nos encontraríamos con problemas en la categorización de cada uno de estos ensayos respecto al género ensayo argumentativo.

Esta problemática surge si recordamos lo que menciona Hasan (1989) acerca de la estructura genérica y el género: "Sin los elementos obligatorios un texto no podría considerarse ejemplo de un género y se definiría como un texto incompleto". Ya que sólo seis ensayos (Raúl, Edith, Jessica, Gabriela, Roberto, y Alejandra) presentan los cinco movimientos obligatorios de la estructura modelo. Esto significaría que sólo estos seis ensayos son parte del género ensayo argumentativo y los demás 23 no son representativos de este género, al menos en cuestiones relacionadas con la estructura lo que podría representar un problema respecto al punto de vista teórico de la estructura genérica como factor definitorio del género debido a su rigidez.

Este problema podría resolverse, si en vez de analizar solamente los textos desde una perspectiva *top-down* enfocada en los movimientos obligatorios y opcionales de la estructura que presentan como la de Hasan, se abordara también una perspectiva teórica *bottom-up* como la de Halliday y Matthiesson (2004) en donde el registro usado en el texto nos podría indicar también si se tratan de ensayos argumentativos o no.

Respecto al número de movimientos opcionales que los 29 ensayos presentan, podemos observar que estos ensayos muestran la variabilidad que según Hasan (1989) dan los movimientos opcionales al género. Esto con excepción del ensayo redactado por Armando que no muestra una gran variabilidad debido a los dos movimientos opcionales que éste presenta. Aunque si regresamos a lo mencionado anteriormente acerca de los seis ensayos que de acuerdo al número de elementos obligatorios sólo pueden considerarse como parte del género argumentativo, esta variabilidad dada mediante estos movimientos opcionales se presentaría únicamente en estos seis ensayos.

Una vez mencionado si estos ensayos son o no ejemplares del género ensayo argumentativo también es pertinente en este estudio describir mediante la estructura genérica encontrada cómo es que redactan los informantes debido a las funciones que tiene cada uno de los movimientos ya sean opcionales u obligatorios.

Comenzando con el primer movimiento de la etapa de tesis, el movimiento opcional de táctica cuya función es despertar el interés del lector (Hyland, 1990, Díaz, 2002), se encontró solamente en 11 ensayos de los 29 utilizados para esta parte del análisis. De acuerdo a la función que este movimiento tiene, podríamos sugerir que la falta de este movimiento nos indica que probablemente los estudiantes que redactaron estos ensayos no tomaron en cuenta al lector al no buscar el atraer su atención, y redactan este género académico únicamente porque se les pide, con excepción de los 11 estudiantes que si buscaron despertar el interés del lector usando este movimiento.

En cambio, la mayoría de los ensayos presentaron el movimiento opcional de información, con excepción de los ensayos de Jessica, Silvia, y Clara. Lo que nos muestra que existe la intención de contextualizar al lector respecto al tema que se va a tratar, lo que podría indicar que contrario a lo mencionado en el párrafo anterior el lector no se encuentra totalmente abandonado en los textos de estos estudiantes. Además, de acuerdo a lo encontrado en este *corpus*, se ve reflejado lo mencionado por Hyland (1990: 70): “El movimiento de información...es una característica casi universal de este texto”¹²

El siguiente movimiento es el movimiento obligatorio de proposición. En los resultados podemos ver que hay ensayos que no lo presentan (Luis, Laura, Silvia, Samanta y, Arturo) sin embargo, el hecho de que estos ensayos no presenten este movimiento no quiere decir que la posición del autor no se exprese en estos ensayos, función de este movimiento (Díaz, 2002, Hyland, 1990, Sánchez, (2009), ya que en los ensayos de Luis, Samanta y Arturo la posición del autor se ve expresada en los otros movimientos opcionales que se encargan de recordarle al lector el punto de vista que se defiende en

¹² Informing moves,...are almost universal features of this type of writing.

el ensayo, el movimiento de reafirmación y afirmación. Esto incluso podría obedecer a lo que dice Díaz (2002) respecto a la posición no obligatoria de este movimiento en la etapa de tesis, al menos en el ensayo argumentativo en español, lo que también podría sugerir una transferencia de la forma del ensayo argumentativo en español al redactar este mismo ensayo en inglés.

