

Razones didácticas para fundamentar la expresión escrita, como proceso de competencia y actuación

Dr. C. Vivian María Hernández Louhau
Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”

RESUMEN

En el presente trabajo se ofrece una visión general de los aspectos que conforman la expresión escrita, sus direcciones fundamentales y los presupuestos que reciben de la lingüística del texto. Se definen además, las concepciones pragmáticas y comunicativas de Teun A. Van Dijk en relación con el texto como unidad de significación y su trascendencia para la didáctica de la competencia básica de la expresión escrita.

Palabras claves: expresión escrita, texto, competencia, actuación, competencia comunicativa, tipologías textuales, estrategias de composición textual.

ABSTRACT

This work offers a general vision about aspects that form the written expression, the main directions and the assumptions that comes from textual linguistics. Besides it establishes the communicative and pragmatics conceptions of Teun A. Van Dijk, the text as a significant unit and its importance of the basic competences of the written expression.

Keywords: written expression, text, competence, actuation, communicative competence, kinds of texts, composition strategies.

Introducción

En el siglo XXI, tienen la escuela, la familia y la sociedad un reto fundamental: priorizar la optimización del proceso docente-educativo y con ella la enseñanza de una lengua materna que favorezca el desarrollo de las competencias básicas de la lengua, en correspondencia con las necesidades, intereses y motivaciones del estudiante como sujeto social.

Al propiciarse un nuevo y más amplio enfoque sobre lenguaje y sociedad, se impone también una reorientación de la enseñanza de la lengua, un cambio metodológico que, a la luz del enfoque comunicativo y la lingüística textual, favorezca la enseñanza del uso de la lengua y despoje de artificios y enriquezca de expresividad la bien calculada construcción gramatical. Ello permite al estudiante adiestrar y matizar su expresión en una relación directa con la praxis, nutrirse de todas las posibilidades que le ofrece el lenguaje según los contextos de actuación y situaciones comunicativas y desarrollar una competencia que potencie la autoridad y autonomía de la palabra: aprender a usar, crear y recrear la lengua.

Actualmente, se tiende a una perspectiva globalizadora del lenguaje, que conforme una teoría de la lengua no sólo como sistema de signos, sino como forma de actuar social, en la que se interrelacionen lenguaje-pensamiento-sociedad, se favorezca el desarrollo de estrategias cognitivas, que permitan interpretar y relacionar los procesos del lenguaje con los mensajes de la vida misma; se contribuya a la educación integral del hombre, al perfeccionamiento de las capacidades lingüístico-literarias y, por ende, al uso correcto de la lengua.

Direcciones fundamentales para la didáctica de la expresión escrita

Desde los orígenes de la civilización, diferentes concepciones se han constituido en punto de partida para el estudio de los problemas relacionados con el lenguaje y la expresión, como sistemas sígnicos que, a su paso por la sociedad definen su naturaleza oral o escrita.

Sus fundamentos y evolución histórica debemos encontrarlos desde el surgimiento del hombre mismo y encuentran cauce en los manuales y preceptos de las principales corrientes gramaticales, entendida ésta, la gramática --desde sus orígenes-- como “el arte de hablar y escribir correctamente un idioma” y no como “la teoría del lenguaje, la teoría de cada lengua construida sobre la observación y la experimentación de los usos normales del idioma, así hablado como del escrito” (Bustos, 1986:15).

Es así que la didáctica de la expresión escrita se ha fundamentado en tres direcciones principales: la tradicional, la fonográfica y la funcionalista y que de una forma u otra van desmitificando la imagen del lenguaje como signo abstracto y descubriendo en él su ya más cercana aproximación al texto, su multiplicidad de uso, su significación de acto y su capacidad de interrelacionar en la actividad lingüística sus dos funciones primordiales: la comunicación y la representación.

