

Transformaciones del siglo XX

Enfoques que van desde la escritura como producto, al proceso de transformación del conocimiento

Gabriela Picún | Maestra. Formadora de Lenguaje en PAEPU.

Introducción

A los docentes nos surgen muchas dudas a la hora de planificar y trabajar la escritura como objeto de enseñanza: ¿qué concepción teórica sustenta nuestra práctica?, ¿con qué metodología abordaremos la producción de textos?, ¿cómo será nuestra intervención docente en ese proceso de apropiación y desarrollo del lenguaje escrito?

Muriel Saville-Troike define la competencia comunicativa desde una perspectiva pragmática: la competencia comunicativa implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.

«La competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico que incluye conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas que afectan a la lengua como sistema independientemente del valor sociolingüístico; el sociológico que se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua (normas sociales de cortesía, normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales...) y el pragmático que tiene que ver con el dominio del discurso, la cohesión, la identificación de tipos y formas textuales, además de la importancia del entorno y el contexto en las interacciones.» (Saville-Troike, citada en Reyes, 2009)

Modelos del proceso de escritura

La escritura como objeto de enseñanza-aprendizaje, puede ser abordada desde diferentes perspectivas en función del foco de atención. Se enfatiza la diferencia entre escribir/producir un texto y transcribir/reproducir un texto.

Desde el punto de vista teórico no siempre se consideró el proceso de producción escrita. Durante mucho tiempo, la pedagogía tradicional atendía y se ocupaba del producto de lo escrito, sin dar importancia a las condiciones de producción.

Crecimiento que va haciendo el texto como producto	Procesos mentales o cognitivos del escritor	Proceso de redacción
Etapas: ▶ Preescritura ▶ Escritura ▶ Reescritura	▶ Planificación ▶ Traducción ▶ Revisión	Modelos: ▶ Decir el conocimiento ▶ Transformar el conocimiento

En los años sesenta se produjo una investigación que se ocupó de estudiar el proceso de producción de los escritores expertos. Se comenzó a hablar de ETAPAS en el proceso de producción escrita.

Preescritura, escritura y reescritura

Por **preescritura** se entiende el proceso previo que realiza el escritor, en el que se da un procesamiento de ideas considerando: tema, clase de texto, intención, destinatario y campos semánticos.

Luego se realiza la traducción de las anotaciones previas, etapa de **escritura**.

En la etapa final, **reescritura**, se organiza la revisión y corrección del texto, atendiendo problemas de coherencia y cohesión, reglas de escritura u ortografía, etc.

En la transposición didáctica, este modelo toma como contenido a enseñar las etapas del proceso pero no tiene buen suceso, ya que las motivaciones de los escritores adultos no son las de los aprendices, y la enseñanza de las etapas por separado no produjo el resultado esperado.

Fue criticado porque no muestra los procesos cognitivos del escritor, sino el crecimiento que va haciendo el texto como producto (se sigue apuntando al producto).

El segundo modelo analizado (cognitivo) describe las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe. En este sentido se estudian tres grandes temas:

- Los subprocesos de la escritura: planificación, redacción y revisión.
- Las diferencias entre escritores expertos y novatos.
- Las estrategias cognitivas y metacognitivas para escribir.

Para Flower y Hayes, el eje de la observación está en los procesos mentales que quien escribe está llevando a cabo (el modelo anterior no cambió el resultado de la enseñanza de la escritura, pero tuvo la virtud de mover el eje de la observación que atiende al procesamiento del texto).

A partir del enfoque cognitivo, los autores que estudian el proceso de escritura se basan en el camino mental que realiza el escritor, adjudicando el nombre a quien escribe y no solo al profesional de la escritura (por lo tanto, escritor es niño, adolescente, adulto, etc.); se mencionan tres grandes procesos (descritos por Flower y Hayes, 1996).

Planificación

“Lo que pensamos en la ducha”, es decir que planificamos el escrito aún sin lápiz y papel. Aquí, el escritor tiene en cuenta el propósito del escrito, el previsible lector y el contenido del texto.

Traducción

En la traducción o textualización se le da forma discursiva a ese conglomerado de planes ideados anteriormente, considerando las características del tipo de texto, léxico adecuado, cohesión, ortografía, puntuación, morfosintaxis normativa, etc.