A estos tres ensayos mencionados en el párrafo anterior sólo les hace falta el movimiento obligatorio de proposición para que puedan considerarse dentro del género ensayo argumentativo debido al número de elementos obligatorios pero si consideráramos que la función de este movimiento obligatorio está presente mediante otros movimientos ya no haría falta este movimiento y ya podrían considerarse como representativos del género ensayo argumentativo, sin embargo, hay que recordar que si estos textos están redactados en inglés es porque se espera que un hablante de inglés pueda entenderlos lo que significa que esta falla sí podría ocasionar problemas en la comprensión de estos ensayos; lo mismo sucedería con aquellos ensayos (Laura y Silvia) en donde la posición del autor se encuentra de manera implícita, otra característica del ensayo argumentativo en español (Díaz, 2002) y por ende otro fenómeno de transferencia. Debido a que la forma del ensayo argumentativo en inglés nos dice que el punto de vista debe expresarse explícitamente y en esta primera etapa discursiva (Daise, D, Norloff, C & P. Carne, 2011, Hyland, 1990) reiteramos que estos ensayos no pueden representar al género ensayo argumentativo en inglés.

La ocurrencia del movimiento opcional de evaluación, que se encarga de presentar un comentario breve y positivo respecto a la proposición tomada (Hyland, 1990) y que se presentó sólo en 11 de los 29 ensayos, nos podría decir más acerca de la fama que tenemos los mexicanos de no declarar lo que pensamos de manera clara y directa. Considero que el no declarar inmediatamente el punto de vista podría hacer pensar que no se está seguro completamente de su posición.

Se ha mencionado en párrafos anteriores la falta de consideración por el lector que podría presentar la ausencia de algunos movimientos. Una vez más esta falta de

consideración podría inferirse debido a la ausencia de marcadores (opcional en la etapa de tesis, obligatoria en la etapa de argumento) que sirven como guía para el lector, guía que se lleva a cabo mediante la organización y la esquematización que realizan estos movimientos (Hyland, 1990).

Además de no considerar al lector, la falta de marcadores también podría significar poca planeación a la hora de redactar ya que antes de llevar a cabo la escritura no se tiene en mente el número de argumentos que se mencionarán y por lo tanto durante el proceso de redacción no existe un orden, una cantidad y un límite respecto a lo que se mencionará en el texto; aspectos que se podrían presentar mediante estos marcadores. Esta falta de planeación podría señalar también una falta del proceso de relectura con la cual si se llevara cabo y se ubicaran los argumentos podría decidirse el ordenamiento de la información.

La presencia del movimiento opcional de reafirmación en sólo 11 de los 29 ensayos analizados nos hace pensar de nuevo en esa falta de consideración por el lector mencionada con anterioridad. Definido como un “recordatorio del tema”¹³ (Hyland, 1990) se infiere que este movimiento sirve de guía para el lector para recordarle cual es la posición tomada por el autor respecto a la problemática abordada en el ensayo.

Contrario a ciertas opiniones que se tienen de que los mexicanos no argumentamos y no sustentamos lo que pensamos, este estudio muestra que no es así ya que todos los argumentos presentados en estos 29 ensayos, con excepción del ensayo de Karla, cuentan con un sustento. Sin embargo, es importante considerar que los autores de estos ensayos fueron estudiantes universitarios con cierto nivel educativo que no representan a toda la población mexicana y que además estos resultados sólo hablan de cuestiones estructurales y no se enfocan en la validez de los sustentos presentados para cada premisa.

Aunque haya sido poca la frecuencia de contraargumentos e intentos de contraargumentos encontrados en este *corpus*, es importante considerarla ya que esto

¹³ “...a reminder of the subject...”

podría ser un indicio de la existencia de un movimiento no mencionado por Hyland (1990) ya que además de que en español se menciona como parte del ensayo argumentativo (Sánchez, 2009) en inglés también se considera como un elemento que podría incluirse (Daise, D, Norloff, C & P. Carne, 2011, 245p).

Estos contraargumentos, aunque se consideren incompletos, nos podrían indicar también que sus autores están conscientes de los puntos de vista existentes respecto a su postura (Martin & White, 2005), con excepción del ensayo redactado por Ariadna que aunque se mencionan contraargumentos el autor busca refutarlos.

