

LA ESCRITURA DE TEXTOS: UN PROBLEMA GRAMATICAL, RETÓRICO Y PSICOLÓGICO

Sonia Bustamante

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, I.P. "J. M. Siso Martínez"; Venezuela
soniabm51@hotmail.com,

Recibido: 19/07/2011. **Aceptado:** 09/11/2011

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar los rasgos estructurales así como la calidad de los textos de escritores competentes y no competentes, analizar los procedimientos gramáticos y retóricos que realizan ambos grupos y determinar factores psicológicos y motivacionales que están presentes en la elaboración de un escrito. Teóricamente se sustentó en la lingüística textual (van Dijk, 1983), las normas de la textualidad y la teoría que sustenta los principios básicos de la retórica romana. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, bajo la perspectiva de las investigaciones teóricas. Se utilizó el diseño de la teoría fundamentada con el fin de generar una explicación conceptual de cuáles son los factores personales, cognitivos, lingüísticos y retóricos que afectan la producción de textos académicos. Los resultados demostraron que, la enseñanza punitiva de la escritura, así como la idea de que hablar y escribir son procesos muy diferentes han dejado como secuela, que más de una persona, no acuda a su competencia comunicativa y tenga un gran temor a escribir.

Palabras claves: escritura, enseñanza de la lengua, retórica y escritura

The writing of texts: a grammatical, rhetorical and psychological problem

Abstract

The aim of this study was to analyze the structural characteristics and the quality of the texts of competent and incompetent writers, as well as to analyze the grammatical and rhetorical processes carried out by both groups in order to determine the psychological and motivational factors involved in the drafting of a text. The theory was based on textual linguistics (van Dijk, 1983), textuality rules and the theory that supports the basic principles of roman rhetoric. The study was carried out from a qualitative approach and from a theoretical research perspective. The design of the theories on which it was based was used to bring forth a conceptual explanation of the personal, cognitive, linguistic and rhetorical factors that influence the production of academic texts. The results showed that the aftermath of the punitive teaching of writing, as well as the idea that speaking and writing are very different processes is that many individuals have a great fear of writing and are not resorting to their communication skills

Keywords: writing, teaching of language, rhetoric and writing.

Introducción

La escritura es el instrumento esencial y la herramienta vital para la producción del conocimiento. Por otra parte, la vida académica gira alrededor de ésta, por lo que quien domine las estrategias de producción textual tendrá muchas más posibilidades de éxito que quien no las domine.

Por otro lado, la lingüística textual se ha ocupado con gran interés en definir su objeto principal de estudio: el texto. Los principios de textualidad constituyen, así, la diferencia entre lo que es y no es un texto. En este caso, el texto es considerado como el efecto de cualquier actuación lingüística sistematizada lógicamente, sea ésta oral o escrita. De esta manera en su elaboración se involucran dos procesos fundamentales: el hablar y el escribir. Bajo esta nueva perspectiva son muchos los aspectos que tienen que ver con la producción escrita.

Es así como para la elaboración de un texto se requiere una serie de competencias, entre las que resalta el conocimiento de estrategias metacognitivas, las normas de la textualidad y las reglas canónicas, entre muchos otros aspectos. No obstante, el conocimiento de estos principios y normas no garantiza el éxito *per se* la producción textual pues también interviene la actitud que hacia el proceso tenga el escribiente, es decir, la manera como enfrente la escritura puede afectar considerablemente el resultado final del proceso.

Por esta razón todo estudio que busque dar respuesta a los problemas de escritura debe tener en cuenta qué factores psicológicos y motivacionales pueden estar afectando la elaboración de un escrito. Es decir que no se puede obviar que la escritura es un proceso estrechamente ligado a la reflexión lógica y como acción esencialmente humana está afectada por sus sentimientos, experiencias, hechos traumáticos que pueden estar afectando al escritor de textos académicos.

Por todo lo antes expuesto este estudio tuvo como objetivo analizar los rasgos estructurales así como la calidad de los textos de escritores competentes y no competentes, analizar los procedimientos gramáticos y retóricos que realizan ambos grupos y determinar factores psicológicos y motivacionales que están presentes en la elaboración de un texto.

Por ello, es importante reflexionar sobre ¿cuáles son los estilos de producción textual de escritores competentes e inexpertos?, ¿Cuáles son las cualidades de los textos considerados de calidad?, ¿qué estrategias de producción textual se requieren para la escritura de cada una de las superestructuras de cada tipo de texto? así como ¿cuáles son los procedimientos gramaticales, retóricos y pragmáticos de los escritores competentes y no competentes?