Revisión

La revisión es un “volver sobre lo escrito”, releendo y evaluándolo. Es algo más que releer. Supone mejorar el texto para que se adecue a la situación comunicativa, pero a la vez exige un proceso de sistematización y metarreflexión de los conceptos abordados en la corrección.

Estos autores entienden la escritura como un conjunto de procesos mentales que los escritores orquestan en el acto de componer. Pueden estar organizados jerárquicamente, son recursivos y pueden interrumpirse en cualquier momento. Los consideran como “la caja de herramientas del escritor”. Requieren una participación activa. Se habla del proceso de composición y de redacción como los procesos involucrados en la producción de los textos.

Se entiende por composición el proceso completo de generar ideas, organizarlas y escribirlas; es un proceso recursivo.

Componer implica poner en funcionamiento diversos conocimientos:

a. Social

Conocer la situación comunicativa para la que vamos a producir ese texto.

b. Conceptual

Necesitamos conocimientos sobre el tema del texto.

c. Lingüístico

Manejar un repertorio de formas lingüísticas específicas del tipo de texto.

Escribir es un proceso orientado a objetivos: eso guía las decisiones del escritor y da sentido a su proceso de escritura.

Estos objetivos pueden ser de proceso o de contenido. Los de proceso refieren a *qué hacer* y los de contenido a *qué decir*.

Esta red de objetivos va dando forma a un plan estratégico para escribir.

El término redacción se reserva para referirse al aspecto lingüístico del proceso de componer, la puesta en palabras de las ideas.

Scardamalia y Bereiter (1992), basados en el modelo presentado por Flower y Hayes, realizan una investigación en la que ellos diferencian escritores maduros o competentes, de escritores inmaduros. Observan el proceso de redacción de la escritura tomando estudiantes de primaria (escritores inmaduros) y estudiantes de grados superiores (escritores maduros).

Definen dos posibles modelos:

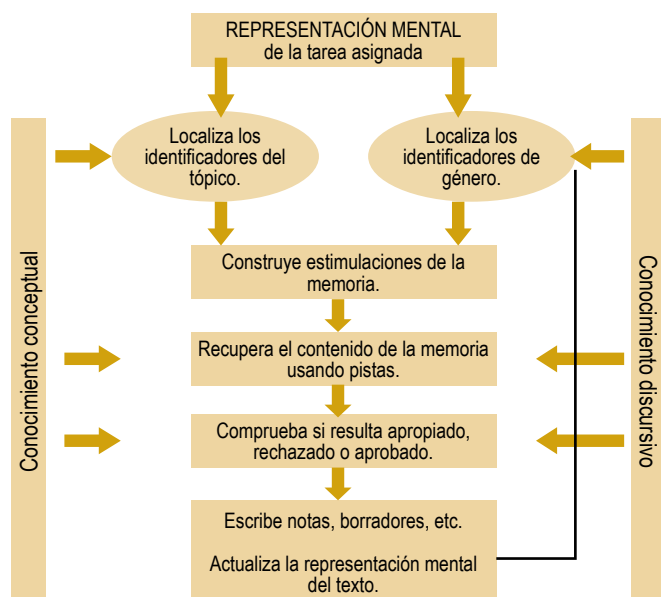
- Decir el conocimiento.
- Transformar el conocimiento.

El modelo “Decir el conocimiento”

Explica una manera de generar el contenido de un texto, a partir de un tópico sobre el que se va a escribir y a partir de un género conocido (opinión personal, instrucciones, etc.). El escritor no necesita un plan o un objetivo global.

Este modelo nos habla de escritores inmaduros que siguen estrategias simples y automáticas de redacción.

Se trata de “contar lo que uno sabe”, el escritor escribe sobre un TÓPICO O TAREA, para esto se hace una representación mental sobre el TEMA y el género adecuado, y por consiguiente va recuperando contenidos de su memoria. Es una escritura de tipo asociativo: pensar/decir, pensar/escribir.



El modelo “Transformar el conocimiento”

Lo presentan los escritores maduros o competentes, ellos planifican y articulan la escritura a partir de la resolución de problemas.