Una primera dirección: la tradicional, parte del criterio de que la gramática es un componente esencial para el aprendizaje de una lengua y, en particular, para la enseñanza del código escrito. Desde esta posición normativa, la instrucción gramatical sigue el proceso de aprendizaje de la lengua materna, concibe la enseñanza de la lengua como un producto acabado, sujeto a reglas gramaticales, léxicas o modelos importados de la fuente literaria, sin tener en cuenta el caudal de conocimientos que el usuario tiene sobre su lengua y que le permite adecuar y utilizar satisfactoriamente el código escrito en dependencia de una situación determinada.

Desde el punto de vista pedagógico, propone prácticas correctivas que atiendan a la norma ortográfica y gramatical y que alejan los procesos de motivación y recreación del texto escrito. Queda fuera del alcance pedagógico la producción funcional del estudiante y por ende, el carácter comunicacional del texto escrito. Se prescinde de la variedad idiomática individual y de las prácticas sistematizadas que favorecen la elaboración de textos de mayor o menor extensión.

La segunda dirección o corriente fonográfica se fundamenta en las concepciones de la lingüística moderna y parte del carácter prioritario de la lengua oral sobre la lengua escrita. Retoma la máxima saussureana de que “lengua y escritura son dos sistemas de signos distintos: la única razón de ser del segundo es la representar al primero” (Saussure), es decir, una simple transcripción del habla; para Saussure, la parte expresiva del lenguaje, aquella a la que significativamente denomina habla es sólo oral, mientras que las formas de la expresión escrita desempeñan un papel secundario en el sistema de la lengua.

Seguidores de esta teoría sobre el carácter eminentemente oral del lenguaje son Edwar Sapir *El lenguaje*, L. Bloomfield *Langage* y A. Martinet *Elementos de lingüística general* quienes consideran las formas escritas como símbolos hablados, elementos no lingüísticos indispensables para fijar el lenguaje o representantes no confiables del lenguaje, ignorando que si bien se diferencian por aspectos textuales y contextuales, ambas (la expresión oral y la escrita) pertenecen al lenguaje y desde el punto de vista de la didáctica llegan a influenciarse recíprocamente, sin llegar a constituir la lengua escrita la mera representación gráfica de la lengua hablada.

Estas concepciones estructuralistas, al adjudicar a la expresión escrita un nivel de organización secundario y superficial, limitan la universalidad y diversidad del texto

escrito y la producción de textos coherentes, además del evidente distanciamiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Excluyen, por consiguiente, la posibilidad de encontrar en la literatura la plurifuncionalidad del discurso literario y en su lectura la construcción de significados.

Dentro de esta dirección se puso énfasis en la comprensión del proceso de escribir como un acto de traducción del mensaje oral, lo que pretendía resolver el problema relacionado con el canal en el proceso de la comunicación, no así los que atendían a la disposición y contenido del mensaje. Así, la producción de textos es solo privativa de aquellos que establezcan una relación directa entre escritor y lector, similar a la de hablante oyente, excluyendo todos aquellos textos que no tengan su antecedente en una forma de expresión oral (periodístico, jurídico y administrativo, técnico, científico y humanístico). Adolece, por tanto, esta corriente de descubrir en el proceso de escribir, el arte de construir significados con palabras.

Una tercera dirección, la funcionalista, esgrime los procesos relacionados con la expresión escrita desde posiciones muy diferentes, relevando su autonomía como realización comunicativa en un enunciado lingüístico: “el origen del lenguaje escrito es, de acuerdo con esta corriente algo que puede contemplarse al margen de lo que ocurra con el lenguaje oral: atendiendo a la eficacia es fácil admitir, además, que tanto el lenguaje oral como el escrito se hallan al mismo nivel de la comunicación” (Bastons, 1993:115).

La capacidad de potenciar la expresión escrita como un código completo e independiente no presupone el aislamiento de la expresión oral: ambas constituyen sistemas de elementos lingüísticos caracterizados por la necesidad de comunicación y diferenciados a su vez por el canal y situación de comunicación.

