

EL REGISTRO ESCRITO: UN ENFOQUE PARA SU ENSEÑANZA

Marta Rojas Porras

Este trabajo pretende establecer un marco de ideas que proporcione un fundamento teórico para la enseñanza y el aprendizaje del registro escrito. Surge de la confrontación de las teorías lingüísticas, resultados de investigación del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC) y experiencias en los salones de clase de los diversos niveles del sistema educativo costarricense (Educación General Básica, Educación Diversificada, Educación Universitaria).

Aunque la interacción verbal es sumamente importante para cualquier proceso educativo y social, esta contribución teórica se circunscribe al ámbito del registro escrito; por lo cual se refiere a la lectura y a la escritura, que son las dos formas de estar en contacto con el registro escrito. Esto es, leer y escribir son actualizaciones de actos de lengua expresados en el registro escrito (1).

En relación con la lectura y la escritura, con frecuencia se afirma que una de las mejores causas del fracaso escolar es que los alumnos no saben leer ni escribir, pues esta situación conlleva restricciones en el acceso a la información y en el proceso de su interpretación y difusión. Estas limitaciones suscitan dificultades en otros aprendizajes cognoscitivos del currículum escolar.

Este es, por tanto, un problema complejo y de trascendental importancia, por las implicaciones que tiene en el comportamiento intelectual y porque abarca un ámbito más amplio que el de una disciplina encasillada en sus propios límites. Amerita ser estudiado desde diversas perspectivas y obliga al encuentro interdis-

ciplinario entre pedagogos, lingüistas, filólogos y psicólogos.

Se entiende la lectura y la escritura como un proceso de producción textual y, como tal, implica acción, participación inteligente, complejo procesamiento cognoscitivo y elaboración de significados (Marro, 1987).

En este sentido, se parte de un modelo de producción textual constituido por un conjunto de componentes entre los cuales se manifiesta una interacción constante y estrecha, es decir, constituyentes que forman un todo integrado.

Enseguida se enumeran y se conceptualizan estos componentes; pero el orden secuencial en que se refieren no expresa, de ninguna manera, un orden de importancia.

Los componentes son: el componente motivacional, el componente conceptual y el componente lingüístico.

1. El componente motivacional

Es el que se define a partir de la intención del escritor, de los propósitos que tenga al escribir. Atendiendo a este componente el escritor o el lector determinan las metas de su producción, su audiencia, su estilo. Es el componente que lo conduce a un control global del texto (Marro, 1987).

En relación con este componente, referido a las actitudes y propósitos con los que el sujeto asume sus conductas, el docente debe crear la necesidad y el placer de leer y escribir.

Favorecería estas actitudes con actividades de lecto-escritura que tengan algún sentido para los discentes.

El arribo a estos actos de habla debe resultar en una aventura: no puede ser siempre de la misma manera, sino para descubrir significaciones múltiples, para enriquecerlas y recrearlas.

Se deben promover actividades de lectura y de escritura que propicien el ludo. Convertir al lector en colaborador, personaje, creador de proyectos, polemista, testigo, relator y creador de nuevas circunstancias y matices (Lacau, 1966).

Es decir, se debe promover una lectura y escritura creadora, para darle así, a estos procesos, su pleno sentido.

No es posible explotar solo la función informativa de la lecto-escritura y, además, reducirla a sus posibilidades más constreñidas, tales como contestar un cuestionario, resolver exámenes o realizar, esporádicamente, una redacción. Estos acercamientos no favorecen una actitud positiva ni incentivadora.

2. Componente conceptual

Es el que se refiere a los conocimientos, a las ideas, a la información que se expresa (Marro, 1987). Tiene que ver con procesos cognoscitivos (Van Dijk, 1983) tales como:

- establecer relaciones entre informaciones del texto y otros conocimientos que ya poseemos o con experiencias previas
- describir textos
- parafrasearlos
- resumirlos
- comentarlos
- aplicarlos

Tiene que ver con estrategias para localizar información, reorganizarla, clasificarla, compararla, sintetizarla y cuestionarla. Esto es, depende de operaciones lógicas (Rojas y Umaña, 1986).

Según VanDijk (1983), en la elaboración de la información del texto se siguen cuatro principios:

- a. Segmentar la información
- b. Categorizar la información: organizarla, jerarquizarla
- c. Combinar unidades: establecer relaciones

- d. Interpretar las unidades y las relaciones entre éstas.

Esto es, se reconocen las unidades, se les da un significado específico y convencional y se interpreta cada unidad y sus relaciones.

Estos cuatro principios de elaboración informativa no son sucesivos sino interrelacionados, simultáneos y directamente relacionados con las posibilidades de memoria.