La literatura

La escritura de textos académicos

La escritura es el instrumento esencial y la herramienta vital para la producción del conocimiento. Por otra parte, la vida académica gira alrededor de ésta, por lo que quien domine las estrategias de producción textual tendrá muchas más posibilidades de éxito que quien no las domine. Por otra parte, el viejo mito que dictaminaba que el leer era la estrategia fundamental para la escritura quedó debilitado por estudios como los de Morles, y otros (2002) quienes presentaron los

resultados de una investigación en la que se observa cómo buenos escritores no son necesariamente buenos lectores y viceversa.

Para la elaboración de un texto se requiere una serie de competencias, entre las que resalta el conocimiento de estrategias metacognitivas, las normas de la textualidad y las reglas canónicas, entre muchos otros aspectos. No obstante, el conocimiento de estos principios y normas no garantiza el éxito *per se* de la producción textual pues también interviene la actitud que hacia el proceso tenga el escribiente, es decir, la manera como enfrente la escritura puede afectar considerablemente el resultado final del proceso.

Por esta razón todo estudio que busque dar respuesta los problemas de escritura debe tener en cuenta qué factores psicológicos y motivacionales pueden estar afectando la elaboración de un escrito. Es decir que no se puede obviar que la escritura es un proceso estrechamente ligado a la reflexión lógica y como acción esencialmente humana está afectada por sus sentimientos, experiencias, hechos traumáticos que pueden estar afectado al escritor novel.

En relación con el conocimiento de la lengua, quien escribe debe hacer uso de la gramática personal que posee como hablante nativo de una lengua. Todo hablante, durante los primeros años de vida, va conformando su gramática la cual estará condicionada, lógicamente, por su contexto social. El tomar conciencia de esta realidad le permite hacer un uso lógico de los aspectos sintácticos del castellano. Del mismo modo debe existir un conocimiento de la estructura de la oración, de los elementos cohesionadores, así como de los aspectos generales que garanticen la coherencia del texto.

La escritura, obviamente, requiere un conjunto de acciones para que el escritor inexperto adquiera experiencia y tome conciencia de las dificultades que involucran la escritura, la textualización y la revisión del escrito (Cassany, 1995). Por lo tanto, todo texto bien formado debe responder a características específicas de organización, reglas de textualización o norma textual. Del mismo modo, se deben aplicar estrategias dirigidas a bajar el miedo a escribir por temor a ser evaluados en forma negativa y que esto pueda afectar el desarrollo profesional de quien escribe.

Por ello, tres estrategias fundamentales para la escritura parecen ser por un lado el conocimiento de las normas de la textualidad, la comprensión de los rasgos superestructurales y la posibilidad de contar con estructuras retóricas que faciliten la composición.

Normas de la textualidad

Un texto para ser comprensible debe poseer una serie de características consideradas como normas de textualidad o propiedades del texto. Éstas son la cohesión, la coherencia, causalidad, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad y intertextualidad.

La cohesión es una propiedad que permite efectuar la conexión de las diferentes partes del texto, es decir, es la constitución de todos los elementos del texto que indiquen relaciones intra y extraoracionales. Por ello, los elementos a través de los cuales se logra son de índole oracional como la sustitución, la elipsis, la paráfrasis, los tiempos verbales y de índole extraoracional como los conectivos y los signos de puntuación.

Dijk, (1983) asocia la coherencia con la interpretación de los acontecimientos tal cual están representados en los modelos mentales de los usuarios de la lengua. En general, para el autor la coherencia es tanto contextual como socialmente relativa y depende de la interpretación del mundo que tenga el receptor. Es por ello que no puede entenderse la coherencia como un hecho sólo del texto sino que debe verse bajo tres dimensiones: lineal, global y pragmática.

Se entiende, así la coherencia lineal como aquélla que se establece entre los elementos de una oración, de un párrafo o de los párrafos, entre sí, como coherencia global la que se establece entre el título y todos los párrafos del texto y, finalmente, como coherencia pragmática, la que se produce en función del contexto en el que va a ser desarrollada.

La causalidad, por su parte, es una cualidad que establece la relación causa-efecto entre los elementos que conforman un texto. Un hecho o situación antecede y prepara el escenario para lo que seguirá.

Por otra parte, la intencionalidad es una propiedad del texto propia del acto comunicativo, es por ello que es la intención del emisor lo que define el tipo de texto. La aceptabilidad es una disposición del receptor y está marcada por el grado de tolerancia del receptor en relación con los problemas para comprender un texto, en este sentido a mayor grado de coherencia y cohesión menor nivel de tolerancia. La tolerancia se produce cuando por ejemplo un receptor (lector u oyente) entiende un texto que difícilmente pueda considerarse coherente y cohesionado, es decir, una estructura relativamente confusa. De esta manera los receptores contribuyen a darle contenido al texto. Esto dependerá en cada caso del conocimiento de la lengua que tenga el receptor de la lengua, el mundo y el contexto.

