

Swales, J. M. (2018). *Other floors, other voices: A textography of a small university building*. University of Michigan Press.



ENRIQUE SOLOGUREN INSÚA ^a

UNIVERSIDAD DE CHILE

enrique.sologuren@uchile.cl

Introducción: Alfabetización avanzada y géneros

La alfabetización académica como programa de investigación y de intervención (Carlino, 2013; Marinkovich y Córdova, 2014, Calle-Arango y Ávila-Reyes, 2020) ha puesto en evidencia la preocupación por el desarrollo de habilidades comunicativas en el ámbito de la Educación Superior (Sologuren, 2019). En efecto, analistas del discurso, especialistas en didáctica de las lenguas y estudiosos de los géneros del discurso han orientado sus esfuerzos en detectar necesidades comunicativas (Breeze y Sancho-Guinda, 2017); en describir las características lingüísticas y discursivas de los textos

que circulan en el ámbito académico (especialmente la Escuela Lingüística de Valparaíso: Parodi, 2012; Parodi y Burdiles, 2015) y en proponer pasos que faciliten la inserción de los estudiantes en la cultura académica (Venegas, Núñez, Zamora y Santana, 2015) y el dominio de la escritura científica (Sabaj, 2012).

Cuando hablamos de géneros académicos, disciplinas y currículum, se hace necesario definir la alfabetización académica como un proceso que permite integrar a los estudiantes de forma gradual a la comunidad discursiva (Swales, 1990) a la que aspiran pertenecer. Los géneros discursivos, en este sentido, al cimentar la construcción de conocimientos disciplinares son parte de prácticas pedagógicas, curriculares e institucionales más amplias tanto a un nivel macrocurricular (la institución universitaria) como a un nivel microcurricular (el aula universitaria). Con esta premisa de base, resulta un ejercicio muy relevante volver a leer una obra clásica, pero aún muy vigente que ha sido reeditada 20 años después (Swales, 2018).

En efecto, para conformar universidades lectoras y escritoras resulta vital comprender el contexto disciplinario y complejizar el análisis textual mediante una caracterización etnográfica, para así abordar nuestro “textually-mediated social world” (Barton, 2001); mundo en el que las prácticas de literacidad constituyen el centro de esta etnografía fina propuesta por Swales en esta obra. Esta obra ofrece una metodología para configurar una visión interna de los mundos en los que se escriben los textos, por qué se escriben así y qué valores subyacen (Swales y Luebs, 1995).

La textografía es una aproximación que nos permite adentrarnos en la vida discursiva de los

a. Enrique Sologuren Insúa. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. Universidad de Chile. Para contactar al autor: Enrique.sologuren@uchile.cl

individuos, elaboradas a partir de complejas relaciones sociales y organizadas formas de comunicación, mediadas a través de la escritura (Bazerman, 1998). En efecto, de acuerdo con McCarty y Swales (2017) en una textografía el foco se encuentra en las “literacy practices of a set of individuals who usually form part of a community of some sort” (p. 562). Con frecuencia, continúan los autores, se trata de grupos académicos, ya que los procesos y los productos de alfabetización son centrales para el discurso educacional (Paltridge, Starfield y Tardy, 2016).

Asimismo, un enfoque de esta naturaleza es concordante con un concepto de disciplina que estudios recientes (Trowler, 2012) han caracterizado como dinámica en términos de variedad de personas, prácticas y lenguajes que propenden a una regularización en sus prácticas sociales y profesionales: “disciplines can be characterised by regularised practices, discourses, ways of thinking, procedures, emotional responses, motivations, and genres” (Tusting y Barton, 2016 p. 32), disciplinas que poseen sus propias formas de hacer y de comunicar.

Esta reedición contempla un prólogo de Julia Gillen, experta en literacidades digitales y un epílogo escrito por John Swales y Ryan McCarthy que pone su foco en los cambios experimentados por los tres escenarios o “ecosistemas” de la Universidad de Michigan objeto de esta indagación y sobre la situación de las tres unidades académicas 20 años después: El herbario universitario, el centro de computación y el instituto de idioma inglés. A esto se suman nuevas reflexiones del autor sobre el concepto de comunidad discursiva, noción central en los estudios de literacidades y controversial en la discusión actual. El primer capítulo describe el escenario, el segundo se pregunta por las comunidades de práctica, el tercero y cuarto por los textos y la “vida textual” en el herbario, en el Instituto de inglés y en el centro de computación, unidades que tienen solamente en común compartir un mismo edificio. Finalmente, el libro concluye con algunas reflexiones finales.

A continuación, se presentan y discuten dos conceptos que están presentes en cada uno de los capítulos de este libro y que son de suma relevancia para la discusión actual en el campo de los estudios de escritura en todos los niveles y subsistemas educacionales y profesionales.

