

## **Modelos Textuales en la Enseñanza de la Escritura en el contexto del Sistema Educativo**

Fernando Trujillo Sáez  
Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta  
Universidad de Granada  
[ftsaez@ugr.es](mailto:ftsaez@ugr.es)

Publicación titulada "Modelos Textuales en la Enseñanza de la Escritura en el contexto del Sistema Educativo" , en Romero, Antonio et al. (eds.), Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar, Granada, Grupo Editorial Universitario, pp. 639-646. (ISBN: 84-9527602-X)

### **Introducción**

El objetivo de la presente comunicación es estudiar la presencia de la noción de modelo textual en la legislación educativa vigente, así como el tratamiento que esta noción recibe en la enseñanza de la primera y la segunda lengua. Para ello se estudiarán los Reales Decretos que establecen las enseñanzas mínimas y el curriculum en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Como conclusión se propondrán cauces de investigación siguiendo las ideas expuestas en esta comunicación.

### **Objetivos y principios teóricos**

Estudiar la escritura significa necesariamente estudiar y hacer referencia a la escuela y al contexto educativo. Es en la escuela donde se adquieren tanto los rudimentos como las más depuradas técnicas retóricas, y por tanto parece bastante razonable que sea éste un lugar privilegiado para investigar no sólo la adquisición de la escritura como destreza, sino también las peculiaridades discursivas y textuales que caracterizan a los textos escritos en una lengua determinada.

En este sentido nuestro objetivo es descubrir las prescripciones que la legislación educativa vigente hace en relación con las convenciones textuales tanto en español como en la segunda lengua. Bajo este objetivo yacen algunas presuposiciones que exponemos, de forma necesariamente breve, a continuación:

1. Nuestro interés se centra principalmente en la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita, entendida esta como la confección del entramado textual y discursivo que caracteriza a los textos escritos.
2. Compartimos la idea expuesta por D. Bain y B.Schneuwly (1997) de favorecer un enfoque textual en la enseñanza de la composición escrita frente al enfoque oracional frecuentemente adoptado.
3. También estamos de acuerdo con Anna Camps (1997:29) cuando afirma que "el aprendizaje de la composición escrita no es único y aplicable a cualquier tipo de texto [sino que] aprender a escribir será aprender una gran diversidad de géneros discursivos específicos, cada uno de ellos con sus funciones propias y con sus características lingüísticas específicas."
4. Creemos que los modelos textuales representan esquemas cognitivos, definidos culturalmente y aprendidos principalmente en la escuela, que se aplican en el momento de la redacción de un texto concreto dependiendo del contexto lingüístico y de situación en el que se encuentre ese texto.
5. Analizaremos tanto las prescripciones en relación con la primera lengua como con la segunda lengua porque contemplamos los estudios realizados desde la Retórica

Contrastiva (para una introducción y visión general de esta corriente de investigación Kaplan 1966; Connor & Kaplan 1987; Purves 1988; Leki 1991; Connor 1996, entre otros) que avisan de la posibilidad de que surjan problemas para escritores de una lengua cuando escriben en otra si las convenciones culturales acerca de la escritura y los textos son diferentes.

Expuesto todo esto pasamos ahora al análisis de la legislación española. Revisaremos los Reales Decretos que establecen los aspectos fundamentales del curriculum para Educación Infantil (niños de 0 a 6 años de edad), Educación Primaria (de 6 a 12 años) y Educación Secundaria (de 12 a 16 años). En cada caso prestaremos una especial atención a cualquier referencia acerca de modelos textuales y convenciones en la escritura.

## **Análisis**

Comenzamos, pues, por la Educación Infantil. En el Real Decreto 1330/1991 (BOE 215, 7 de Septiembre de 1991), en el cual se especifica cuál es el curriculum para este nivel educativo, se dice bajo el “Área de la Comunicación y la Representación”, que “la enseñanza sistemática de la lengua escrita no constituye un objetivo de la Educación Infantil.” Sin embargo, en esa misma página podemos leer que “los niños aprenden las propiedades de significación, información y comunicación inherentes al texto escrito, descubren algunas de sus características de convención y, sobre todo, si ello se propicia adecuadamente, se interesan por la lengua escrita y su utilización.”