Informatividad “sirve para evaluar hasta qué punto las secuencias de un texto son predecibles o inesperadas” (De Beaugrande y Dressler ,1997, p. 43). Los componentes de un texto se presentan con un determinado grado de jerarquización. Por lo ordinario las oraciones novedosas se privilegian en relación con las que no lo son.

Finalmente, la última propiedad del texto a la que se hará referencia es la intertextualidad entendida como “los factores que hacen depender la utilización adecuada de un texto del conocimiento que tenga de otros textos anteriores” (*Idem*).

Los rasgos superestructurales de los textos

Una macroestructura organiza el contenido global del discurso, mientras que una superestructura esquemática ordenará las macroproposiciones y determinará si el discurso es o no es completo, así como qué información es necesaria para llenar las respectivas categorías (Dijk, 1998).

Los discursos contienen secuencias de macroestructuras y si se quiere obtener su tema o idea general se aplican las denominadas macrorreglas, es decir, se suprime, generaliza y construye información, lo cual permite obtener un cuadro completo de la estructura del contenido completo que ha sido representado.

Así pues, el concepto de macroestructura es clave en cualquier modelo o estrategia orientado a la producción y comprensión del texto, particularmente, al tratar de organizar y procesar información, y de imprimir sentidos globales coherentes.

De esta manera, el productor de un texto tendrá, tanto una representación conceptual del asunto (macroestructura), como del tipo de discurso (superestructura).

La retórica y el texto

La elaboración de un texto es un trabajo que requiere una serie de estrategias, fases y técnicas aprehensibles y que han sido ampliamente estudiadas desde siglos por la retórica. La retórica es una disciplina que se ocupa de estudiar los procedimientos y técnicas de utilización del lenguaje puestos al servicio de una finalidad persuasiva o estética con una finalidad comunicativa.

La elaboración de un texto y su exposición ante un auditorio son aspectos que exigen la atención a cinco dimensiones: *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* y *actio* o *pronuntiatio*

En relación con estructura lingüística, el discurso se conforma por la *inventio*, la *dispositio* y la *elocutio*; mientras que la emisión del discurso está configurada por la *memoria* y la *actio*. Es decir que se construye el discurso realizando las tres primeras operaciones (*inventio*, *dispositio* y *elocutio*), y lo comunica mediante las otras dos (*memoria* y *actio*) que actúan sobre el discurso ya elaborado. En el caso de la producción de textos académicos se trabajará con las tres primeras.

Para Tapia (2007) existen lugares comunes que son “lugares de pensamiento”, por ser compartidos por una colectividad como sitios a los que normalmente se recurre para pensar,

...Aristóteles hizo un primer intento de clasificación de estos, y la Retórica constantemente ha afinado esta clasificación. Normalmente la noción de lugar común tiene en nuestro tiempo una connotación peyorativa, pues se considera que el pensamiento que recurre a tales lugares es pobre y redundante. Pero para los griegos no es este el sentido que tal noción quiere tener: en principio, porque la cultura está formada por tópicos de los que es indispensable tener un buen depósito en la memoria para poder pensar, incluso es condición para la innovación.

Por otra parte, se pueden determinar lugares propios y lugares nuevos

Lugares propios son los tópicos de un campo especializado (es decir que tiene lugares propios para argumentar) mientras que los lugares nuevos son las nuevas colocaciones mentales que se requieren para la asimilación de nuevas situaciones. Pero en todos los casos existe una interdependencia con los lugares comunes, pues el lenguaje siempre actúa en función de las creencias, los pensamientos y las acciones de una colectividad. (*Op cit*)

La siguiente fase *dispositio*, consiste en que una vez encontrados los argumentos, es preciso distribuirlos en un todo coherente. Es la distribución organizada del texto. La disposición está arreglada para apelar tanto al juicio como a las emociones, ya que en el exordio uno puede establecer su propia autoridad (se apela al *ethos*) en la narración y la argumentación se recurre a los argumentos lógicos (se apela al *logos*) y la conclusión se arriba al final de forma emotiva (se apela al *pathos*).

Ordenadas las partes viene el proceso de la *elocutio*, proceso de verter el discurso en sus palabras definitivas. Es el estilo propio de cada autor, en general, es el arte de encontrar la correcta locución de las ideas, es decir tanto el qué y el cómo se va a decir.

El *ornatus* es para Mortara (2000) una de las virtudes de la oratoria que requiere una mención especial pues su función es embellecer el discurso a través del uso de figuras estilísticas. Para la clasificación del *ornatus* “se fundamenta en una distinción previa entre las palabras individuales y los grupos (o combinaciones) de palabras. Al primer grupo pertenecen los sinónimos y los tropos; al segundo las figuras de dicción y pensamiento” (p. 158).

El tropo es una licencia que anula el supuesto “de que en la lengua ordinaria a cada *concepto* le corresponde una palabra apropiada” (Azaustre y Casas, 2006, p.83)- Los tropos están constituidos por metáfora, alegoría, hipérbole, metonimia, sinécdoque, antonomasia, énfasis, ironía y sarcasmo.

