

Daniel Cassany

Construir la escritura

Barcelona, Paidós, 1999.

Desde su primer libro, *Describir el escribir* (1987), Daniel Cassany trabaja en una triple dirección: Por un lado ha ido buscando un manual práctico de escritura que aborde de forma metódica los problemas de planificación y organización del texto. Por otro lado, ha necesitado avanzar los aspectos implicados en el acto de escribir desde el análisis del discurso y la psicología del aprendizaje. Finalmente, en otra línea, durante la realización de estos trabajos, ha ido trasvasando propuestas didácticas en el proceso de reforma del área de Lengua y literatura, tanto del catalán como del castellano, en el nivel de enseñanza secundaria. Se trata de tres líneas de trabajo específicas e independientes que veremos se juntan en la obra que comentamos.

Cassany parte de una idea de la comunicación encuadrada en la *pragmática del texto*, en tanto que a la visión clásica del formalismo lingüístico añade los aspectos discursivos, genéricos y contextuales a propósito de la estructura del texto. "El acto de comunicación no es estático o cerrado. El significado no es un mensaje completo ni inmutable, físicamente encerrado en las letras, que se ofrezca a los lectores para que lo descodifiquen como quien abre un

paquete. Al contrario, sólo existe en las mentes del autor y del lector y se construye durante los actos de composición y lectura, a partir de la interacción entre el conocimiento previo y lo enunciado por el texto (pág. 29)". Evidentemente, además del texto mismo que es objeto de intercambio, hay que abordar también otros factores que intervienen en la comunicación: los participantes con su comportamiento concreto en la transmisión y la interacción que se produce. Este enfoque tiene consecuencias importantes a la hora de abordar la enseñanza de la escritura ya que elabora un modelo complejo que quiere incluir la totalidad de los aspectos implicados en el acto de escribir. En definitiva, después de saber los procesos cognitivos, lingüísticos y discursivos implicados en el acto de escribir, se podrá abordar cómo se aprende a escribir y también cómo se puede enseñar a escribir.

¿Qué es escribir?

En la primera parte del libro se revisan diferentes aspectos lingüísticos y discursivos para llegar a lo cognitivo implicado en la escritura. Como *procesos de composición* (pág. 57) se establecen las distintas

actividades de pensamiento superior que se realizan al escribir un texto. Son las diferentes *conductas cognitivas* que se pueden observar en escritores variados (expertos / aprendices, adultos / adolescentes / niños, escolares / profesionales) y que llevan a delinear el número y el tipo de tareas que el escritor resuelve mientras escribe. Para establecer un modelo teórico de composición escrita Cassany reformula el modelo de Hayes¹ con aportaciones propias² y de Ana Camps³. Esta es la parte del libro más nueva entre nosotros: el modelo teórico incorpora componentes relevantes como la memoria de trabajo, elementos motivacionales y emocionales en el sujeto, reorganiza las tareas de planificación, textualización y revisión en secuencias no sucesivas sino recurrentes, separa en el proceso de composición el componente individual (emocional y cognitivo) del sociocultural (audiencia, coautoría); se reorganizan los factores cognitivos del proceso de composición en receptivos y productivos y también se matiza según se trabaje con formas lingüísticas o con representaciones mentales. La secuencia del modelo de composición queda establecida en:

- *Interpretación textual*. Elabora las representaciones internas de inputs verbales o no. Esencialmente se desarrolla mediante la lectura: para comprender

textos, para comprender la tarea, y para evaluar el texto

- *Reflexión*. Se encarga de construir representaciones internas nuevas. Analiza, descompone, transforma, refunde o reelabora las representaciones basadas en inputs externos para crear planes de acciones o proyectos de texto. Incluye tareas como la solución de problemas, toma de decisiones o elaboración de inferencias. La *planificación* forma parte de este nivel e incluye procesos como formular objetivos, generar y organizar ideas.
- *Textualización*. Genera escritos a partir de las representaciones internas, elaboradas con la reflexión.
- *Revisión*. Es un proceso simultáneo a las tres fases anteriores: el autor evalúa el texto que va produciendo y lo hace mediante la comparación de lo obtenido con las representaciones de partida, constatación de logros o aciertos, diagnóstico de desajustes y la operación de cambios en el texto.