Esta tendencia tiene sus fundamentos en la gramática del texto y el enfoque comunicativo, que analiza los textos como secuencias coherentes de signos lingüísticos producidos por un hablante en una situación comunicativa y con una intención comunicativa dada.

Su didáctica orienta la comprensión y producción de textos escritos independientemente del código oral.

Se apoya en diferencias contextuales que tienen en cuenta el canal oral y el escrito y las relaciones espacio-tiempo-interlocutor: o en diferencias textuales o gramaticales que atienden en los códigos oral y escrito a la adecuación, coherencia, cohesión y gramática específica de cada uno de ellos.

La evolución de estas concepciones, desde los métodos gramaticales y de traducción, audiovisuales hasta la aplicación del enfoque comunicativo en la consecución de una comunicación oral y escrita eficaces, sentaron las bases para un

enfoque psicolingüístico de la expresión escrita y los procesos relacionados con el código escrito, sus estructuras textuales y la composición del texto.

Ya a mediados del siglo XX, con el auge de la gramática generativa y transformacional creada por el lingüista Noam Chomsky, aparecen los primeros intentos de explicar que la estructura sintáctica puede aclarar la significación y la comprensión, a partir de un sistema finito de elementos fundamentales de reglas que el cerebro humano puede combinar y almacenar y que generan y transforman a su vez los elementos de ese sistema.

Distingue así, en el hablante lo que denomina competencia: conocimiento que tiene el hablante-oyente de su propia lengua y de las reglas gramaticales que comparte con otros usuarios y mediante el cual puede cifrar y descifrar determinados mensajes y actuación: realización de dicho conocimiento y reglas en el acto concreto del habla.

La competencia está constituida entonces, por el conocimiento de unos signos lingüísticos expresivos y por el conocimiento de las reglas combinatorias de esos signos, los que aplicados al caudal léxico del hablante pueden generar infinidad de oraciones con ajuste a las reglas sintácticas de tipo semántico.

Si adecuamos estos postulados a los procesos relacionados con la expresión escrita, tendríamos entonces que: la competencia es el código escrito, el conjunto de conocimientos y de lengua que tienen los autores en la memoria, y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los autores para producir un escrito. La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. De esta forma, se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. (Cassany, 1995:17)

De ello se puede colegir, que para la consecución del objetivo primordial de la expresión escrita, la construcción de un texto escrito, se deben haber alcanzado dos metas fundamentales: la adquisición del código escrito, atendiendo al conocimiento de un amplio caudal de reglas lingüísticas: gramática, procedimientos de cohesión y formas de coherencia, variedad y uso de registros según los contextos, entre otras más formales y el dominio del proceso de comprensión, al que se llega gracias a la aplicación de estrategias de construcción del texto escrito.

En este final de siglo, el concepto de competencia lingüística acuñado por Noam Chomsky ha derivado en una moderna teoría que parte del carácter intencional de todo signo y que tiene en cuenta al usuario, como agente portador de ese significado, ella sitúa a la actividad lingüística del hombre como una actividad eminentemente social y racional en la que la elección de los medios y procedimientos para expresar una intención comunicativa no es arbitraria, sino que se realiza dentro de los límites

de los procedimientos ya establecidos socialmente y logrados por una herencia cultural y que supone el dominio de una competencia comunicativa del hablante.

La competencia comunicativa, realizada desde ese punto de vista, es también competencia lingüística. Es resultado del aprendizaje de un comportamiento lingüístico, sustentada en reglas de correspondencia entre determinadas situaciones comunicativo-contextuales y los mensajes lingüísticos:

El aprendizaje de tal competencia comunicativa es, en este aspecto, parecido al aprendizaje de cualquier otro conjunto de reglas socio-culturales de naturaleza no lingüística, como las referentes a la alimentación, por ejemplo. Es fundamentalmente el aprendizaje de un comportamiento, más o menos estereotipado, pero en todo caso sometido a reglas. (Bustos, 1986:14)

La lingüística del texto aporta, entonces, una nueva dimensión a los estudios del lenguaje y por ende a los estudios relacionados con la expresión escrita, al analizar como unidad *el texto*. Estudia, por tanto, las estructuras lingüísticas de emisiones completas de oraciones y analiza las propiedades gramaticales que rebasan el marco de la oración: las relaciones semánticas. Aporta una base sustancial para la comprensión y construcción de textos y para el estudio de la macroestructura textual en los diferentes tipos de textos y usos de la lengua.