Las figuras de dicción son las que afectan la forma de la palabra. Se clasifican en: figuras de metaplasmo, de repetición, de omisión y de posición. (*Idem*)

La figura del pensamiento es el “conjunto de procedimientos cuyo valor expresivo se fundamenta en los significados de las palabras”(Op cit. p. 110). Estas figuras son: figuras de ampliación, de acumulación, lógicas, de definición, oblicuas, de diálogo y argumentación, y de ficción.

Tipos de argumentos

Un argumento es un procedimiento discursivo intencionado que utiliza un hablante para convencer o persuadir sobre una tesis.

Las estrategias argumentativas utilizadas para persuadir pueden clasificarse según Serrano y Villalobos (2006) en: “a) argumento de autoridad que incluye la citación de autoridad, la autoría polifónica y la referencia a la propia autoridad...;b) el argumento por modelo; c) el razonamiento por analogía, los ejemplos, las definiciones, testimonios creíbles, informe con prueba o datos estadísticos...(p. 61).

El argumento por autoridad se entiende aquella cita en la que el argumento es que ha sido enunciada por una autoridad intelectual indiscutible. Es decir que lo que permite reconocer y convalidar una opinión, al utilizar actos o juicios de una persona o de un grupo de personas como medio de prueba a favor de una tesis, es el respeto que le profesan otras autoridades. (*Idem*)

En este caso, el argumento por autoridad se puede realizar de tres maneras

- a) La citación de autoridad: esta estrategia es uno de los casos de polifonía enunciativa, ya que el hablante suscita un enunciado producido por una persona en un lugar y un tiempo distinto de los enunciados y que se reproduce de manera literal o aproximada. Se fundamenta en que la proposición es formulada por un personaje X, en tanto X es una autoridad en la materia
- b) La autoridad polifónica: esta estrategia permite introducir nuevas voces en el discurso con el propósito de convalidar o atribuirle mayor autoridad a los argumentos...
- c) La referencia a la propia autoridad: esta estrategia surge cuando el locutor da como argumento una proposición u opinión y cuyo valor justifica basándose en la autoridad

que él mismo se otorga, haciendo referencia, por ejemplo, a su experiencia, a su prestigio, a su conocimiento. (Serrano y Villalobos, 2006, p.61-62)-

El argumento de modelo se funda en una conducta o acción cuyo prestigio es valorado. El argumento por analogía consiste en evaluar varios hechos o situaciones y compararlos en relación a sus semejanzas o diferencias. En este caso se acude a los ejemplos, los contrastes, datos y otros testimonios.

El Método

Dentro del enfoque cualitativo surge, actualmente, la investigación teórica que abarca una gran variedad de actividades mentales que giran en torno a dos ideas: mejorar el estatus científico de una teoría o impugnarlo. Por consiguiente, investigación teórica es la construcción de una teoría o parte de la misma (Martínez, 1997).

Específicamente, la teoría fundamentada permite investigar en profundidad un proceso social y llegar a proponer una explicación a la luz de los datos recogidos sobre este fenómeno. Se trata de una estrategia inductiva que, a partir de la realidad de los participantes, permite dibujar un mapa teórico. Es una de las orientaciones metodológicas que comparten las ideas básicas del proceso hermenéutico o interpretativo.

En el desarrollo del presente estudio la construcción de la teoría se presentó por etapas o estadios, en ellas se identificaron las condiciones de la situación y se diseñaron las estrategias para enfrentarla. Para ello, se analizaron los procesos que realizan tanto los escritores competentes como los no competentes para resolver los problemas de escritura. El análisis de los datos se hizo a través de la codificación; la realización de memos que tuvieron como finalidad descubrir las categorías de análisis, desarrollarlas, relacionarlas y saturarlas.

Por las características de la teoría fundamentada, se emplearon métodos que buscaron aprehender el fenómeno de una manera holística, y comprenderlo en su contexto; los datos se analizaron de forma interpretativa. El análisis comparativo fue un proceso en el cual se focalizó progresivamente el tema. Se pasó de un momento descriptivo a uno analítico e interpretativo. La descripción involucró una discriminación e interpretación y en una fase analítica surgió la conformación teórica.

Participantes

Se hizo un muestreo teórico que para Strauss y Corbin (2002) “significa que el muestreo más que predeterminado antes de comenzar la investigación, evoluciona durante el proceso” (p. 220).

Los participantes fueron seleccionados de cinco grupos: 1) estudiantes de pregrado; 2) estudiantes del doctorado en educación; 3) profesionales de informática, matemática o área a fin; 4) profesionales las ciencias sociales y 5) egresados o estudiantes de las áreas técnicas.