No hay contradicción en estos dos enunciados: no se pretende una enseñanza sistemática aunque los niños pueden empezar a familiarizarse con la escritura. Destacamos, eso sí, cómo, desde estos primeros momentos del proceso de aprendizaje, se enfatiza la importancia de las convenciones en relación con la lengua escrita. Es de imaginar que el redactor estaba pensando más en la convencionalidad del grafema que en la del texto, pero el reconocimiento de la convención por parte del niño como elemento importante de la escritura es un hecho muy importante, sin importar en relación con el nivel lingüístico que se plantee en este momento, pues gradualmente el estudiante habrá de ampliar y modificar esta idea desde la convención grafológica hasta la textual.

Cuando se especifican los contenidos para esta etapa descubrimos esta misma tendencia. En la segunda parte de los contenidos, titulada “Aproximación al Lenguaje Escrito”, podemos leer: Primero, “La lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute”; Segundo, “Los instrumentos de la lengua escrita: Libros, revistas, periódico, cuento, cartel, etiquetas, anuncios y otros.” Para nuestra discusión es particularmente relevante que este segundo bloque de contenidos proponga introducir tan pronto en el proceso de aprendizaje diferentes tipos de textos, con sus respectivas peculiaridades, en la visión que los niños tienen del sistema de la escritura.

El Real Decreto 1006/1991 (BOE 152, 26 de Junio de 1991) establece las enseñanzas mínimas para Educación Primaria dentro del “Área de Lengua Castellana y Literatura”. Al inicio de la descripción de esta área se establecen los principios teóricos que la definen: Se adoptan las tesis funcionalistas para el estudio del lenguaje y se realza la importancia del discurso y el texto.

En cuanto a la escritura, contemplada bajo el epígrafe “Usos y Formas de la Comunicación Escrita”, los modelos textuales y las convenciones vuelven a estar presentes en el apartado de conceptos: el bloque de conceptos número cuatro incluye “Diversidad de textos escritos. Textos literarios”; el bloque número cinco son “Formas

básicas adecuadas a las diferentes situaciones e intenciones comunicativas” y el bloque número seis, más específico aun, “Estructuras propias de los diferentes tipos de textos (narración, descripción, exposición, argumentación, etc.) y formas elementales que dan cohesión al texto.”

Los criterios de evaluación también reflejan esta tendencia, particularmente el criterio décimo: "Elaborar textos escritos de diferente tipo (narraciones, descripciones, informes sencillos, etc.) empleando la estructura textual correspondiente, y utilizando los procedimientos básicos que dan cohesión al texto (usar nexos, mantener el tiempo verbal, puntuar adecuadamente, etc.)". Es interesante resaltar que se exige a los estudiantes usar la estructura textual correspondiente, pero ¿cuál es esa estructura? ¿Existe una sola estructura, una sola posible forma de narrar, describir o hacer un informe? Y, si existe, ¿es esta tan conocida por todos los profesores que no es necesaria ninguna otra especificación? ¿Es la misma estructura para todos los profesores? Creemos que se abren con estas preguntas nuevas líneas de investigación en el aula.

Los procedimientos que acompañan a estos conceptos y criterios de evaluación también ayudan a reforzar el texto como unidad de trabajo para la lengua escrita. Podemos leer en este sentido los puntos 10 y 12 de estos procedimientos:

10. Producción de textos escritos empleando formas adecuadas a distintas situaciones e intenciones comunicativas, estructurando sus partes y utilizando formas elementales que den cohesión al texto, y revisión de los mismos.

...

12. Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua escrita a partir de la observación y análisis de textos modelo.