Este modelo parte de la interacción entre las ideas (qué decir) y las formas discursivas (cómo decirlo), dicha interacción produce cambios en el conocimiento del sujeto.

La actividad de componer un escrito está orientada hacia la resolución de problemas. Los buenos problemas de la composición son aquellos que nos obligan a pensar y a transformar nuestras propias ideas.

Scardamalia y Bereiter (1992) definen dos espacios de problemas:

- Problemas de contenido.
- Problemas retóricos.

En los problemas de contenido, el escritor resuelve sobre qué escribir, analiza conceptos y saberes sobre el tema a tratar.

En el espacio de problema retórico tomará decisiones de cómo hacerlo, necesita reflexionar sobre las posibles reacciones del lector, deberá cumplir con los objetivos discursivos y pensar cómo se dan las relaciones entre los contenidos abordados.

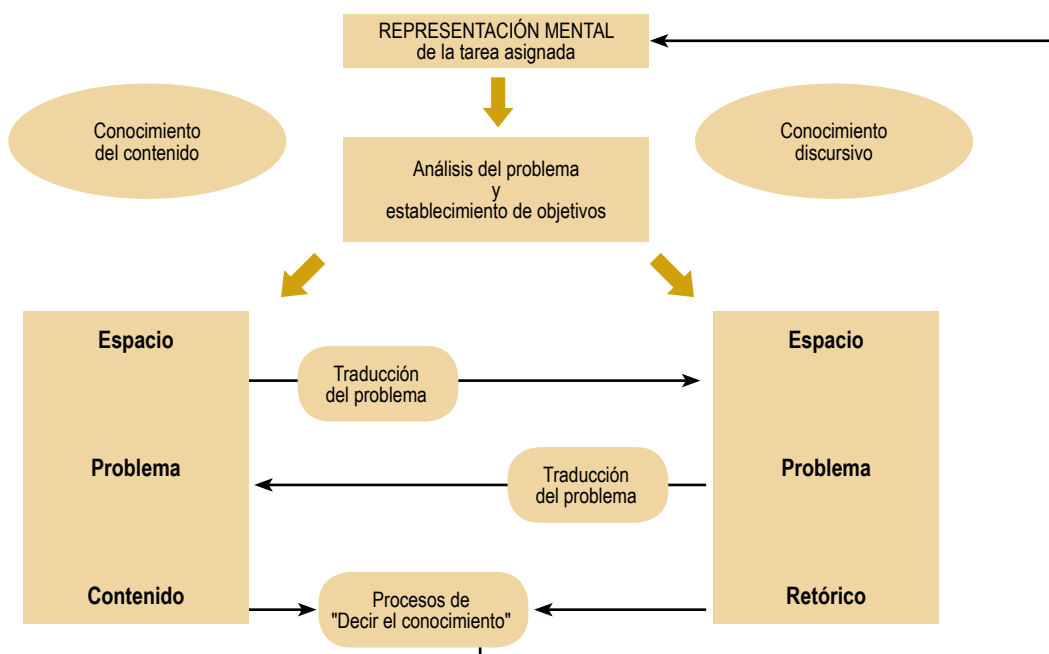
Esta interacción entre las dos dimensiones: el conocimiento de contenido y el conocimiento del discurso, es continua, de ida y vuelta, y da lugar al proceso fascinante de transformación del conocimiento.

Escribir no es un proceso lineal; cuanto más escribimos sobre un tema, más sabemos sobre ese tema, y de paso sobre el lenguaje, lo que nos permitirá usarlo cada vez con mayor eficacia y facilidad.

Es un “saber decir”, los escritores maduros analizan la tarea y establecen objetivos precisos para construir su texto.

Transformar el conocimiento es escribir tratando de aprender mediante la escritura, es pensar en el tema y en el modo de tratarlo. Es una escritura mucho más enriquecedora, pero a la vez más difícil. Lleva tiempo y reflexión.

Este modelo contiene al modelo anterior (“decir el conocimiento”) como un subproceso.



La diferencia entre los dos modelos radica en la manera en que el conocimiento es introducido en el proceso de composición y en lo que posteriormente le sucede a ese conocimiento.