En este caso, se buscó analizar el proceso tanto gramatical como retórico que realizaban dos grupos, uno constituido por escritores competentes y otro por escritores no competentes. Del mismo

modo se estudiaron los aspectos psicológicos y motivacionales relacionados con la escritura en ambos grupos. El muestreo teórico maximizó la oportunidad de comparar los datos pues los participantes fueron incluidos según avanzaba el estudio y surgían más interrogantes.

Criterios de inclusión: de cada grupo se seleccionaron participantes con las siguientes características para ser incorporados al muestreo teórico:

Grupo 1, escritores no competentes: debían pertenecer a uno de los cinco grupos antes señalados pues esto garantizaba que los participantes necesitaran hacer uso de los textos académicos y haber pasado por un proceso educativo mínimo de cuarto nivel; que hiciera explícito su dificultad para escribir; que estuviera dispuesto a participar en el estudio; que en la escritura de dos papeles de trabajo presentara incoherencia lineal o global (Dijk, 1983), problemas de progresión temática (Gutiérrez, 2000) y de las cualidades y las propiedades del texto.

Grupo 2, escritores competentes, debían pertenecer a uno de los cinco grupos antes señalados, que hicieran explícita su facilidad para escribir; que estuvieran dispuestos a participar en el estudio; que en la escritura de, al menos, dos papeles de trabajo presentaran coherencia lineal y global, correcta progresión temática; respeto a las cualidades y las propiedades del texto.

Recolección de la información

Los datos se tomaron a través de la observación participante que para Del Rincón y otros, Marín y Morales, 2004, es la descripción de grupos sociales y escenas culturales realizadas directamente con las personas implicadas con la finalidad de analizar “cómo definen su propia realidad y los constructos con los que organizan su mundo (p. 263).

La observación participante debe presentar una serie de estrategias que permitan develar la realidad. En este caso, la observación directa de los eventos relevantes se realizó durante la interacción social en el escenario con los sujetos del estudio, unida a entrevistas, registros sistemáticos, recogida de documentos y materiales.

En el caso de este estudio se aplicaron varias técnicas para la recolección de los datos, entre las que resaltan: entrevista no estructurada, observación participante, testimonios y el análisis de contenido de los materiales escritos.

Para el análisis de los textos seleccionados se adaptó la metodología propuesta por Morales y Espinoza (2002) y sustentada en la lingüística textual.

Descripción del corpus

La muestra analizada está constituida por 54 trabajos producidos por los participantes. Estos trabajos fueron entregados por los alumnos unos como ejercicios de clase y otros como requisito de aprobación de los cursos: 1. Elaboración de textos académicos. Instituto Universitario Francisco de Miranda. Los participantes son técnicos superiores o ingenieros en informática. De este grupo se seleccionaron. 3 participantes clasificados como competente y tres no competentes. 2. Elaboración de textos académicos. Instituto Universitario Francisco de Miranda. Los participantes son técnicos superiores en auditoría. De este grupo se seleccionaron. 3 participantes clasificados como competente y tres no competentes. 4. Investigación educativa. Instituto Pedagógico José Manuel

Siso Martínez. 3 competentes, 3 no competentes. Del mismo modo se contó con la participación de 2 estudiantes del doctorado en educación quienes permitieron el análisis de sus textos.

Es importante aclarar que se estudiaron dos tipos de textos. Unos escritos a mano en actividades académicas realizadas en el mismo salón de clase y que los estudiantes entregaron sin saber que sería ubicado sus nombres. En este caso, al recibir el documento de los participantes seleccionados se marcaba con una pequeña señal para poder reconocerlo posteriormente. Los otros textos seleccionados fueron los trabajos que los participantes debían entregar como parte de la evaluación final del curso. Este trabajo requería una mayor preparación y debía presentarse en Works. Estos consistían en un proyecto de investigación del cual se analizó solo el planteamiento del problema.

Credibilidad del estudio

Para garantizar la credibilidad de este estudio, se utilizó el principio de la triangulación que consiste, para Rodríguez (2005) en el empleo de una pluralidad de fuentes. Este tipo de triangulación incrementó la calidad y la validez de los datos.

Para Rodríguez, la triangulación garantiza: mayor validez de los resultados; creatividad, flexibilidad, productividad en el análisis y recolección de datos; sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método, descubrimiento de fenómenos atípicos, entre otros aspectos. Implica que los datos se recojan desde distintos puntos de vista para realizar comparaciones múltiples de un fenómeno o grupo, en varios momentos con la utilización de diversos procedimientos, de esta manera, se buscó garantizar la credibilidad del estudio.