La información se almacena y se interpreta según marcos cognoscitivos, definidos como determinadas formas de organización del conocimiento convencionalmente establecido que poseemos del mundo. El conocimiento del marco es necesario para la interpretación de sucesos sociales y para la participación adecuada en esos sucesos (Van Dijk, 1982).

Es así como, con base en el componente conceptual, se define qué significados exponer, qué temas abordar, cuánto nivel de especialidad o generalidad requiere el mensaje, y se evalúa la información leída o por expresar en términos de exactitud, probabilidad, aceptabilidad, adecuación, validez, actualidad, etc.

En este sentido, es importante desarrollar diferentes estrategias de comprensión del lenguaje escrito que abarquen niveles de reconocimiento, discriminación, reproducción, reorganización de ideas e informaciones mediante clasificaciones y síntesis, formulación de conjeturas, hipótesis y conclusiones, emisión de juicios críticos y comparaciones, y respuestas emocionales.

Es decir, se deben plantear objetivos que traducidos en actividades de aprendizaje, promuevan la imaginación, el juicio crítico y que inciten a la creación. Actividades que permitan al sujeto distanciarse de la realidad, objetivarla, jerarquizarla, establecer relaciones y cuestionarla.

Así, se estaría favoreciendo la adquisición de un código de habla elaborado (2), pues se facilita la abstracción, el desarrollo de capacidades que permitan vislumbrar sistemas de nexos, relaciones complejas y generalizaciones y se ampliaría el marco de conocimientos.

Obviamente, por la relación estrecha entre pensamiento y lenguaje (Luria 1981; Vigotsky 1973), el desarrollo del componente cognoscitivo implica el desarrollo de su correlato lingüístico; por lo cual se estarían favoreciendo

operaciones mentales que redundarán en una expresión coherente, lógica, con variedad de ideas y con premisas y conclusiones claramente establecidas.

3. Componente lingüístico

Es el que se refiere a cómo se organizan esos motivos (componente motivacional) y conocimientos (componente cognoscitivo) en términos del código del lenguaje (Marro 1987). Se subdivide, a su vez, en varios componentes:

3.1. Componente pragmático:

Consiste en adecuar el enunciado lingüístico, según la situación. Es decir, se organiza el mensaje en función de la situación comunicativa del caso.

Según el interlocutor, la situación y los propósitos de la comunicación, se decide qué decir y en qué términos (Marro 1987).

En relación con el componente pragmático conviene considerar las diferentes variedades de lenguaje, pues la lengua no es un todo homogéneo e idéntico; presenta variedades y las presenta en todos sus componentes (3).

En este sentido es oportuna una enseñanza que tienda a una competencia comunicativa, en vez de la que se centre en un uso normativo de la lengua.

Si bien la enseñanza formal debe promover el uso de un lenguaje "culto", "estandarizado", también se deben tomar en cuenta otras variedades de lenguaje. No se pueden ver éstas sólo como desviaciones, vicios, errores o inexistencias.

Una enseñanza del lenguaje centrado en la restricción, en la prohibición, en la negación o la burla, no favorece una lecto-escritura crítica y creativa. Todo lo contrario, genera usuarios del lenguaje inseguros y tímidos.

Entonces, conviene tener en cuenta otras variedades de uso, pues para determinar si es adecuada la utilización de ciertas voces o construcciones es importante considerar en qué circunstancias, en qué situaciones o momentos se utilizan.

Es importante que el alumno aprenda que hay diferentes posibilidades de lenguaje, según los contextos o situaciones comunicativos. Es necesario fomentar una actitud de

respeto por normas menos prestigiosas y de orgullo por las del propio grupo.

Desde este punto de vista, no será convenientes juzgar los escritos de los estudiantes, en sus diversos componentes, según criterios estrictos de corrección o incorrección con respecto a la norma estándar (4), sino en términos de si son adecuados o no a la situación comunicativa del caso. De lo contrario, se estarían estimulando actitudes desdenosas para la práctica de la escritura.

3.2. Componente discursivo:

Remite a la organización general del texto: Orden en que se presenta la información, relevancia de ciertas partes sobre otras, ilación del planteamiento conceptual y expositivo, capacidad para mantener el tema a lo largo del discurso y establecimiento de premisas y conclusiones en una secuencia lógica (Rojas y Umaña, 1986).

3.3. Componente semántico:

Refiere al significado de todas y cada una de las partes. Abarca todos los otros componentes. Cada elemento del texto debe remitir al contexto de significado adecuado. Por su parte, el discurso como totalidad debe ser semánticamente autosuficiente (Rojas y Umaña, 1986).