1. Exploración textográfica

La idea de textografía de Swales (1998a, 1998b) fue acuñada por el autor a partir de su investigación del herbario universitario ubicado en el segundo piso del edificio de Biología: “something more than a disembodied textual or discursual analysis, but something less than a full ethnographic account” (Swales, 1998: 1). En su enfoque textográfico, Swales puntualiza:

As textographer of the second floor I have tried to do justice to a number of themes that have emerged over a three-year involvement with its practices, rhythms, texts, and personalities. One is sense of locale, a sense of autonomous place... Juxtaposed to that, I have tried to capture a feeling of the academic personalities, and especially the scriptural personalities, of those I have chosen for inclu-

sion... and juxtaposed to the partial accounts of careers that a textography engenders, the use of close, but nontechnical, analysis of particular stretches of text, illuminated on occasion by text-based interview data, shows how the language of normal science can... reveal the individual humanities of the authors (1998:141-2).

La textografía implica tener en consideración de forma explícita a los participantes y su contexto. Permite indagar en “el importante caudal de conocimiento discursivo implícito que acumula el experto sobre los discursos de su ámbito profesional” (Montolío, 2007: 19) y configurar el complejo proceso sociodiscursivo del aula universitaria en el que los géneros académicos de formación son producidos y utilizados.

Implica, por tanto, tener en cuenta en la investigación a los autores, a los productores, es decir, no solo al enunciador discursivo, sino a los escritores de carne y hueso que se desenvuelven en un contexto. En este sentido, desde el surgimiento de un espacio interdisciplinario de los estudios de la escritura en América latina (Navarro et al., 2016) ha ido cobrando más fuerza en la investigación la preocupación por los escritores y no solo por los textos, aspecto que fue resaltado por Swales en su exploración con los académicos del herbario: “Al five were interviewed more than once, focusing on their careers, their range of activities, their writing processes and products” (McCarthy y Swales, 2017 p. 563). De esta manera, el análisis lingüístico y retórico es complementado con información etnográfica proveniente de entrevistas a profesores de la comunidad disciplinar junto con la selección de los textos, la captura de fotografías y la observación de las actividades diarias. De este modo, el objetivo principal de una textografía es examinar la situacionalidad de los textos escritos (Swales, 1998).

En definitiva, se trata de indagar en las prácticas de escritura entendidas como “modos particulares de construir la realidad a través del lenguaje, que solo tienen sentido en el marco de una comunidad particular” (Marinkovich, Velásquez y Figueroa, 2017 p. 136). Es así como revisitar esta nueva edición nos permite comprender las prácticas de escritura en las disciplinas y en educación superior como prácticas situadas en contextos específicos, con un fuerte componente experiencial y que adquieren sentido por medio de la interacción entre subjetividades (Zavala, 2019). Asimismo, es útil para el encuadre de investigaciones sobre los estudiantes como escritores: sus expectativas y experiencias (Ávila Reyes, Navarro y Tapia-Ladino, 2020) y el estudio de los géneros de formación académica en su propia naturaleza (Ávila Reyes y Cortés, 2017). Esto implica considerar a los estudiantes universitarios en sus roles periféricos legítimos (Lave y Wanger, 1991) noción que Swales adopta de forma

adecuada en su indagación en los ambientes departamentales: “the textographer attempts to produce a nonfictional account that serves as presentation of selective contextually embedded discursive practices of a disciplinary culture in ways that are revealing to those outside that culture (Swales y McCarthy, 2017: 562).

Así, el analista o textógrafo va a la comunidad disciplinar y regresa a ella con frecuencia con la intención de descubrir y verificar ciertos datos relevantes para el análisis de los géneros, ya que no solo importa por qué los textos son como son, sino que también por qué los miembros de un grupo desarrollan ese género y qué estrategias movilizan dichos miembros para alcanzar los propósitos comunicativos (Bhatia, 2004). Desde esta perspectiva, el análisis del discurso y la combinación de metodologías que propone una textografía puede aportar al estudio del comportamiento lingüístico situado en ambientes académicos y profesionales institucionalizados” (Bhatia, 2012).

2. La cuestión del contexto

Esta obra es relevante para la discusión sobre la noción de contexto, a menudo desatendida en la investigación lingüística: “A textography, thus, aims to explore the context in which a text is produced in order to gain an understanding of why the text is written as it is (Starfield, Paltridge y Ravelli, 2014). Su relevancia aumenta aún más si queremos indagar en la interacción de múltiples comunidades discursivas académicas, científicas, profesionales y la intersección entre la academia y la profesión. De esta manera es relevante el concepto que introduce Swales, inspirado en la noción de comunidades de práctica de Lave y Wenger (1991) de “Place discourse communities” que retoma la idea de agrupamientos locales, situados sociohistóricamente y que comparten prácticas, pero de forma parcial. En palabras de Swales: “reached some degree of consensus regarding such things as rhythms of work, levels of productivity, horizons of expectations, and

the roles of and relationships between theory (however conceived) and practice” (2018 p. 204).