Por otra parte, la triangulación fue entendida desde varias perspectivas tal y como lo proponen Castillo y Vásquez (2003): (a) triangulación de métodos e instrumentos, porque en el curso del estudio se utilizaron distintos registros, entrevistas, memoranda, actuación de los participantes que permitieron la contratación y comparación de las estrategias utilizadas por los escritores competentes y no competentes, así como de los aspectos emocionales y psicológicos que afectaban su escritura. Para el análisis del *copus* se seleccionaron textos en los que los participantes pensaban no serían identificados sus nombres. Para lograr este propósito se le pidió a todo el curso que escribieran a mano en un papel sin sus nombres lo que para ellos significaba la corrupción. A la hora de la entrega, sin que se dieran cuenta, se colocó una marca que identificaba al participante seleccionado para el estudio. Del mismo modo se evaluó el planteamiento del problema del trabajo final del curso que era individual y debía estar identificado con los datos personales de cada participante.

(b) Triangulación de los sujetos, los participantes fueron seleccionados de cinco grupos totalmente distintos en sus características profesionales, unos fueron estudiantes de pregrado de Educación Integral, quinto semestre del Instituto Pedagógico José Manuel Siso Martínez (tres competente y tres no competentes); Otros fueron estudiantes del Doctorado en Educación (uno considerado competente y otro no competente); otro grupo estuvo constituido por profesionales de informática o matemática que estudiaban postgrado de Auditoría en el Instituto Universitario Francisco de Miranda (tres competentes y tres no competentes); otro grupo estuvo conformado por

profesionales de Educación aspirantes a iniciar postgrado (tres competentes y tres no competentes) y finalmente, egresados de las áreas técnicas (dos competentes y dos no competentes). En total se trabajó con 24 participantes.

Resultados

Después de analizados los rasgos estructurales, los elementos que están presente para garantizar las propiedades de texto o normas de textualización así como la progresión temática de cada grupo, se pudo inferir lo siguiente:

En los textos analizados de los escritores competentes, se reconocen claramente las diferentes superestructuras textuales, es decir existe una introducción, un desarrollo y un cierre. El escritor competente, además, expresa posición o postura ante el tema planteado y las citas realizadas. En todos los casos evaluados se observó una lógica relación entre tema y rema así como tema y tópico. Asimismo, estos escritores acuden constantemente a la sustitución léxica, hacen correcto uso de los conectivos, los signos de puntuación y marcadores temáticos. Por otra parte, conceptualizan la exposición o las referencias al contexto lo que deja evidencia de que conocen el tema.

En relación con la oración, existe un predominio de oraciones breves, concretas y concisas, es decir, son capaces de exponer con pocas palabras el objetivo del acto comunicativo.

Se determinó, igualmente, el uso constante e intencionado de referenciar las fuentes. Estos escritores, también, dejan rastros que indican que están conscientes de que el texto se ha saturado y que la producción debe concluir.

En relación con los escritores no competentes, en la organización interna del texto se determinó que con mucha frecuencia no hacen uso de palabras ni párrafos introductorios sino que sin mediar mucho se comenzaba a escribir para cumplir con el objetivo solicitado. En la estructuración de los textos, se observa el desconocimiento de la estructura formal tanto de la oración como el párrafo lo que se evidencia por la construcción de párrafos constituidos por una sola oración compuesta de más de 100 palabras. Por otro lado se advierte no solo la tendencia del uso exagerado de enumeraciones, sino que además se muestra la poca progresión temática pues unas ideas no dan origen a otras. El tema central se pierde en el escrito por lo que no existe un hilo conductor.

La mayoría de los escritores no competentes no indica de donde se extrajo la información. En otros casos la nueva información se desarrolla según lo van recordando por lo que el tema se vuelve repetitivo pues no se realizan relaciones anafóricas. En muchas oportunidades se da por sobreentendido un aspecto del cual aún no se ha hecho referencia. Se observó, asimismo, el predominio de oraciones coordinadas y subordinadas. Por otra parte, los párrafos, en muchos de los textos, estaban constituidos por definiciones de términos que no se argumentaban ni se desarrollaban, ni se sentaba postura de lo expuesto. Con mucha frecuencia el escritor no competente altera el orden lógico de la palabra en español.

Existe, además, una tendencia de alternar el uso verbos personales e impersonales así como de realizar cambios bruscos de los tiempos verbales. La información se presenta sin ningún orden o

plan preconcebido. Finalmente, el desconocimiento de la estructura oracional lleva a olvidar la oración principal para producir oraciones subordinadas de otras subordinadas. En general, no hay progresión temática y muy poca sustitución léxica.

En este aparte se analizaron los procedimientos gramáticos y retóricos que utilizan los escritores competentes y no competentes para identificar cómo se reflejan los mismos en la calidad de los textos. Para ello, se hizo necesario analizar las entrevistas realizadas a ambos grupos. A continuación se presenta el contenido de este análisis.