Un elemento nuevo aparece en estos procedimientos, el uso de "modelos". De acuerdo con Brookes y Grundy (1990:22), "(t)he product of another person when it serves as an example for the writer is, of course, referred to as model." De hecho, estos modelos son ejemplares destacados que tipifican el esquema textual y cognitivo apropiado para un contexto comunicativo particular, y mediante la observación y el análisis el escritor novato adquirirá las peculiaridades que caracterizan a este modelo. Quinn y Holland (1987:9), desde el campo de la psicología cultural, se preguntan cómo motivan los modelos culturales el comportamiento propio y el ajeno, y encuentran dos respuestas, la primera de las cuales se puede aplicar a nuestro caso: "One basis is the authority and expertise with which cultural models may be invested, another is the intrinsic persuasiveness these models themselves have for us."

Aun más, el uso de modelos se justifica en la Introducción al área "Lengua Castellana y Literatura" para Educación Primaria de la siguiente forma: "El aprendizaje de la lengua, desde luego, incluye el conocimiento de sus convenciones, de sus reglas: fonológicas, morfosintácticas, de discurso. El cumplimiento de las reglas convencionales del lenguaje está al servicio de una comunicación más eficaz... El dominio de los códigos oral y escrito, la asimilación de las convenciones lingüísticas de uso, estructura y forma, se supeditan a un intercambio comunicativo fluido entre emisor y receptor y, junto con eso, han de ordenarse también a un uso personal, autónomo y creativo del lenguaje."

La enseñanza y el aprendizaje de las convenciones del lenguaje escrito se justifican porque contribuyen a una mejor comunicación. La idea de la escritura regida por modelos culturales puede, en este sentido, explicar tal mejora comunicativa, si entendemos los modelos culturales como herramientas de comprensión y fuerzas directivas. En el caso de la escritura ambas funciones están claras: son fuerzas directivas durante el proceso de escritura y herramientas de comprensión en la

recepción del texto.

Analizaremos ahora en el Real Decreto 1006/1991 el Área de Lenguas Extranjeras para Educación Primaria. Dos objetivos generales del área están relacionados con nuestra discusión. El primero, el objetivo número tres, dice lo siguiente: "Producir textos escritos breves y sencillos sobre temas familiares para los alumnos, respetando las reglas básicas del código escrito"; el segundo, el objetivo número seis, también es significativo: "Comprender y utilizar las convenciones lingüísticas y no lingüísticas empleadas por los hablantes de la lengua extranjera en situaciones habituales (saludos, despedidas, presentaciones, felicitaciones, etc.) con el fin de hacer más fácil y fluida la comunicación."

Este objetivo número tres no es lo suficientemente explícito como para entender que los profesores deban prestar atención a las convenciones retóricas del código escrito en la segunda lengua cuando planeen una actividad de escritura. Se requiere en este caso un análisis más profundo de la expresión "reglas básicas del código escrito", aunque podría plantearse como hipótesis que subyace a tal expresión la misma idea de lo que anteriormente se llamó "estructuras propias de los textos."

El objetivo número 6 sí hace referencia a algunas convenciones lingüísticas que facilitan la comunicación. Dados los ejemplos que aparecen en él, parece que tales convenciones se refieren a sucesos de habla ("*speech events*") como los descritos por Miquel Llobera (1996:387): los sucesos de habla se definen como sucesiones de actos de habla, tales como "*apologies, requests, expressions of gratitude, greetings, partings, giving directions, etc.*" Es evidente que bajo todos estos sucesos de habla subyacen modelos culturales, de igual forma que nosotros proponemos que existen para la comunicación escrita y sus diferentes géneros y modelos textuales.

Sin embargo, no se observa en los Objetivos Generales ninguna referencia clara a tipos de textos, su estructura o incluso las convenciones que rigen el código escrito. Dentro de los contenidos, en el apartado de conceptos no se hace ninguna referencia de este tipo, pero en los procedimientos podemos leer: "Producción de textos escritos en respuesta a estímulos orales o escritos dirigidos a distintos tipos de lectores (breves notas y cartas dirigidas a compañeros, datos personales, breves descripciones y narraciones, invitaciones, etc.)"