En la etapa discursiva de conclusión existe otro movimiento de marcador; contrario a lo encontrado respecto a la ocurrencia de los movimientos de marcador que se encuentran en las dos etapas discursivas anteriores este movimiento presenta una aparición más significativa, 19 de 29 casos. Esta frecuencia podría contradecir lo mencionado con anterioridad respecto a la falta de guía hacia el lector y la falta de planeación, sin embargo, el hecho de que se encuentre presente el marcador de conclusión podría significar más una necesidad de terminar la redacción del ensayo que una guía para el lector y una forma de ordenar la información.

El hecho de que sólo siete de los 29 ensayos no presentaran el movimiento obligatorio de consolidación nos permite ver que estos estudiantes no se alejan de lo expresado en su ensayo y logran resumir la información contenida en él aunque tienden a olvidarse un poco de la posición tomada, esto debido a la ocurrencia de 18 de 29 ensayos del movimiento de afirmación pareciendo una vez más que no toman en cuenta al lector al no recordarle la posición tomada.

Curiosamente los siete ensayos que no presentan el movimiento de consolidación cuentan con el movimiento opcional de cierre que refiere a la ampliación del contexto de lo que se ha tratado en el ensayo. Hyland (1990) refiere al movimiento de consolidación con una función retrospectiva mientras que el elemento de cierre tiene una función prospectiva, lo que podría significar que estos estudiantes se preocupan más por

terminar bien un ensayo enfocándose en cuestiones relacionadas complementarias a futuro no mencionadas en sus ensayos, que en resumir lo abordado en él.

En cuanto a la aparición del movimiento de cierre en todo el *corpus* podemos ver la gran ocurrencia que este movimiento tiene, presentado en 26 de 29 ensayos. Esto podría añadir más prueba respecto a la falta de preparación en la redacción mostrada por la ausencia de otros movimientos ya que esta visión a futuro de lo que mencionan en sus ensayos podría considerarse como sus mejores argumentos debido a que para expresar este movimiento se hizo mucho uso de la reflexión y la sugerencia.

Como punto final en esta discusión, es importante mencionar que en esta sección ya no se mencionó nada con respecto a las respuestas arrojadas por el cuestionario adicional a los ensayos, con excepción de lo ya referido sobre la breve definición del ensayo argumentativo, ya que no se encontró ninguna relevancia entre lo encontrado en el análisis de ensayos y dicho cuestionario.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado el análisis de los textos, que consistió en una lectura e interpretación de éstos para después identificar cada una de las etapas discursivas y posteriormente sus movimientos obligatorios y opcionales, esto es en términos generales lo que se encontró.

Con excepción de ocho ensayos, la mayoría cumplen con el propósito comunicativo y las características iniciales de la estructura del ensayo argumentativo, estas son, la tesis, argumentación y conclusión. Además de que se observaron en la mayoría de los casos patrones de ordenamiento similares a los expuestos por Hyland en cada una de las etapas discursivas.

Sólo seis ensayos presentan los cinco movimientos obligatorios y ninguno de los ensayos muestra los ocho movimientos opcionales; incluso los seis ensayos que cuentan con todos los elementos obligatorios tampoco presentaron los ocho elementos opcionales.

Respecto a la etapa discursiva de tesis, 11 de los 29 ensayos presentan el movimiento de táctica, 27 de los 29 ensayos contextualizan antes de expresar su posición respecto al tema mediante el movimiento de información, y 24 de los 29 ensayos presentaron una proposición de manera explícita. Además sólo cinco ensayos mencionan como introducción los argumentos que se abordarán para defender la posición del autor a través del movimiento opcional de marcador en la etapa de tesis.

Mientras que en la etapa discursiva de la argumentación, 15 ensayos presentan marcadores para ordenar sus argumentos, los 29 ensayos presentan un promedio de tres argumentos sustentados, y cuatro ensayos muestran contraargumentos que no se contemplan en el modelo de Hyland pero para otros autores es válido agregarlos.

Finalmente en lo que se refiere a la etapa discursiva de la conclusión, siete de los 29 ensayos presentan ausencia del único elemento obligatorio de la etapa de conclusión, el movimiento de consolidación. Además existe un uso notable del movimiento de

cierre ya que 26 de los 29 ensayos lo presentan predominando la reflexión y la sugerencia.

De estos resultados generales encontrados podríamos precisar que:

Respecto a la definición de estos textos dentro del género discursivo del ensayo argumentativo 29 de los 37 ensayos recolectados para el *corpus* de la investigación podrían considerarse como representantes del género ensayo argumentativo ya que si bien algunos no cuentan con todos los elementos obligatorios que debe tener un ensayo argumentativo de acuerdo a la teoría usada, cumplen con el propósito comunicativo que marca este género además de que los elementos denominados como obligatorios no se encuentran de manera explícita en los textos pero si implícitamente.