Pasar de un modelo a otro no es un proceso de crecimiento, sino de reconstrucción de una estructura cognitiva.

Posible intervención docente

La pregunta que nos surge ahora es: ¿cómo favorecer el pasaje del modelo de “decir el conocimiento” al modelo de “transformar el conocimiento”?

Para poder estimular a nuestros alumnos en el avance en la producción escrita y en su evolución de un modelo al otro, necesitamos trabajar en clase no solo verbalizando los procesos asumidos a la hora de escribir, sino también generando un espacio de análisis crítico con los niños para fomentar la metarreflexión lingüística.

«La originalidad o la creatividad no es un punto de partida, sino un punto de llegada, una cualidad que hay que desarrollar.» (Bain y Schneuwly, 2002).

Algunas estrategias posibles son:

Antes de escribir, tomar conciencia de para quién estoy escribiendo, qué tipo de texto quiero o necesito producir, y por qué escribo.

Explicitar entonces el objetivo que me voy a plantear y con qué intención lo estoy haciendo. Tomar decisiones sobre el texto mismo, a saber, presentación, formato, soporte, extensión, tono, etc.

Observar y analizar diferentes modelos según el tipo de texto escogido a la hora de producir.

Realizar anotaciones, confeccionar borradores, anotar ideas o palabras “importantes”, organizar o jerarquizar ideas, buscar información sobre el tema a abordar.

En el momento de escribir o traducir este plan que hemos ido elaborando, observar el manejo del lenguaje para lograr el efecto deseado. Buscar la sintaxis correcta y el léxico pertinente a la situación. Para lograrlo, una buena estrategia es leer compartiendo con el grupo y el docente, explicitando el camino recorrido al escribir (verbalizando el proceso).

Vigilar la coherencia y la cohesión del texto, identificando en qué aspectos se tiene más dificultad.

Una de las posibles propuestas para hacer conscientes las dificultades que surgen en la coherencia del texto (cambio de persona en la enunciación) entre enunciador y destinatario, es poder escribir textos desde distintos puntos de vista.



Luego de escribir, alumnos y docente revisan conjuntamente: organización de las ideas, gramática, puntuación, ortografía, estructura, etc.

Analizar cómo se controló la adecuación y la pertinencia al interlocutor y a la situación.

Se cumplió con los objetivos propuestos en el plan de texto, nos acercamos al plan con el texto producido, se obtendrá la intención deseada, se ajusta el texto a la tipología escogida, etc.

Hacer de la corrección una fase de la evaluación formativa.

«Componer un texto es un proceso complejo, recurrente, cuya meta más alta es transformar el conocimiento, es decir, el módulo cognoscitivo que toda persona va constituyendo a lo largo de su vida, y comienza en la escuela.» (Reyes, 2009) 

Bibliografía consultada

- BAIN, Daniel; SCHNEUWLY, Bernard (2002): "Hacia una pedagogía del texto" en C. Lomas (comp.): *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, pp. 145-160. Barcelona: Ed. Paidós.
- FLOWER, Linda; HAYES, John R. (1996): "La teoría de la redacción como proceso cognitivo" en *Textos en contexto* N° 1, p. 79. Buenos Aires: Publicaciones Lectura y Vida. Asociación Internacional de Lectura. En línea: <http://ciie-r10.wikispaces.com/file/view/Flowers+y+Hayes+La+teoria+de+la+redaccion+como+proceso+cognitivo.pdf>
- REYES, Graciela (2009): *Manual de Redacción. Cómo escribir bien en español*. Madrid: Ed. Arco Libros.
- RUIZ FLORES, Maite (2009): "Procesos cognitivos en la redacción" (Cap. 2) en *Evaluación de lengua escrita y dependencia de lo literal*. Barcelona: Ed. Graó.
- SCARDAMALIA, Marlene; BEREITER, Carl (1992): "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita" en *Infancia y aprendizaje*, N° 58, pp. 43-64. En línea: <http://saladelinguistica.files.wordpress.com/2012/08/scardamalia-y-bereiter.pdf>
- TOLCHINSKY, Liliana (1993): *Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Ed. Anthropos.
- WRAY, David; LEWIS, Maureen (2000): *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Ed. Morata.