Este enunciado está relacionado con el criterio para la evaluación número ocho: "Producir textos escritos muy breves, comprensibles y adaptados a las características de la situación y a la intención comunicativa, en los que se reflejan contenidos trabajados en clase." Tras este criterio se dice que los textos escritos pueden tener fallos, pero en cualquier caso "deberán respetar el formato y la presentación adecuados y tener en cuenta las características del código escrito." Por tanto, se les pide a los estudiantes de Educación Primaria que escriban un texto simple, adaptado a la situación y que preste especial atención a factores textuales como la composición de la página o la presentación del texto.

Detectamos por tanto una clara diferencia entre las áreas de Lengua Española y Lengua Extranjera en lo que se refiere al código escrito. En Lengua Española se enfatizan las diferentes "estructuras" y "convenciones" de los textos, mientras que apenas se sugieren en el área de Lengua Extranjera. Observaremos ahora que la misma diferencia es también válida para el Decreto que establece el currículum de Educación Primaria.

El Real Decreto 1344/1991, publicado en el BOE número 220, del 13 de septiembre de

1991, establece el currículum para Educación Primaria. Podemos leer en el área de Lengua Española los bloques de conceptos número cuatro y cinco, los cuales hacen referencia a la diversidad de textos y a las estructuras de estos textos respectivamente. Relacionados con ellos está el Procedimiento número once, “producción de textos escritos”, el cual especifica que en la clase se debe prestar una especial atención a la “organización del texto de acuerdo con la estructura textual correspondiente y el uso de formas básicas que dan cohesión al texto.”

En este Real Decreto podemos encontrar, además, dentro del bloque de contenidos titulado “Análisis y reflexión sobre la propia lengua”, los conceptos “Estructuras básicas de la lengua (del texto, de la oración y de la palabra) y su funcionamiento dentro del discurso”, en particular “Tipo de textos y estructuras propias de cada uno de ellos (narración, descripción, exposición, argumentación, etc.)” Por tanto, se le da la misma importancia en ambos decretos al texto y a su estructura, al menos en lo que Lengua Española se refiere.

El área de Lengua Extranjera es una copia exacta del Decreto 1006/1991 anteriormente comentado. Así, la única referencia a nuestro tema es el procedimiento número cuatro: “Producción de textos escritos en respuesta a estímulos orales o escritos dirigidos a distintos tipos de lectores (breves notas y cartas dirigidas a compañeros, amistades y relaciones, datos personales, breves descripciones y narraciones, invitaciones, etc.)”

Por ello podemos concluir que existe una diferencia considerable entre las áreas de Lengua Española y Lengua Extranjera en Educación Primaria en cuanto al tratamiento de las estructuras y convenciones de los textos. Estudiaremos ahora la legislación para Educación Secundaria.

El Real Decreto 1007/1991, publicado en BOE el 26 de junio, establece las enseñanzas mínimas para Educación Secundaria. Para el área de Lengua Española hay un primer bloque de contenidos llamado “Usos y Formas de la comunicación oral y escrita”.

En este bloque, bajo el título de conceptos, podemos leer el número dos, “tipos de textos en la comunicación oral y escrita (narración, descripción, exposición, argumentación, etc.)” y en el número tres “formas orales y escritas del discurso”; entre los procedimientos encontramos cuatro puntos de interés para nosotros:

1. Interpretación y comprensión de diferentes tipos de textos orales y escritos.
2. Análisis de textos orales y escritos, atendiendo a su intención comunicativa, a la situación de comunicación y a sus elementos formales.
3. Comentario oral y escrito de textos, reconociendo sus características (...)
4. Planificación, realización y revisión de textos orales y escritos.

Finalmente, bajo el título de Actitudes podemos leer, “Valoración y respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo.”