Donde coinciden

Uno de los aspectos resaltantes en el análisis, es que ambos grupos, competentes y no competentes, declaran que no les gusta escribir y exponen abiertamente que escriben sólo para cumplir una necesidad académica o laboral. Del mismo modo, comparten como gran preocupación el problema de la ortografía. En todas las entrevistas, se comprobó un gran temor ante la posibilidad cometer un error ortográfico, la preocupación es tan fuerte que, en algunos casos, llega a impedir la escritura. Se observa, por ello, una dependencia al corrector del Word. Ambos grupos, igualmente, demuestran su preferencia a escribir manualmente para luego hacer la transcripción a la computadora.

Donde no coinciden

Lo escritores competentes ven el acto de escritura como un proceso que permite el enunciado de ideas, pensamientos, conocimientos, mientras que los no competentes, asocian la escritura con un castigo o pesadillas por lo que evitan en lo posible el escribir. Además, expresan el deseo de trabajar en equipo como medio de encubrir el error entre varios. Para ellos, el escribir es una actividad que pasa a ser traumática.

En los competentes, se determinó que tienen conciencia del proceso escritural pues realizan una preparación al organizar las ideas (esquema) o la búsqueda de la información, es decir que tienen conocimientos de los procesos requeridos para la escritura en relación con la preescritura, escritura y reescritura. Contrario a ello, los no competentes no organizan ni planifican el escrito, en muchos casos pueden ser clasificados como el escritor buzo (Creme, y Lea, 2000).

Igualmente se observa que los competentes acuden a su gramática personal pues asocian la escritura con la oralidad formal, por esta razón, ya sea verbal o mentalmente vocalizan las oraciones. Los no competentes, por su parte, se olvidan de su competencia comunicativa pues piensan que hablar y escribir son procesos muy diferentes. Esto justifica la cantidad de errores de coherencia encontrados en el análisis de los textos.

Igualmente, los competentes acuden a su gramática intuitiva cuando corrigen sus propios escritos. Mientras que los escritores no competentes no planifican ni revisan los escritos.

Los escritores competentes hacen uso consciente y deliberado de citas y referencias textuales mientras que en más de un caso en la entrevista de los escritores no competentes se observó el desconocimiento de las normas internacionales para el resguardo de la propiedad intelectual. Esto explica el hecho de que en el trabajo final de curso los escritores no competentes no indican la fuente del saber, no queda clara cuál es el conocimiento preexistente y el nuevo. Se determinó igualmente que copian materiales extraídos de Internet o libros sin colocar las respectivas

fuentes. Cuando utilizan una cita no la argumentan ni comentan y su única función es acudir a la estrategia del escritor remendón (Creme, y Lea, 2000) Uno de los procedimientos que se observó en los escritores competentes es que una gran mayoría expresó que lee mucho antes de empezar a escribir. Esto tiene que ver con lo que Sánchez (1994) afirmaba en relación con una de las técnicas utilizada por escritores exitosos que consiste en revisar diferentes textos similares a los que se van a escribir para descifrar las partes o su composición.

Conclusiones generales del estudio

La teoría fundamentada permitió investigar en profundidad los procesos retóricos, gramaticales y psicológicos que realizan tanto los escritores competentes como los no competentes. De esta manera, se pudo constatar y contrastar las coincidencias y discrepancias en ambos procesos. Con estos insumos se fue esbozando un panorama que, a primeras luces, presentaba una realidad que desde una perspectiva pedagógica no había favorecido la enseñanza de la escritura.

En una primera fase indagatoria se determinó que existía una creencia expandida entre los escritores, denominados para este estudio como no competentes, de que hablar y escribir son procesos totalmente diferentes por lo que para asumir el proceso escritural no acudían a su gramática ni a su competencia comunicativa. Contrario a la postura de los competentes que hacían uso de su competencia comunicativa para lograr la coherencia en la elaboración del texto.

En una segunda etapa se pudo concluir que, efectivamente aquellos participantes que tenían dicha creencia producían textos totalmente incoherentes y sumamente enmarañados y difusos que se alejaban de la lógica del castellano. La verificación de este dato dio la primera pista de lo que estaba pasando.

Por otra parte, se detectó que los escritores competentes tienen consciencia de la progresión temática y presentan las ideas en un orden lógico. Esto se asoció al hecho de que oralizaban los textos antes de escribirlos haciendo uso de su gramática intuitiva.

En relación con los términos utilizados, en los competentes se observó la preferencia de palabras sencillas y claras; a diferencia de los no competentes quienes hacían uso, en unos casos de vocablos muy rebuscados y, en otros, muy coloquiales. Se determinó, además en este grupo, poca precisión de los términos y mucha ambigüedad semántica.