Con un enfoque multidisciplinario aborda los problemas relacionados con el texto en colaboración con la pragmática, la semiótica, la teoría de la comunicación, la estilística, la sociolingüística y la psicolingüística, entre otras.

Aportes importantes en el campo de esta disciplina y que sientan precedentes para una teoría del lenguaje escrito, lo constituyen las obras de Teun A. Van Dijk, *La ciencia del texto*, Harold Heinrich, *Lenguaje en textos* y J. Petöffi con *Lingüística del texto y crítica literaria* al ofrecer una visión integradora en los modos de proceder para la descripción y explicación de las relaciones que se establecen en las diferentes formas de comunicación y uso de la lengua: todos ellos, uso- comunicación-interacción, producidos bajo la forma de *textos*.

Es el texto entonces, “un acto social; “un conjunto de unidades lingüísticas vinculadas con un conglomerado total de intención significativa” (Petöffi, 1978:110). Su significación descansa en la plurisignificación de la palabra, ya sea ésta oral o escrita y en el análisis sistémico de los diferentes tipos de textos y contextos de uso de la lengua como resultado del análisis secuencial de enunciados completos.

En *La ciencia del texto*, Teun A. Van Dijk apunta que en el desarrollo de habilidades comunicativas un elemento fundamental es la producción e interpretación de diferentes tipos de textos a partir del conocimiento de sus contenidos y estructuras, conocimientos previos que el estudiante posee y los intereses de éste como resultado

de su interacción con el medio social. Es entonces, que el conocimiento de los procesos cognitivos desempeña un rol fundamental en la elaboración de textos.

Para la didáctica de la expresión escrita sus planteamientos proponen un sistema eficaz y plausible para secuenciar los conocimientos necesarios en el acto de elaboración de textos.

- Describe los actos de habla y sus estructuras específicas relacionadas con el carácter de la enunciación.
- Demuestra la relación secuencial de las formas de las palabras hasta formar unidades mayores de comunicación: la oración.
- Define el término proposición como el significado de una oración aislada y las relaciones que se establecen entre ellas: relaciones entre proposiciones enteras (o entre circunstancias) y sobre las relaciones entre las partes de las proposiciones.
- Define el término tema del texto sólo para las secuencias enteras dentro de la macroestructura del texto, proponiendo así como secuencia coherente aquella en que cada proposición de la secuencia puede ser interpretada de manera intencional y extensional, en dependencia del resto de las proposiciones del texto. Y como secuencia con conexión semántica, aquella en la que prima la conexión entre las proposiciones u otras relaciones de coherencia.
- Propone macro reglas de comprensión y construcción de textos que constituyen operaciones mentales con las que el estudiante puede llegar a codificar y decodificar los textos: las primeras permiten rediseñar la macroestructura de un texto escrito, mientras que las segundas permiten construir un texto nuevo a partir de una macroestructura ya memorizada.
- Define e interrelaciona habilidades productivas y receptoras como operaciones activas que se fundamentan en la construcción del significado semántico del texto. Los procesos productivos son el resultado de la reproducción, reconstrucción y elaboración de informaciones ya almacenadas en la memoria (se elabora un texto nuevo) y los procesos receptoras que constituyen el significado de un texto ya elaborado por otros (proceso de comprensión).
- Su teoría revela el papel de la creatividad y la reelaboración en el proceso de construcción.