"Ejemplificamos a continuación este modelo con la situación académica de una estudiante de 14 años que elabora una monografía sobre historia, geografía o literatura. Dicho sujeto aporta a la composición las actitudes, motivaciones y valores personales, resultado de su experiencia previa de escritura: imaginemos que siente cierto placer

1. Hayes, J.R. (1996), "A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing", en Levi, M.; Ransdell, S. (1996).

2. Cassany, D. (1988), "Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir", Barcelona, Paidós.

3. Camps A. (1994), "L'Ensenyament de la composició escrita", Barcelona, Barcanova.

por escribir textos lúdicos, pero que tiene menos motivación ante tipos textuales académicos; que valora la elaboración de borradores como un instrumento para elaborar el texto, así como la consulta del diccionario para aclarar dudas. También los conocimientos lingüísticos y enciclopédicos que usa durante la composición están almacenados en su memoria a largo plazo y son fruto de la acumulación de experiencia comunicativa previa, verbal o no: suponemos que domina a grandes rasgos la variedad estándar, con ciertos conocimientos de registros especializados de Sociales y Literatura. Dicho aprendiz utilizará los procesos de interpretación textual para construir representaciones mentales de cualquier información o input. Interpretará la consigna de composición que le dé su docente, los distintos discursos (manuales de texto, libros, conferencias, conversaciones) que lea o escuche para recoger datos para su trabajo. A partir de esas interpretaciones mentales, y con la ayuda de los datos que recupere de su memoria a largo plazo (monografías previas de temas cercanos, trabajos con el mismo docente), la aprendiz utilizará los procesos reflexivos de inferencia, solución de problemas y toma de decisiones para elaborar representaciones nuevas sobre lo que va a realizar (nuevos esquemas, planes de trabajo). También utilizará el proceso de textualización para generar productos físicos: borradores de texto, mapas de ideas, preguntas orales para el docente, etc. Supongamos que la estudiante ya haya elaborado un primer

borrador de la monografía y que la revise con atención. El primer proceso que utilizará será la interpretación textual del borrador para elaborar una representación mental del mismo. A continuación, usará la reflexión para hacer inferencias de la primera representación, para identificar desajustes entre ésta y la que había imaginado que le gustaría tener (almacenada en la memoria, para tomar decisiones sobre si reformula o no el texto (según su estimación de beneficio-coste), o para resolver el problema de cómo hacerlo. Los cambios que produzca en el borrador serán realizados por el proceso de textualización. Además, la nueva formulación revisada será interpretada de nuevo por el proceso de construcción de representaciones mentales. Y así sucesivamente" (pág. 63).

Esta larga cita permite hacernos una idea del segundo aspecto relevante que se trabaja en el libro: junto a la descripción de los procesos compositivos se añade su ordenación en secuencias de aprendizaje y su aplicación en un método de enseñanza.

¿Cómo se aprende a escribir?

La respuesta pasa para nuestro autor por saber cómo se escribe hoy en el centro escolar. Para ello realiza una investigación educativa a finales de 1998 en tres centros de Barcelona. Se trataba de averiguar la cantidad de actividades de composición, los géneros y tipos de texto más frecuentes, la extensión de los textos producidos, las

maneras y los hábitos de composición que subyacen en lo aprendido por los alumnos, el papel del profesor como organizador y corrector y finalmente la utilización de las composiciones escritas en otras asignaturas del curriculum. Los resultados son elocuentes: se pretende que el alumno escriba mucho pero no se le enseña a escribir, lo que se enseña de la escritura no aborda los procesos compositivos y frecuentemente se hace desde un enfoque gramático limitado. En la investigación se detectan además las siguientes limitaciones didácticas: ausencia de planificación y revisión, objetivos conceptuales en la enseñanza, heterodirección sobre el encargo, limitaciones en la interactividad sobre el texto, ausencia de negociación de la tarea. Estamos ante la parte más brillante del libro que permite ver que detrás del escritor y autor hay un profesor. Uniendo este diagnóstico con las necesidades de los alumnos, Cassany hace una propuesta concreta de enseñanza desde el marco metodológico del *enfoque comunicativo* de la enseñanza de la lengua, con soluciones programáticas basadas en la *enseñanza*

mediante tareas y añadiendo la visión del *aprendizaje cooperativo* para la organización de los papeles del profesor, del alumno, del material, de las tareas y de la corrección-evaluación.

Para desarrollar todo lo anterior Cassany añade 120 páginas de propuestas prácticas. Treinta actividades agrupadas en *generales*, *intensivas* (conceptuales, procedimentales, heterodirigidas, extrínsecas y disciplinarias de lengua), *extensivas* (actitudinales, autodirigidas, intrínsecas, interdisciplinarias) y *para aprender otras materias*. En esta parte el lector encaja los diferentes apartados por donde le han ido llevando y por tanto el interés y la solidez del libro: establecer los elementos de la escritura, su arquitectura textual y su dinamismo comunicativo es responder a la pregunta *qué es escribir* desde otras direcciones: quién escribe, para qué se escribe, desde dónde se escribe, a quién se escribe, cómo se aprende, quién enseña.

Francisco Alonso