Las ideas principales del texto para Educación Primaria están de nuevo presentes en este texto: reconocimiento de la existencia de diferentes tipos de textos, el estudio de modelos y, finalmente, la producción y revisión de textos escritos. Un añadido final de carácter actitudinal viene a reforzar la fuerza de los modelos culturales que rigen la escritura.

Aun más, aparece un nuevo bloque de contenidos, titulado “La lengua como objeto de comunicación.” En el capítulo de conceptos podemos leer en el número dos, “Texto y contexto”, y en el número tres “El texto como unidad de sentido. Partes. Relaciones.” Esto es, se promueven tanto el análisis textual como la reflexión

sobre el lenguaje. Por último, en el apartado de actitudes se anima a los estudiantes a que sientan “aprecio de la necesidad de convenciones lingüísticas y de normas de corrección, coherencia y adecuación en las producciones orales y escritas.” De acuerdo con Quinn y Holland (1987:9), se inviste a los modelos textuales de persuasión intrínseca (“intrinsic persuasiveness”).

Las enseñanzas mínimas para el área de Lengua Extranjera en Secundaria (Real Decreto 1007/1991) cubren tres puntos bajo el título de conceptos y el bloque de contenidos “Usos y formas de la comunicación escrita”:

1. Situaciones de comunicación escrita más habituales en la lengua extranjera: funciones más habituales, léxico y estructuras lingüísticas fundamentales para expresar las intenciones comunicativas.
2. Principios y características más relevantes del discurso escrito.
3. Estructura y elementos formales de los textos escritos.

Como podemos observar, existe una importante diferencia entre el currículum de Primaria y el de Secundaria. El estudio explícito de textos escritos, su estructura y elementos formales aparecen ahora entre los conceptos de la Lengua Extranjera.

El procedimiento más claramente relacionado con ellos es el punto número cuatro: “Producción de textos escritos y comprensibles con una adecuada estructura lógica (introducción, desarrollo y conclusión), atendiendo a diferentes necesidades (descripción, narración, comparación, etc.) Y a diferentes intenciones comunicativas”. Ideas similares se enfatizan en el criterio de evaluación número seis: “Redactar textos sencillos atendiendo a diferentes intenciones comunicativas, respetando las convenciones de la comunicación escrita y empleando elementos que aseguran la cohesión y coherencia del texto de manera que éste sea fácilmente comprensible para el lector.”

Así pues, una adecuada estructura lógica y las convenciones de la comunicación escrita son los factores decisivos para organizar el texto de una forma apropiada, esto es, aquella en la que es más fácil para el lector comprender el texto. (Es curiosa la aparición de un nuevo elemento: la estructura Introducción-Desarrollo-Conclusión; deberíamos considerar si esta estructura es válida para todos los textos de una lengua como por ejemplo el inglés y, también, si aparece en español con la misma función, para poder así revisar el grado de compatibilidad entre ambas lenguas).

## **CONCLUSIONES**

Como conclusión, en primer lugar, el currículum de Educación Primaria y Secundaria para la asignatura de Lengua Española acepta la estructura convencional de los textos escritos y demanda su enseñanza, pero sólo en Educación Secundaria está esta idea presente en el currículum de la asignatura de Lengua Extranjera. Queda abierto como tema de investigación una descripción más detallada de la enseñanza y el aprendizaje de los modelos textuales en los dos niveles desde el punto de vista de la investigación en el aula, así como de la posible influencia de los modelos textuales de la primera lengua, estudiados durante más tiempo y supuestamente en mayor profundidad, sobre los modelos textuales de la segunda lengua.

En segundo lugar, hay que destacar el hecho de que se enfatizan tres aspectos de la escritura par la asignatura de Lengua Española: el reconocimiento de la existencia de una tipología de textos diferentes, el estudio de modelos, y la necesidad de producción y revisión de los textos escritos, pero en ningún

momento encontramos ninguna explicación acerca de la naturaleza de esas estructuras textuales ni ninguna otra definición o especificación de sus características. Por otro lado, en relación con la lengua extranjera es curioso observar que se indica que el modelo textual a seguir es el modelo de Introducción-Desarrollo-Conclusión, sin considerar si este modelo es válido para todo tipo de textos y lenguas, o si es siquiera compatible con posibles modelos del español.