Las nuevas didácticas, erigidas sobre la base de los presupuestos de la Lingüística del Texto y el enfoque comunicativo, tratan de destruir el fetichismo de la lengua escrita, propiciando en el estudiante el uso correcto de los signos lingüísticos escritos, la expresión con libertad de sus representaciones mentales como resultado

de su interacción con el medio social. La enseñanza de la lengua escrita debe servir para dotar al alumno de los medios expresivos adecuados a su experiencia personal y la actitud reflexiva sobre el hecho lingüístico, para llevarlo a penetrar en una realidad esencial: la de que cada rama de la ciencia tiene su propio lenguaje.

La gramática en este sentido no será un fin en sí misma, sino que su estudio es válido en cuanto a conocimientos y vertebrador de la posibilidad de expresión y comprensión. Siempre será necesario un uso normativo, pero sin mantenerse en él exclusivamente.

En estos criterios y siguiendo un enfoque funcional para la enseñanza de la lengua se sustentan estas razones didácticas, que sientan sus bases además, en la Escuela Histórico-Cultural fundada por Vigotsky.

De esta forma, se otorga al proceso de escribir, al proceso de composición, una nueva dimensión en el que interactúan intenciones comunicativas, destrezas alcanzadas, procesos de escritura y reescritura del texto, el proceso de la comunicación, la influencia de la lectura y comprensión de este proceso de producción textual como cooperación y mejora. La enseñanza-aprendizaje de la competencia expresión escrita debe ser una razón más que motive al estudiante a escribir, pues en ello va implícita la capacidad de desarrollar toda comunicación lingüística. En su éxito están presentes habilidades tales como:

- el conocimiento reflexivo de la gramática.
- la interacción entre el vocabulario activo y pasivo.
- la precisión en la puntuación.
- el manejo adecuado de otras convenciones gráficas.
- la elaboración meditada de frases y párrafos.
- la conexión de ideas e informaciones que estructuran un tema.
- el desarrollo y organización coherente del contenido del mensaje. (Bastons, 1993:117)

Ello sin obviar las tipologías textuales y las múltiples convenciones que afectan la expresión.

El proceso de composición se concibe como un proceso cognitivo en el que intervienen operaciones indispensables para la organización del pensamiento, en el que la persona que escribe regula, organiza y reconstruye su actividad.

Diferentes teorías han considerado el proceso de composición: unas, como la esgrimida por Van Dijk está relacionada con la lingüística del texto; otras, se fundamentan en la Psicología cognitiva y una tercera se adhiere a los procesos de adquisición de las lenguas, es decir, como primera o segunda lengua. Sin embargo, todas coinciden en un punto de vista: la enseñanza de la composición “exige un trabajo sistemático que propicie el desarrollo gradual de las habilidades, aspecto éste no logrado aún en la escuela, pues más que sistemático resulta esporádico”. (Roméu, s/a: 44)

Daniel Cassany, en su texto *Describir el escribir*, detalla el conjunto de estrategias implicadas en el proceso de composición. A las primeras las denomina estrategias de composición, las que implican generar, enriquecer y organizar ideas para luego transcribirlas al código escrito y que tienen en cuenta los siguientes procesos:

- Conciencia de los lectores que exigen para el que escribe el conocimiento de las características de la persona a quien va dirigido el texto. Esto implica de hecho que se redacta con un fin utilitario: para ser leído y, por tanto, a pensar en la situación de comunicación.
- Planificar la estructura, que permite tomar notas, formular ideas nuevas, esquematizar y modificar la estructura: reflexionar antes de comenzar a escribir.
- Releer: esta estrategia ayuda a mantener la información general del texto, evaluar su estructura y obtener una dimensión del borrador redactado.
- Corregir el texto: alude a su retoque final ya sea éste desde el punto de vista del contenido o de la expresión y define el contenido final.
- Recursividad: implica la reformulación o reconstrucción de la estructura del texto hasta lograr el texto acabado.