Sin embargo, si la función de estos elementos estructurales se expresa de forma implícita dentro del texto, podría presentar problemas en la redacción de estos estudiantes mexicanos que se espera sean capaces de redactar textos en inglés que se sean comprensibles por hablantes nativos de esta lengua; esto debido a que la lengua inglesa en su forma escrita se caracteriza por su claridad y por proveerle al lector todos los recursos para una comprensión eficaz, a diferencia del español que se caracteriza por dejar al lector interpretar la información contenida de distintas maneras.

Como podemos observar existe una problemática al analizar y definir un género discursivo solamente de acuerdo a los elementos que presente la estructura en la que se desarrolla cierto texto ya que olvidamos otros aspectos del género como su objetivo comunicativo. Sin embargo, más allá de definir si son o no ensayos argumentativos, estos elementos de la estructura genérica nos podrían dar información sobre cómo es que redactan estos estudiantes.

La ausencia de marcadores y el movimiento de reafirmación, y la poca claridad del movimiento de consolidación que estos ensayos presentan podría indicar que no se redacta enfocando la atención en el autor debido a una falta de guía y retroalimentación hacia él, característica de la escritura en inglés en donde la responsabilidad de

comprensión del texto recae sobre el autor. Aunque esta falta de consideración hacia el lector se podría contradecir con la aparición de movimientos como el de información y afirmación que estos ensayos si presentan.

Además, la ausencia de marcadores también significaría una falta de planeación al redactar debido a la nula existencia de un número claro de argumentos que se mencionarán; falta de planeación que también podría sugerirse debido a la aparición del movimiento de cierre mediante la reflexión y la sugerencia que nos podría indicar que los estudiantes se extienden y generan sus mejores ideas conforme llegan a la conclusión.

Se puede concluir también que existe cierta transferencia negativa de la lengua nativa de estos estudiantes, el español, al redactar en inglés. Conclusión que sale a la luz en aquellos ensayos donde el punto que se argumenta se encuentra de manera implícita, o en aquellos ensayos que finalizan con una reflexión, y/o en aquellos ensayos que presentan una falta de guía hacia el lector. Todas estas, características del ensayo argumentativo en español.

Respecto a la argumentación podemos concluir que estos estudiantes sí pueden hacerlo ya que presentan su punto de vista, implícita o explícitamente, y presentan argumentos con sus respectivos sustentos, aunque es importante mencionar que estos argumentos se analizaron desde el punto de vista de su estructura y no de su validez.

Además de estas conclusiones encontradas mediante esta investigación es importante mencionar que ésta presentó ciertas limitaciones, tales como:

- El hecho de haberse realizado de acuerdo con la interpretación del autor de cada uno de los ensayos no significa que estos ensayos absolutamente presentan estas características, lo que sugiere que cada investigador pueda tener una interpretación distinta sobre la naturaleza de los ensayos.

- El investigador no es nativo hablante de lengua inglesa lo cual puede tener ciertas repercusiones en la interpretación y en la identificación de cada uno de los elementos de la estructura de los textos.
- La investigación sólo se enfocó en un grupo de estudiantes y no representa a toda la población del universo en que se basó esta investigación.

Así como esta investigación presentó limitantes también podría sugerir estudios posteriores como los que se mencionan a continuación:

Ya que esta investigación se realizó con universitarios nativo-hablantes del español que aprenden inglés como lengua extranjera y cuyos estudios se enfocan en cuestiones relacionadas con la naturaleza de la lengua inglesa, así como su enseñanza y su traducción, podría ser aconsejable realizar un estudio similar enfocado en lengua materna, en este caso el español, o en otros estudiantes universitarios cuyos estudios tratan sobre cuestiones no relacionadas con la lingüística que están aprendiendo o ya tienen el inglés como lengua extranjera o segunda lengua. Esto con el fin de observar si los datos varían o son similares.

El investigador es docente de lengua inglesa y aunque cuenta con un nivel competente de dominio de la lengua, aun así no se asemeja al de un nativo hablante, lo cual sugeriría realizar este estudio desde la perspectiva de un nativo hablante de inglés que podría significar otra interpretación de cada uno de los ensayos. Esta perspectiva también podría decirnos si estos ensayos son reconocidos como ensayos argumentativos por la comunidad discursiva a la que están dirigidos, otra de las características de la definición de género de Swales (1990).