Como vemos, se abren diversas posibilidades de investigación en el campo de la didáctica de la lengua, la lingüística del texto o el análisis del discurso. Habría que considerar tres campos de trabajo: El profesor y su actividad, para descubrir la estructura cognitiva que da forma a los "modelos textuales" que usa y enseña en clase; los libros de texto, para estudiar qué modelos textuales considera, cómo los presenta y qué actividades plantea con ellos; y, por último, el estudiante, para descubrir, primero, cómo adquiere los modelos textuales (edad, estilos cognitivos, orden,...) y cómo los utiliza. Entrevistas y cuestionarios, análisis de programaciones, análisis de libros de textos y análisis de textos escritos podrían formar la base metodológica de recogida de datos y análisis en una investigación de este tipo.

Se nos plantea, por tanto, la necesidad de acercarnos de forma reflexiva y multidisciplinar a la escritura, donde encontramos un punto de conexión poderoso tanto el profesor como el investigador. Una vez más la investigación en el aula y la investigación "de salón" tienen que unirse para abarcar la complejidad de un hecho de la realidad: el texto escrito y su enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bain, D. & B. Schneuwly, 1997, "Hacia una pedagogía del texto", *Signos: Teoría y Práctica de la Educación*, núm. 20.
- Camps, Anna, 1997, "Escribir: La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita", *Signos: Teoría y Práctica de la Educación*, núm. 20.
- Connor, U. & R.B. Kaplan, 1987, *Writing across Languages: Analysis of L2 text*, Reading, MA, Addison-Wesley.
- Connor, Ulla, 1996, *Contrastive Rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing*, New York, Cambridge University Press
- Kaplan, R.B., 1966, "Cultural thought patterns in intercultural education", *Language Learning*, pp. 16, 1-20.
- Kaplan, R.B., 1987, "Cultural thought patterns revisited", in Connor, U. & Kaplan, R.B., 1987, *Writing across Languages: Analysis of L2 text*, Addison-Wesley, pp. 9-22.
- Leki, Ilona, 1991, "Twenty-Five Years of Contrastive Rhetoric: Text Analysis and Writing Pedagogies", *TESOL Quarterly*, 25 (1), pp. 123-143
- Llobera, Miquel, 1996, "Discourse and Foreign Language Teaching Methodology" in McLaren, Neil and Daniel Madrid, *A Handbook for TEFL*, Alcoy, Marfil.
- McLaren, Neil y Daniel Madrid, 1996, *A Handbook for TEFL*, Alcoy, Marfil.
- Purves, Alan C., (ed.), 1988, *Writing across Languages and cultures: Issues in Contrastive Rhetoric*, Sage Publications.
- Quinn, Naomi and Dorothy Holland, 1987, "Culture and Cognition" in , *Cultural models in Language and Thought*, edited by Naomi Quinn and Dorothy Holland, New York: Cambridge University Press.
- Quinn, Naomi and Dorothy Holland (eds.), 1987, *Cultural models in Language and Thought*, New York: Cambridge University Press.
- Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio*, publicado en el B.O.E. núm. 152, Miércoles 26 de Junio de 1991.
- Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio*, publicado en el B.O.E. núm. 152, Miércoles 26 de Junio.
- Real Decreto 1330/1991 de 6 de Septiembre*, publicado en el B.O.E. núm. 215, Sábado 7 de Septiembre de 1991.
- Real Decreto 1344/1991 de 6 de Septiembre*, publicado en el B.O.E. núm. 220, Viernes 13 de Septiembre de 1991.
- Real Decreto 1345/1991 de 6 de Septiembre*, publicado en el B.O.E. núm. 220, Viernes 13 de Septiembre de 1991.