Las segundas estrategias son definidas por el autor como estrategias de apoyo o “microhabilidades de refuerzo que se utilizan ocasionalmente para reparar alguna laguna del código o para solucionar algún otro problema” (Cassany, 1995:102) y que pueden ser utilizadas o no en el proceso de composición, pues dependen del dominio de procedimientos gramaticales, textuales o desconocimiento del tema. Y por último, las relacionadas con la comprensión lectora y los procesos de codificación y decodificación de las lecturas.

Desde concepciones pragmáticas y comunicativas aparecen también los enseñantes del área de Lengua y Literatura del Proyecto de Reforma de España, quienes consideran la necesidad de reorientar los programas de enseñanza de la lengua materna hacia el logro de una competencia comunicativa y priorizan el

aprendizaje de las cuatro destrezas básicas a partir de aprendizajes significativos: aprender y comprender los usos de la lengua.

La construcción de aprendizajes significativos se fundamenta en el conocimiento referencial del estudiante y su capacidad de relacionar el nuevo conocimiento con el ya aprendido. Solo así, lo nuevo adquirirá un nuevo sentido y podrá ser utilizado con un fin social. En los artículos “Hacia el uso de la lengua” y “La creación de textos”, Marisa Garail-Gordobil y otros enfocan los pilares en los que se sustenta la Reforma Educativa y el papel del maestro en la enseñanza de la lengua materna. Así pues, ésta debe partir de la lengua que el alumno usa, de su variante y registro social para que pueda expresar el mundo que lo rodea y su mundo interior; gradualmente, se le ofrecerán otras variantes y registros que le permitan penetrar en el mundo científico y literario: el profesor deberá andamiar el aprendizaje de los alumnos, allá donde éstos no puedan llegar por sí solos.

Fundamentada en la tesis de Vigotsky, fundador de la Escuela Histórico-Cultural, nuevas concepciones descansan en la noción que más aplicaciones ha tenido en el campo de la educación: la zona de desarrollo próximo, a través de la cual se definen los planos inter e intrapsicológicos. El primero es el plano de la comunicación, de la interacción y actuación del niño con ayuda de otros, de hecho en él se revelan las potencialidades del educando y el segundo, es el plano de la subjetividad ya constituida, por lo que se expresa el estado actual o desarrollo alcanzado por el estudiante en un momento determinado.

La caracterización del carácter primario del plano interpsicológico y derivado del segundo, define el mecanismo de la interiorización y conducen a una definición fundamental en la reestructuración del concepto de aprendizaje de la lengua materna, válido para sus dos formas de expresión: el aprendizaje no existe al margen de las relaciones sociales y siempre debe conducir al desarrollo dentro de los límites de la zona de desarrollo próximo.

Otro de los soportes de la Reforma contempla la creación de Bloques de Contenido: de tipo conceptual, procedimental y los referidos a valores, normas y actitudes y que están dirigidos a desarrollar las capacidades a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

En relación con la lengua escrita se sugieren desde la Escuela Primaria la adquisición del código escrito, el despertar del interés y motivación por su aprendizaje, así como las estrategias a seguir para el desarrollo de las capacidades necesarias para el acto de la lecto-escritura.

Si aprender a escribir significa aprender a codificar el lenguaje que quedará representado gráficamente, pero significa además aprender a construir textos

diferentes según la variedad de situaciones comunicativas, entonces, durante el proceso enseñanza-aprendizaje se deberán enseñar y utilizar técnicas y estrategias para que el estudiante descubra y aprenda la estructura interna del texto: su coherencia interna, manifestada a través de una cohesión externa, y que esta estructura puede variar en dependencia de la finalidad del acto comunicativo.

La adquisición de la competencia comunicativa será siempre a partir de la reflexión sobre la propia lengua, de los actos de habla y de los textos: la necesidad de adecuación de los mensajes coherentes a diferentes situaciones comunicativas.

Desde presuposiciones comunicativo-pragmáticas, el Proyecto sitúa al texto como principio y fin, como unidad de lenguaje que da sentido a lo expresado de forma oral o escrita.