En esta investigación se analizaron cuestiones de estructura del ensayo argumentativo, sin embargo, no se tomaron en cuenta algunos aspectos respecto al contenido de estos textos como el caso de la validez de la argumentación y el sustento presentado respecto a la proposición. Por lo tanto, considero pertinente realizar un estudio respecto a la validez de los argumentos presentados y observar si los estudiantes que redactaron estos ensayos realmente argumentan o caen en falacias.

Finalmente, considero pertinente mencionar los beneficios que podría presentar esta investigación para la docencia de la lengua inglesa. Alejándonos del hecho de que si estos ensayos son o no parte del género ensayo argumentativo otra conclusión a la que podemos llegar a partir de esta investigación es sobre la utilidad de la estructura modelo empleada.

Esta estructura modelo podría presentar ciertas críticas tales como la rigidez de los movimientos que no permite ninguna manipulación respecto al orden de sus movimientos, o la falta de una etapa de contraargumentos, mencionada en otras obras como característica del ensayo argumentativo en inglés. Además de que este modelo podría hacer creer a los estudiantes que el modelo es similar a una receta en donde se tiene que seguir al pie de la letra.

Sin embargo, debido a la utilidad que mostró el modelo empleado para identificar cada uno de los elementos presentes en la estructura de los textos, puede sugerirse que la estructura genérica del ensayo argumentativo en inglés presentada por Hyland puede ser un buen recurso didáctico para enseñar cómo se redacta un ensayo argumentativo.

Esta sugerencia no parte del hecho de que el ensayo argumentativo debe presentarse siempre de esta manera sino que creo que es un buen recurso didáctico a manera de introducción para que una vez que ya se tengan en cuenta los elementos que se espera que tenga un ensayo argumentativo en inglés se pueda después manipular esa estructura de acuerdo con la creatividad del autor.

Además de que sería pertinente que en nuestro papel de docentes de lengua inglesa, y específicamente en la enseñanza de la producción escrita, nos enfoquemos en aquellas deficiencias y aptitudes, por ejemplo las encontradas mediante este estudio, que tienen los alumnos con respecto a su redacción en lengua inglesa.

REFERENCIAS

- Arrieta, B, Judit, B, Rafael, M, Daniel, M. (2006). *La comprensión lectora y la redacción académica como centro del curriculum*. En Acción Pedagógica, No. 15, Enero-Diciembre, 2006. Pp. 94-98. [en línea]. Disponible en internet: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17278/2/articulo10.pdf> [Accesado el 03.07.12]
- Bajtin, M. M. (2005). *Estética de la creación verbal*. México, DF: Siglo Veintiuno.
- Bathia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Londres: Longman.
- Bazerman, C. (1988). *Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the Experimental Article in Science*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Berkenkotter, C. y Huckin. T. N. (1995). *Genre Knowledge in Disciplinary Communication: Cognition, Culture, Power*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Christie, F. (1991). Genres as Social Processes. En S. Hyon *Genre in Three Traditions: Implications for ESL*.
- CONACULTA. (2006). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. sic.conaculta.gob.mx. [en línea]. Disponible en internet: http://sic.conaculta.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=144 [Accesado el 03.07.12]
- Connor, U. (2000). Variation in rhetorical movements in grant proposals of US humanists and scientists. *Text*, 20, 1-28
- Daise, D, Norloff, C & P. Carne. (2011). *Q: Skills for Success Reading and Writing 4*. Oxford, OUP.
- Devitt, A. J. (1993). *Generalizing About Genre: New Conceptions of and Old Concept*. *College Composition and Communication*, 44, 573-586.
- Díaz, R. (2002). *La argumentación escrita*. Colombia; Universidad de Antioquia.
- Eggins, S. (2002). *Introducción a la lingüística sistémica*. Logroño: Universidad de la Rioja, Servicio de Publicaciones.
- Finol, J, Coletta De Avendaño, Vittoria, Perez De Bravo, S. (1993). El Neoalfabetismo: Expresión escrita y nivel de información de los bachilleres que ingresan a LUZ.

Universidad del Zulia. Facultad de Ciencias. En Arrieta, B *et al* *La comprensión lectora y la redacción académica como centro del curriculum*.

Flowerdew, J. (1993). *An Educational or Process, Approach to the Teaching of Professional Genres*. *ELT Journal*, 47: 305-316.

Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Meaning*. Londres: CUP.

Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1989). *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford: OUP.

Halliday, M.A.K. y Matthiessen, C.M.I.M. (2004) *An Introduction to functional grammar*. Londres: Arnold.

Hasan, R. (1985). The Structure of a Text. En Halliday & Hasan (1989).

Hasan, R. (1996). *Ways of Saying : Ways of Meaning*. Londres: Cassell.

Hunston, S. (2002). *Corpora in Applied Linguistics*. Cambridge: CUP.

Hyland, K. (1990). *A Genre Description of The Argumentative Essay*. *RELC Journal*, 21(1) 66-78.

Hyland, K. (2003). *Genre-based Pedagogies : A Social Response to Process*. *Journal of Second Language Writing*, 12, 17-29.

Hyland, K. (2004). *Genre and Second Language Writing*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Hyon, S. (1996). *Genre in Three Traditions: Implications for ESL*. *TESOL Quarterly*, 30: 693-722.

Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: A guide and Resource Book for Teachers*. Cambridge: CUP.

Joyce, H. (1992). Workplace texts in the Language Classroom. En S. Hyon *Genre in Three Traditions: Implications for ESL*.

Larsen-Freeman, D. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Londres: Longman.

Martin, J. R. (1989). *Factual Writing: Exploring and Challenging Social Reality*. Oxford: OUP.

Martin, J. R., Christie, F., y Rothery, J. (1987). Social Processes in Education: A reply to Sawyer and Watson (and others). En S. Hyon. (1996). *Genre in Three Traditions: Implications for ESL*. TESOL Quarterly, 30: 693-722.

Martin, J. R & P. R. R. White. (2005). *The Language of Evaluation, Appraisal in English*. Palgrave Macmillan; Nueva York.

Miller, C. (1984). *Genre as Social Action*. Quarterly Journal of Speech, 70, 151-167.

Obaya, A. & Vargas, M. (2009). El Uso del ensayo argumentativo en educación de las ciencias. [izt.uam.mx/contactos/](http://www.izt.uam.mx/contactos/) [en línea]. Disponible en internet: <http://www.izt.uam.mx/contactos/n74ne/ensayo.pdf> [Accesado el 23.02.12]

Ochoa H., N. Zamudio H., B.E. Barragán P., K. A. Acuña L. y T. Torres A. (2007). *El ensayo: Herramienta pedagógica de trabajo del estudiante*. Morelia, México.

Paltridge, B. (2001). *Genre and the Language Learning Classroom*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Paltridge, B. (2006). *Discourse Analysis: An Introduction*. Londres: Cornwall.

Perez, M. (2002). Elementos básicos del ensayo argumentativo en *Competencias y Proyecto Pedagógico*. Bogotá. UNIBIBLOS. Universidad Nacional de Colombia. [En línea]. Disponible en internet: <http://www.educacion.objectis.net%2Fmaestria%2FElementos%2520Basicos%2520del%2520Ensayo%2520Argumentativo.doc> [Accesado el 29.06.12]

Portillo, V. (2010). *Problématique des Genres Dans Les Productions Ecrites Universitaires : Cas du Résumé Scolaire Chez des Etudiants Français et Mexicains*. Tesis Doctoral. Universidad de Franche Comte.

RAE. (2011). *Diccionario de la Lengua Española*. 22ava edición.

Rastier, F. (2001). *Artes y Ciencias del Texto*. [En prensa]

Reichard y Cook. (1979). En D. Larsen-Freeman (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Londres: Longman.

Richards, J. y Schimdt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Nueva York: Longman.

Sanchez, C. (2009). *El ensayo como género académico*. Cd. Juárez, Chihuahua: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Swales, J. (1990). *Genre Analysis*. Londres : CUP.

Todorov, T. (1969). *Grammaire du Décameron*. Den Haag: Mouton.

UAEMex. (2009). *Curriculum de la Licenciatura en Lenguas*.

UAEMex. (2012). Universidad Autónoma del Estado de México. *uaemex.mx*. [en línea]. Disponible en internet: <http://www.uaemex.mx/> [Accesado el 30.06.12]

UAEMex. (2012). Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México. *uaemex.mx*. [en línea]. Disponible en internet: www.uaemex.mx/facleng/ [Accesado el 30.06.12]

Ventola, E. (1987). *The Structure of Interaction: A Systemic Approach to the Semiotics of Service Encounters*. Londres: Pinter.