Asimismo, la relación entre género y comunidad discursiva entendida como un grupo sociorretórico más bien homogéneo y con límites precisos en su propuesta original (Swales, 1990) acá es cuestionada en virtud de que, por ejemplo, géneros dominantes pueden organizar o generar comunidades discursivas o viceversa, como es el caso del denso entramado intertextual de la biología sistémica que se cultiva en el herbario (Swales, 1998). Así, la relación entre género y comunidad discursiva es más abierta y dinámica en la que los géneros pueden ser elementos constitutivos del contexto. En este sentido, releer esta textografía, así como las nuevas reflexiones propuestas luego de 20 años es relevante para comprender las tensiones al interior de la teoría del género. Esto ha tenido un impacto en la Escuela del género del inglés con propósitos específicos (ESP) y constituyen vasos comunicantes entre las otras escuelas del género.

Ahora bien, la noción de comunidad discursiva es un punto de contraste. En efecto, para los Estudios retóricos del género (RGS) la noción de comunidad tiene menos relevancia. Paré (2014) prefiere hablar de diversas situaciones retóricas que pueden estar conectadas con múltiples comunidades, por lo que eventualmente una comunidad discursiva podrá ser entendida como un potencial conjunto de diferentes situaciones retóricas. Devitt (2004) opta por comunidades, colectivos y redes cohesionadas por las actividades que desarrollan o por los propósitos que buscan alcanzar. No obstante, lo anterior, la noción de comunidad discursiva sigue siendo atractiva para los investigadores y educadores tanto por su potencial heurístico como por ser una herramienta útil para la descripción y la pedagogía del género. Aún cuando deba reconocerse que se trata de un concepto difuso y con límites difíciles de definir tal como plantea Swales en la nueva discusión que desarrolla en el epílogo del libro: “Off

course, the latter problem of uncertain membership is probably inevitable in assemblages of person who differ as to whether they play central, semi-peripheral, or peripheral roles in their organization” (Swales, 2018, p. 290).

En esta línea, el autor introduce y ejemplifica con datos de la textografía tres tipos de comunidades discursivas: local (docencia y gestión), focal (academia activa) y folocal (Swales, 2018). Los académicos activos, siguiendo la argumentación del autor, suelen ser miembros de comunidades folocales (Swales, 2016), ya que intentan equilibrar las exigencias de su situación local (enseñanza, administración) y las exigencias de la academia activa o núcleo disciplinar (presentación, publicación). Y esto no solo se da en el mundo académico, sino que también en el profesional y laboral. Al respecto, Swales (2018, p. 290) apunta: “Branches bank manager and owners of car dealerships also have one eye on what is happening in their local areas, but the others on developments and information and instructions coming from regional or head offices”. En este sentido, es relevante preguntarse por estas relaciones y comunidades cuando los estudiantes y aprendices son los escritores y comunicadores.

Todo esto es importante para un análisis del género situado (Dressen-Hammouda, 2014; Pérez-Llantada, 2015) que propone esta obra, el cual justamente busca superar un enfoque “demasiado textual” característico de la escuela ESP y propone una perspectiva émica, es decir, que considera la visión de los ‘informantes-escritores’, perspectiva que enriquecerá el análisis en consideración de la complejidad del objeto de estudio y los procesos de enseñanza-aprendizaje:

“By doing so, we can gain insight into their conventions of disciplinary conduct and reach some understanding of their broad discursual aspirations. We can and should aim for an insider ‘emic’ approach, even if we cannot always achieve it, because the effort involved in trying to become something of an insider will often produce pedagogical and educational benefits” (Swales, 2019 p. 81)

En suma, se trata de una obra en plena vigencia que contribuye notablemente a los estudios de literacidad, que sistematiza y explora un instrumental metodológico con una diversidad de instrumentos, entre los que se incluye el análisis lingüístico-discursivo, lo que permite desarrollar investigaciones de géneros etnográficamente informadas.

La obra es un buen punto de arranque también para analizar las prácticas de escritura digitales y sus desafíos, la interacción de los escritores con nuevas plataformas de apoyo a la redacción, la utilización de los recursos lingüísticos en línea, los géneros emergentes y las características y transformaciones de los discursos de las disciplinas, así como las prácticas de escritura de los participantes de comunidades de práctica en sus diferentes roles y posicionamientos.

Referencias

Ávila Reyes, N. y Cortés, A. M. (2017). El género "informe de caso" en la formación inicial docente: Una aproximación basada en la actividad. *Lenguas Modernas*, (50), 153-174.

Ávila Reyes, N., Navarro, F., y Tapia Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28.