La lengua, ya sea oral o escrita, debe constituir un instrumento de regulación, de auto-control y control de la conducta y contribuir a la formación integral del estudiante, en aras de lograr el desarrollo de la competencia comunicativa.

En esta metodología de trabajo, el texto debe ser protagonista de la actividad lingüística. Es una construcción planificada y completa en la que todas las oraciones que lo conforman están supeditadas al tópico central del mismo.

Así, en el coto cerrado de la comunicación, el texto es la única unidad del lenguaje en la que se trasmite un mensaje, en el contexto compartido entre el emisor y el receptor.

Acerca de las tipologías textuales

De tal suerte, la tipología textual puede variar de textos referenciales, expresivos, apelativos, fáticos, metalingüísticos o poéticos (según las funciones del lenguaje de Roman Jakobson) a textos descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos e instructivos (según la clasificación de H. Weinrich).

Para cada tipología textual se generan determinadas operaciones mentales que facilitan la comprensión y construcción de otros textos similares: en el texto descriptivo se generan operaciones mentales de análisis y síntesis; en el narrativo, aún desarrollando las operaciones anteriores, pueden captarse las temporales y causales; en el expositivo, además, será preciso que el estudiante aprenda a codificar su texto a partir de las coordenadas de las ideas; mientras que en el argumentativo se debe partir de una premisa para argumentar y culminar con una conclusión.

La enseñanza de las tipologías textuales debe ser progresiva y adecuarse al desarrollo intelectual del estudiante, pues difieren en el nivel de complejidad de los procesos lógicos del pensamiento.

El programa de la Reforma en torno al texto va del desmonte del texto descubriendo su estructura, características, reglas, intención comunicativa; al montaje del mismo, adquiriendo su significación en el proceso de transformación que ha realizado el estudiante. Solo se podrá llegar al proceso de composición de un texto, si el estudiante ha empleado el instrumental necesario para conocerlo, penetrar en su significación y dotarlo de una nueva.

En los trabajos: “La lengua como medio de comunicación” y “Psicología y enseñanza de la lengua”, se insiste en ampliar el campo de la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo al trabajo que desarrolla la institución escolar. Proponen un cambio del marco lingüístico y extralingüístico en el que las implicaciones teóricas sean desplazadas por la ejercitación de las habilidades lingüísticas en otros contextos comunicativos, la utilización de actividades sociales de la lengua con la indispensable adaptación a las situaciones escolares, proyectándolas con una estructura de situaciones comunicativas.

Es un proyecto que descansa en el tipo y ajuste de la ayuda pedagógica en la construcción de significados sobre el lenguaje; así su aprendizaje estará relacionado con los usos que emplea el contexto escolar.

Las metodologías de la enseñanza de la lengua escrita en España, recomiendan para su efectividad: el enriquecimiento de la personalidad del estudiante a través de la lectura y disfrute de las obras literarias, haciendo tangible su utilidad, recuperar el papel del profesor como guía y estímulo de las capacidades estéticas, incentivar los ejercicios imaginativos propiciando la motivación en el proceso de redacción, aumentar la capacidad de observación del mundo de los alumnos, desarrollar el pensamiento metafórico buscando la interrelación entre la clase de redacción y de literatura. Se trata de descubrir las claves que dificultan, acercan y desarrollan la práctica de la expresión escrita, el hecho literario y el dominio de la lengua materna.

Actualmente, en América Latina se introduce propuestas en el ámbito escolar que promueven la reflexión sobre la forma en que el texto y el lenguaje escrito se están trabajando en el aula, desde posiciones constructivistas, y que partiendo de un referencial teórico-piagetiano ven al alumno como sujeto activo y a su trabajo como producción legítima. Esta tendencia descubre el aula como espacio de articulación del desarrollo del conocimiento, donde la naturaleza práctica es una constante y el profesor es sólo un mediador y creador de situaciones en el trabajo de desarrollo de la lengua materna en la producción de textos escritos.