ANEXO A

NAME: _____

1. Have you studied English in a language school or institute?

Yes _____ No _____ If yes, how long _____

2. Have you got any English certification? Which one?

PET _____
 KET _____
 FCE _____
 CAE _____
 CPE _____
 IELTS _____
 TOEFL (score) _____
 Other (specify) _____
 None _____

3. How many books do you read per year? Specify the language?

1-3 _____ 4-7 _____ 8 or more _____
 Language _____

4. Specify what reference tools you have used to back up your essay.

Books _____
 Internet _____
 Television _____
 Radio _____
 Dictionaries _____
 Encyclopedia _____
 Other people _____
 Other (specify) _____

5. Briefly describe what you think an argumentative essay is.

I hereby give permission for this questionnaire to be used for research purposes.

Date: _____

Signature: _____

ANEXO B

Respuestas de los participantes a la pregunta qué es un ensayo argumentativo

Nombre	¿Qué es un ensayo argumentativo?
Luis	
Raquel	
Ricardo	An argumentative essay is an essay where you have to defend your idea and try to show that the opposition to your idea is wrong through real data or references.
Lucia	It is an essay but explain the reasons why a topic should be taken seriously, into account, say why those arguments are true or not.
Laura	It is an essay where you give more information or complemented the point of view of an author.
Raúl	An argumentative essay is where you present a topic you believe in. Besides you believe in it you need to support your opinion and what you are including in the essay.
Josefina	An essay in which you have to defend a point of view and try to persuade people your point is right.
Edith	Is to give bases about what you are going to talk about.
Sofia	You have to use arguments to justify what are you writing.
Susana	I think is a text where people are usually trying to give a point of view some topic but using arguments.
Karla	It is where you defend your opinion, also give a disadvantages or not good aspects but at the end the author defend his/her ideas.
Armando	You support an idea with real and reliable information.
Rocio	Is an essay in which you have to give arguments no opinions. Those arguments should be based on current information.
Alicia	Is a written where you talk about an specific topic and you explain and give your ideas and opinions.

Jessica	It is a text in which you mention facts or ideas and you support them by examples or facts.
Mónica	You have to have evidence and based on that give your point of view.
Silvia	You need to defend your point of view and say why it is the best.
Clara	It is to analyze a topic with information that already exists but also with the opinion of the writer.
Aline	It is to support your point of view based on facts.
Mariana	Is a written work in which you state an opinion based on factual information that some experts have said about it.
Gabriela	It's a specific writing in which you assume a particular position about certain topic and you support your position with facts throughout the essay.
Elena	It is when you expose your point of view about an issue and your arguments are based on something relevant.
Karina	Convince people about what you are writing using a persuasive discourse.
Eréndira	It is a way you describe your position in certain topic.
Angélica	It is an essay which contains the argument of someone.
Ariadna	A writing in which you try to persuade the reader to think and accept what you express. You defend your ideas, quote and exemplify your statements in this kind of essay.
Roberto	It's a text in which you give facts and try to convince an audience to be part or in pro of your point of view of any situation.
Norma	An argumentative essay is to set out our ideas according to any topic. Give our opinion and explain some relevant ideas.
Gustavo	Get a point of view and defend it with fact, reasons, etc. of any topic.
Belila	An argumentative essay is a writing text in which a person can discuss or contrast some important points about a topic.

Tamara	An argumentative essay is a writing where are expressed facts about an specific topic
Alejandra	It is a document where you give answer to a problem stated by giving facts and reaching a conclusion.
Jesús	To write about a controversial topic, and held just one point of view, presenting a thesis and support it all the time to persuade your reader.
Samanta	It is an essay in which you show your point of view and you state it with facts. You try to convince people about what you think giving arguments.
Sonia	Is a text when you defend an opinion using arguments.
Arturo	It's backing up your opinion about any topic and defending it with valid arguments.
Adriana	A text of an specific topic in which you have to expose your point of view based on experts opinions.