3.4. Componente léxico:

Se refiere al vocabulario, a su variedad, a la propiedad con que se usa, al grado de generalización o especificación de esas palabras según los contextos y los propósitos de la comunicación (Rojas y Umaña, 1986).

Interesa en este componente el desarrollo de un vocabulario preciso, de terminología creciente, que frente a la necesidad de nuevos significados recurra a un amplio repertorio de posibilidades.

Este desarrollo del vocabulario se relaciona con lo conceptual, con el ejercicio de la memoria, la exactitud y la concisión (Martinet, 1972); entonces, es lícito deducir que si se construye este desarrollo, proporcionalmente disminuirán, también estas facultades.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

de aprendizaje que permitan la adquisición de un léxico variado, preciso y claro; que favorezcan el desarrollo conceptual de manera que logren expresar tanto pensamientos concretos como abstractos y genéricos, y que permitan aprovechar las distintas posibilidades de estructuración del sistema.

Con respecto a los componentes discursivo y léxico, son los que, según investigaciones (Rojas y Umaña, 1986), resultan más amenazados, es decir, son estos componentes en los que los estudiantes demostraron el menor dominio.

Estas evidencias indican que si bien se deben abarcar todos los componentes y que ninguno es más importante que los otros, se debe hacer especial énfasis en los que están más directamente relacionados con lo conceptual, a saber, el léxico y el discursivo.

3.5. Componentes morfológico y sintáctico:

Son los que atienden el uso gramatical: paradigma de la conjugación verbal, distinción de género y número, relaciones de sujeto y predicado, núcleos y complementos, concordancias temporales, coordinaciones, orden de las palabras en la oración, etc. (Rojas y Umaña, 1986).

Al respecto, su enseñanza-aprendizaje debe estar en función de los otros componentes, en función de su aplicación y no reducida a lecciones de metalenguaje y reconocimiento de clasificaciones.

3.6. Componente notacional:

Se refiere a la producción del texto en la escritura: al uso adecuado de las letras (ortografía), signos de puntuación y reglas de espaciado (Marro, 1987).

Una vez anotados los componentes del registro escrito, es importante referirse a algunas condiciones generales que caracterizan este registro.

1. La comunicación escrita está muy mediatizada. Los participantes, el que escribe y el que lee, no están en una relación inmediata. Debido a esto el emisor debe incorporar a su mensaje toda la información contextual necesaria para su decodificación.

El registro escrito debe tender a la autosuficiencia significativa. Debe bastarse a sí mismo, ser completo, claro, preciso, para que pueda ser decodificado (Rodino y Ross, 1985).

2. En el mensaje escrito es pertinente todo elemento necesario para la transmisión del sentido del mensaje.

Por eso no son bien vistas, son impertinentes, las repeticiones, redundancias, el uso de lugares comunes, y las frases hechas; a no ser que resulten necesarios para garantizar la recepción (Rodino y Ross, 1985).

3. Es necesario hacer una planificación previa del mensaje y de la articulación de sus partes, tanto en lo conceptual como en lo expositivo (Rodino y Ross, 1985).

En esta planificación es importante:

3.1. Definir la intención: ¿Cuál es el propósito: ¿divertir, comentar, persuadir, informar?

3.2. Construir al lector tipo: Para quién se escribe: Nivel socio-económico y cultural, intereses, edad, ... Este lector tipo determinará qué decir, qué omitir, en qué estilo decirlo...

3.3. Definir el rol del autor del texto: En qué persona se escribirá, en términos de argumentador, relator, comentarista, crítico de arte, experto de cocina, investigador, pedagogo...

3.4. Hacer bosquejo con un continuum de las acciones, de ideas y detalles por desarrollar.

3.5. Procurar los recursos materiales necesarios (Marro, 1987).

4. El registro escrito es convencional, en términos generales es conservador. Exige una aplicación más estricta de las reglas semánticas y sintácticas de la lengua. Las violaciones a estas reglas reciben mayor censura social.

Debido a que la lectura y la escritura son actos comunicativos, es importante señalar un principio fundamental en cualquier acto comunicativo: la cooperación.

El productor textual debe cooperar con el lector. Esta cooperación se constituye, según

Van Dijk (1980) a partir de cuatro primeras máximas:

1. **Máxima de cantidad:** la información debe ser tanta como se requiera, y no más de la requerida.
2. **Máxima de calidad:** no debe decirse falsedad ni aquello de lo que se carece de evidencia, se debe tender a la originalidad y evitar el lugar común y las frases hechas.
3. **Máxima de relevancia o relación:** cada nuevo enunciado debe aportar información nueva en función del tema en desarrollo.
4. **Máxima de manera:** se refiere a cómo se dice: se debe evitar la oscuridad de la expresión y la ambigüedad. Se debe ser breve y organizado.