Otros proyectos en Argentina pretenden que los alumnos comprendan los discursos orales y escritos, como una actividad crítica transferida a situaciones de aprendizaje y combinen recursos lingüísticos o no lingüísticos para producir textos: pretenden que el alumno se enseñe a sí mismo y construya su saber empleando

formas participativas. Aparecen además propuestas para la construcción de textos utilizando técnicas de esquematización de contenidos que parten de la realización de lecturas hasta lograr que el alumno de forma independiente realice la representación gráfica del texto, personajes y acciones según su nivel psicológico.

Estos enfoques sientan sus bases en la Escuela Psicogenética de J. Piaget o el punto de vista del sujeto que aprende, concediéndole a éste un papel primario en el proceso de desarrollo. El proceso de exteriorización de la expresión escrita está condicionado, entonces, por uno de los aspectos de su teoría que llama “espontáneo o psicológico, que es el desarrollo de la inteligencia y que consiste en lo que el niño aprende solo, aquello que nadie le enseña, aquello que descubrir por sí mismo”. (Morenza, 1997:8-9)

Conclusiones

Dentro del sistema lingüístico, la lengua escrita cubre importantes funciones en la comunicación, y en particular, en la apropiación y sistematización del conocimiento; la concepción curricular de los programas de estudios y su concreción en la organización-secuencia metodológica de la clase debe resolver la contradicción fundamental: la que se establece entre los contenidos que se llevan al estudiante y el grado de desarrollo motivacional-intelectual que posee, en dependencia de los niveles de enseñanza: ello determinaría con precisión el carácter de las dificultades a fin de movilizar las fuerzas motrices del aprendizaje, fundamentalmente aquellas que coadyuvan al desarrollo de la expresión escrita.

La concepción metodológica actual de la asignatura está relacionada con el interés de desarrollar fundamentalmente la competencia gramatical, soslayando su función significativa, la multiplicidad de usos y la necesaria relación que se debe establecer entre el conocimiento gramatical y el conocimiento referencial. Servirse reiteradamente de estructuras pre-establecidas no es “saber hablar o escribir bien”, sino desaprovechar formas de expresión más precisas y matizadas en el uso de la lengua. No llegan a ser nunca las estructuras de la lengua las que modelan el conocimiento, sino que cada conocimiento es un paradigma de estructuras significativas cuyo mecanismo implica mayor nivel de organización, jerarquización y adecuación del mensaje.

La lengua escrita puede llegar a ser también un sistema dinámico y en constante desarrollo, siempre que su didáctica encuentre la sistematicidad en la adecuada articulación de los contenidos que enseña, el conjunto de principios y leyes sobre los que se sustenta, la delimitación de las categorías y conceptos con los que opera y los modos de exteriorizar una expresión escrita matizada de plurisignificación y expresividad.

Bibliografía

- Bastons, C. y otros** (1993). *Nuevas cuestiones de didáctica de la lengua en tiempos de Reforma*. Barcelona: P. P. U.
- Bustos, E.** (1986). *Pragmática del español: negación, cuantificación y modo*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Cassany, D.** (1995). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.
- Hernández, Matos, E.** (1999). “*Perspectivas para el español comunicativo: enseñanza de la estructuras textuales*”. En Mañalich Suárez, R. (Comp.): *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Morenza Padilla, L.,** (1997). “*Psicología cognitiva contemporánea y representaciones mentales. Algunas aplicaciones al aprendizaje*”. Curso 13 Pedagogía/97 (Folleto). Ciudad de La Habana: IPLAC.
- Petöffi, J. S.** (1978). *Lingüística del texto y crítica literaria*. Madrid: García Berrio A.
- Roméu Escobar, A. y otros** (s.a). *Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media*. La Habana: IPLAC.
- Roméu Escobar, A. y otros.** (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S.** (1981). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Habana: Edición Revolucionaria.