ANEXO C

Potencial de estructura genérica de cada ensayo en la etapa de tesis

Nombre	Etapa de tesis
Luis	(Información)^(Evaluación)^(Marcador)
Raquel	(Táctica)^(Información)^Proposición^(Evaluación)
Ricardo	(Táctica)^(Información)^Proposición^(Evaluación)
Lucia	(Información)^Proposición
Laura	(Información)
Raúl	(Información)^Proposición
Edith	(Táctica)^(Información)^Proposición^(Marcador)
Sofia	(Táctica)^(Información)^Proposición
Karla	(Información)^Proposición^(Evaluación)^(Marcador)
Armando	(Información)^Proposición
Jessica	(Táctica)^Proposición^(Evaluación)
Mónica	Proposición^(Evaluación)^(Información)
Silvia	(Táctica)
Clara	(Información)^Proposición
Gabriela	Proposición^(Información)^(Marcador)
Elena	(Táctica)^(Información)^(Evaluación)^Proposición
Karina	(Información)^Proposición^(Evaluación)
Angélica	(Información)^Proposición
Ariadna	(Información)^Proposición
Roberto	(Información)^Proposición
Norma	(Táctica)^(Información)^Proposición^(Evaluación)
Gustavo	(Táctica)^(Información)^Proposición
Belila	(Información)^Proposición
Tamara	(Información)^Proposición^(Evaluación)^(Información)
Alejandra	(Información)^(Marcador)^(Evaluación)^Proposición
Samanta	(Información)
Sonia	(Información)^Proposición
Arturo	(Información)
Adriana	(Táctica)^(Información)^Proposición

ANEXO D

Potencial de estructura genérica de cada ensayo en la etapa de argumentación.

Nombre	Etapa de argumento
Luis	Marcador de Argumento ^ Sustento ^ Premisa ^ (Reafirmación)
Raquel	Marcador de argumento ^ (Reafirmación) ^ Premisa°Sustento
Ricardo	Sustento ^ Premisa
Lucia	[Premisa ° Sustento] ^ (Reafirmación)
Laura	[Premisa ° (Reafirmación) ° Sustento]
Raúl	[(Reafirmación)°Marcador de argumento] ^ Premisa ^ Sustento
Edith	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Sofia	[Premisa°Sustento] ^ (Reafirmación)
Karla	Marcador de argumento ^ Premisa
Armando	Premisa ^ Sustento
Jessica	Marcador de argumento ^ Sustento ^ (Reafirmación) ^ Premisa
Mónica	Premisa ^ Sustento
Silvia	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Clara	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Gabriela	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Elena	[Premisa ° (Reafirmación)] ^ Sustento
Karina	[Sustento ° Premisa]
Angélica	Sustento ^ Premisa ^ (Reafirmación)
Ariadna	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Roberto	Marcador de argumento ^ Sustento ^ Premisa ^ (Reafirmación)
Norma	Premisa ^ Sustento ^ (Reafirmación)
Gustavo	[Sustento ° Premisa]
Belila	Premisa ^ Sustento ^ (Reafirmación)
Tamara	Premisa ^ Sustento
Alejandra	Marcador de argumento ^ Premisa ^ [Sustento°(Reafirmación)]
Samanta	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Sonia	Premisa ^ Sustento
Arturo	Marcador de argumento ^ Premisa ^ Sustento
Adriana	Premisa ^ Sustento

ANEXO E

Potencial de estructura genérica de cada ensayo en la etapa de conclusión.

Nombre	Estructura de conclusión
Luis	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Raquel	(Marcador)^(Afirmación)^(Cierre)
Ricardo	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Lucia	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Laura	(Marcador)^(Cierre)
Raúl	Consolidación^(Cierre)^Consolidación^ Consolidación^(Cierre)
Edith	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación
Sofia	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Karla	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Armando	Consolidación^(Cierre)
Jessica	(Marcador) ^ (Afirmación) ^ Consolidación ^ (Cierre) ^ (Marcador) ^ (Afirmación) ^ Consolidación
Mónica	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación^Cierre
Silvia	(Marcador)^(Cierre)^Consolidación
Clara	(Marcador)^(Cierre)
Gabriela	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación
Elena	(Marcador)^(Cierre)
Karina	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Angélica	(Marcador)^(Cierre)
Ariadna	(Marcador)^(Cierre)
Roberto	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación
Norma	(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Gustavo	(Marcador)^Consolidación^(Cierre)
Belila	Consolidación^(Cierre)
Tamara	(Afirmación)^Consolidación^(Afirmación)
Alejandra	(Marcador)^(Afirmación)^(Cierre)^Consolidación
Samanta	Consolidación^(Cierre)^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Sonia	(Marcador)^(Cierre)
Arturo	(Marcador)^(Afirmación)^Consolidación^(Cierre)
Adriana	Consolidación^(Afirmación)^Consolidación^ (Cierre)