Bazerman, C. (1998). Editor's Introduction. En Swales, J. M. *Other floors. Other Voices: A textography of a small university building*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bhatia, V. K. (2004). *Worlds of written discourse: A genre-based view*. Bloomsbury Publishing.

Bhatia, V. K. (2012). Critical reflections on genre analysis. *Ibérica*, (24), 17-28.

Breeze, R., y Sancho Guinda, C. (2017). Genre-based strategies for integrating critical and creative thinking in engineering and journalism. *ESP today journal of English for Specific Purposes at tertiary level*, 5(2), 196-221.

Calle-Arango, L., & Ávila-Reyes, N. Alfabetización académica chilena: revisión de investigaciones de una década. *Literatura y Lingüística* N°41, 455-482.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381.

Barton, D. (2001). Directions for literacy research: Analysing language and social practices in a textually mediated world. *Language and education*, 15(2-3), 92-104.

Devitt, A. J. (2004). *Writing genres*. SIU Press.

Dressen-Hammouda, D. (2014). Measuring the voice of disciplinarity in scientific writing: A longitudinal exploration of experienced writers in geology. *English for Specific Purposes*, 34, 14-25.

Marinkovich, J., y Córdova, A. (2014). La escritura en la universidad: Objeto de estudio, método y discursos. *Revista signos*, 47(84), 40-63.

Marinkovich, M., Velásquez, M. y Figueroa, A. (2017). Hacia una caracterización de las prácticas de escritura en la comunidad académica de biología. *Lenguas Modernas*, (50), ág-131.

McCarty, R., y Swales, J. M. (2017). Technological change and generic effects in a university Herbarium: A textography revisited. *Discourse Studies*, 19(5), 561-580.

Montolío, E. (2007). Lingüística, retórica y procesos argumentativos en las corporaciones. En Actas del Tercer Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (pp. 17-34).

- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V. L., Moritz, M. E. W., Narváez Cardona, E., y Bazerman, C. (2016). Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista signos*, 49, 78-99.
- Paltridge, B., Starfield, S. y Tardy, C. M. (2016). *Ethnographic perspectives on academic writing*. Oxford University Press.
- Paré, A. (2014). Rhetorical genre theory and academic literacy. *Journal of Academic Language and Learning*, 8(1), A83-A94.
- Parodi, G. (2012). ¿Qué se lee en los estudios doctorales?: Estudio empírico basado en géneros a través del discurso académico de seis disciplinas. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 50(2), 89-119.
- Parodi, G., y Burdiles, G. (2015). Leer y escribir en contextos académicos y profesionales: géneros, corpus y métodos. *Santiago de Chile: Ariel*.
- Pérez-Llantada, C. (2015). Genres in the forefront, languages in the background: The scope of genre analysis in language-related scenarios. *Journal of English for Academic Purposes*, 19, 10-21.
- Sabaj, O. (2012). Uso de movidas retóricas y patrones léxico-gramaticales en artículos de investigación en español: Implicancias para la enseñanza de la escritura científica. *Boletín de filología*, 47(1), 165-186.
- Starfield, S., Paltridge, B., y Ravelli, L. (2014). Researching academic writing: What textography affords. *Theory and method in higher education research II*, 103-120.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M., y Luebs, M. (1995). Towards textography. Writing in academic contexts, 12-29.
- Swales, J. M. (1998a). *Other floors. Other Voices: A textography of a small university building*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Swales, J. M. (1998b). Textography: Toward a contextualization of written academic discourse. *Research on Language and Social Interaction*, 31(1), 109-121.
- Swales, J. M. (2016). Reflections on the concept of discourse community. *ASp. la revue du GERAS*, (69), 7-19.
- Swales, J. M. (2018). *Other floors, other voices: A textography of a small university building*. Ann Harbor: University of Michigan Press.
- Swales, J. M. (2019). The futures of EAP genre studies: A personal viewpoint. *Journal of English for Academic Purposes*, 38, 75-82.
- Sologuren, E. (2019). Los ingenieros y los textos: Propuesta de enseñanza de la escritura académica a partir de los propósitos comunicativos del género. *Latin American Journal of International Affairs*, 9(2), 108-129. Recuperado a partir de [//www.lajia.net/lajia/article/view/93](http://www.lajia.net/lajia/article/view/93)
- Trowler, P. (2012). Disciplines and interdisciplinarity: Conceptual groundwork. *Tribes and territories in the 21st century: Rethinking the significance of disciplines in higher education*, 5-29.
- Tusting, K., y Barton, D. (2016). Writing disciplines: producing disciplinary knowledge in the context of contemporary higher education. *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, (32), 15-34.
- Venegas, R., Núñez, M. T., Zamora, S., y Santana, A. (2015). Escribir desde la pedagogía del género. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Zavala, V. (2019). Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Íkala*, 24(2), 343-359