Los procesos retóricos y gramaticales que realizaban ambos grupos son distintos; por un lado, se pudo establecer que en el caso de los escritores competentes, contrario a los no competentes, existía conciencia sobre los rasgos estructurales del texto. En la mayoría se podía determinar un inicio, un desarrollo y un cierre o finalización. Asimismo, había una planificación previa y un proceso de reescritura que favorecía el resultado final. Los no competentes, por el contrario, desconocen la estructura formal tanto de la oración como del párrafo. Esto los lleva a hacer un uso exagerado de las enumeraciones y a realizar muy poca progresión temática pues una oración no da origen a otras ideas ni oraciones. Las ideas aparecen según las van recordando. Esto se asocia al hecho de que no planifican ni revisan el escrito.

Por otra parte, mientras que los escritores competentes dejan claro de dónde viene la fuente del saber, los no competentes manifiestan un desconocimiento de las normas internacionales para el

resguardo de la propiedad intelectual, por lo que se encontró, que en muchos casos, la técnica de escritura consistía en copiar textos de diferentes fuentes sin mencionar ni referenciar la fuente original.

En relación con la estructura sintáctica, los competentes elaboran oraciones preferiblemente breves, manteniendo el orden natural de la gramática española. Los no competentes, por su parte, redactan oraciones en su mayoría coordinadas y subordinadas. También se observan problemas con el uso de los signos de puntuación y no se registraron estrategias retóricas para el *ornatus* o embellecimiento del escrito.

Igualmente se pudo determinar que en ambos grupos existía miedo a ser evaluados a través de la escritura, pero este temor se hacía crónico en el caso de los no competentes quienes, ante la posibilidad de ser discriminados por cometer errores en la escritura, llegaban al extremo de paralizarse ante este acto. Los recuerdos de la actitud punitiva de la escuela y de la familia durante el proceso de adquisición de la escritura, figuraban entre las causas más resaltantes de este problema que se convertía en un trauma que se debía superar.

Finalmente, se puede afirmar que la enseñanza tradicional de la escritura por tener un componente punitivo y castrante, ha dejado como secuela escritores inseguros que no acuden a su competencia comunicativa porque piensan que hablar y escribir son procesos muy diferentes. Además, un aspecto psicológico influye negativamente en la producción textual pues, muchos de los participantes tienen un gran temor a escribir lo que da origen a escritos incoherentes y fuera de la lógica gramatical del castellano.

Referencias

- Azaustre, A. y Casas, J. (2006). *Manual de retórica española*. Barcelona: editorial Ariel.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, Año 34, Número 3. Universidad del Valle, Cali.
- Cremer, P. y Lea, M. (2000). *Escribir en la universidad*. Barcelona: Gedisa
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Del Rincón, D, Arnal, J., Latorre, A., Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias sociales*. Madrid. Edit. DYKINSON.
- Dijk, T. A. (1998a). *Ideology. A Multidisciplinary Study*. London: Sage.
- Dijk, T. (1983). Estructuras y funciones del discurso. *Estructuras y Funciones del Discurso*. México: Edit. Siglo XXI
- Gutiérrez, S. (2000). Temas, temas, focus, tópicos y comentarios. *Cuadernos de Lengua Española*. Madrid: Arcos/libros.
- Marín, E. y Morales, O. (2004) Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva. *EDUCERE*. Año 8, N° 26. Julio-septiembre. Pp. 333-345

- Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual Teórico-práctico. México: Editorial Trillas.
- Morales, O. y Espinoza N. (2002) El texto electrónico: ¿La desaparición de lo impreso o la aparición de una nueva fuente de lectura? *Lectura y Vida*, 23 (4), 14-25
- Morles, A. Arteaga, M. y Bustamante, S. (2002) Correspondencia entre la lectura y escritura de niños venezolanos. *Revista portuguesa de Investigaçao Educacional*. Lisboa Universidad Católica. Volumen 1, N° 1, 43-58.
- Mortara, B. (2000). *Manual de Retórica*. Madrid: Edit. Cátedra.
- Rodríguez, O. (2005). La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales. *Revista de Investigación: Centro de Investigación para la Sociedad del Conocimiento*. N° 31, 14-26.
- Sánchez, I. (1994). Cómo se enseña a redactar. *Estudios de lingüística aplicada la enseñanza de la lengua materna*. Caracas. Asovele. 51-64.
- Serrano, S. y Villalobos, J. (2006) *La argumentación discursiva escrita. Teoría y práctica*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tapia, A. (2007). El árbol de la retórica. Teoría, análisis y crítica de la cultura y la comunicación a partir de la teoría retórica Disponible en: <http://elarbodelaretorica.blogspot.com/2007/03/tpica-arquitectura-y-literatura.html>(Documento en línea) Consulta: 28/08/2009

La Autora:

Sonia Bustamante

Doctora en Educación, Investigadora activa en Escritura Académica; Profesora asociada, adscrita al Instituto Pedagógico “José Manuel Siso Martínez” (UPEL Miranda); actualmente es Coordinadora Nacional de Programas Especiales del Vicerrectorado de Extensión de la UPEL; ha publicado decenas de artículos y varios libros en su área de interés investigativo.