De todo lo expuesto se deduce que el texto que se produce no es simplemente un conjunto de oraciones, sino el resultado complejo de un procesamiento cognoscitivo.

Leer y escribir son actos inteligentes en los cuales se producen, se elaboran significados. Esta producción, como producción de significados es netamente activa. Es el resultado de una serie de transacciones, negociaciones y estrategias para llegar a cumplir con una meta de comunicación.

Como dice Mabel Marro (1987), "Una serie de jugadas hace posible esta producción, una serie de metas la inspiran y las condiciones de recepción determinan algunas de sus características".

Por último y como conclusiones se anota lo siguiente:

1. La enseñanza del lenguaje debe salvaguardar las posibilidades de la lectura y la escritura como fuentes de satisfacción, de reflexión y de creación. Esto es, debe permitir que el estudiante descubra el *placer del texto*.

2. Es indispensable plantear objetivos que traducidos en actividades de aprendizaje promuevan la imaginación, el juicio crítico y que inciten a la creación.

Actividades que le permitan al alumno distanciarse de la realidad, objetivarla, jerarquizarla, establecer relaciones y cuestionarla.

Actividades en las cuales se adquiera una serie de contenidos que motiven el decir.

3. Enseñar a leer y a escribir en su sentido cabal es un proceso que requiere tiempo. No se puede violentar, pero el educador sí lo puede facilitar.

La lectura y la escritura requieren un acceso múltiple, variado, en el que se dé la oportunidad de resolver conflictos, reflexionar, juzgar, valorar e inventar.

Se debe dar muchas oportunidades a los estudiantes de proceder como lectores y como escritores: pues se aprende a escribir, escribiendo y a leer, leyendo.

4. La problemática de la lecto-escritura requiere de la aplicación de teorías sobre la comprensión y sobre la adquisición del lenguaje. También precisa de que quienes la enseñen tengan conocimientos específicos en la utilización de este registro y en los procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes y específicos, en relación con esta área del conocimiento.

El problema manifestado es un ámbito en el que compete el acercamiento interdisciplinario y amerita una atención inmediata, pues afecta a amplios sectores de la población.

Notas

1. Para el concepto de actos de habla consúltese a Stubbs, Michael (1983).
2. Para el concepto de código de habla elaborado consúltese a Bernstein, Basil (1974).
3. Para variedades del lenguaje consúltese a Bolaños, Sara (1982); Fishman, Joshua (1979); Hudson, R.A. (1981).
4. El concepto de variedad estándar puede profundizarse en los textos citados anteriormente y en Garvín, Paul y Lastra, Yolanda (1974).

Bibliografía

Bernstein, Basil. "Códigos amplios y restringidos: sus orígenes sociales y algunas consecuencias" En Garvín y Lastra, 1974.

Bolaños, Sara. *Introducción a la teoría y práctica de la sociolingüística*. México: Editorial Trillas, 1982.

- Fishman, Joshua. *Sociología del lenguaje*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1979.
- Garvin, Paul y Lastra, Yolanda. *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1974.
- Hudson, R.A. *La sociolingüística*. Barcelona: Editorial Anagrama, 1981.
- Lacau, Hortensia. *Didáctica de la lectura creadora*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1966.
- Levitas, Maurice. "Lenguaje y privación". En *Marxismo y sociología de la educación*. México: Siglo Veintiuno, 1979.
- Luria, Alexandra. *Lenguaje y pensamiento*. España: Fontanella, Colección "Breviarios de conducta humana", No.16, 1984.
- Marro, Mabel. "Los modelos procesales y la enseñanza de la redacción". En *Lectura y vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Asociación Internacional de Lectura. Año XVIII, No.4, diciembre, 1987.
- Martinet, Andre. *Elementos de lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos, S.A., 1972.
- Rodino, Ana y Ross, Ronald. *Problemas de expresión escrita del estudiante universitario costarricense: un estudio de lingüística aplicada*. Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia, 1985.
- Rojas, Marta y Umaña, Róger. *Actualización escrita de la variable estándar y de los códigos de habla: aportación para una descripción crítica*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Tesis de grado, 1986.
- Stubbs, Michael. *Análisis del discurso*. Madrid: Alianza Editorial, 1983.
- Van Dijk, T. *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra, 1980.
- _____ *La ciencia del texto*. Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós, 1983.
- Vigotsky, Lev. *Pensamiento y palabra*. (de Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Pléyade, 1973). En Pablo del Río (editor). *Infancia y aprendizaje: la adquisición del lenguaje*. España: Colección Monografías, No.1.