

## El aprendizaje de la escritura desde el enfoque histórico-cultural

### Learning to write from the historical-cultural approach.

**Autor: Dr. C. Vilma María Pérez Viñas**

**Centro de trabajo: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"**

#### Resumen

Las concepciones de Lev Semionovich Vigotski y sus seguidores, paradigmáticas en diversas esferas del conocimiento, cobran especial significado en el aprendizaje de la escritura en lenguas materna y extranjera. Este artículo pretende profundizar en la visión *histórico-cultural* sobre la escritura, en las diferencias de esta variante del lenguaje con respecto a la oral, así como en lo concerniente al aprendizaje de lenguas extranjeras, dada la influencia de la tendencia histórico-cultural en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la actualidad.

**Palabras clave:** aprendizaje de la escritura, enfoque histórico-cultural, lenguas materna y extranjera.

#### Abstract

The conceptions of Lev Semionovich Vigotski and his followers are paradigmatic in different fields of knowledge. This article takes on special significance in the learning of writing in mother and foreign languages. Because of the influence of the historical-cultural tendency in the teaching-learning process of foreign languages nowadays, the objective of this article is to deepen in the historical-cultural vision about writing, also, in the differences between oral and written languages, and in the learning of foreign languages, as well.

**Keywords:** learning to write, historical-cultural approach, mother and foreign languages.

#### Una breve introducción necesaria

El aprendizaje de la escritura ha sido tratado de modo diferente por las cuatro tendencias que han caracterizado la enseñanza-aprendizaje de lenguas extrajeras, léase, la *conductista*, la *cognitivista*, la *interactiva* y la *histórico-cultural* (Pulido, 2005; Pérez Viñas, 2008).

Los enfoques más influyentes en esta habilidad, orientados al producto, proceso y género de la escritura pueden identificarse en cada tendencia. Primero fue el centro de la enseñanza, después fue obviada o relegada, para más tarde, de nuevo, ser tomada en cuenta. Al principio, el énfasis fue en lo formal, después la atención pasó a la fluidez. También transitó del énfasis en el texto, a la actividad del que escribe y finalmente a la consideración del que lee. En los inicios se trataba de cómo enseñar, actualmente se trata de cómo aprender mejor.

Este artículo pretende profundizar en la visión *histórico-cultural* sobre la escritura, en las diferencias de esta variante del lenguaje con respecto a la oral, así como en lo concerniente al aprendizaje de lenguas extranjeras, dada la influencia de esta tendencia en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la actualidad.

#### Bases teóricas fundamentales en la enseñanza- aprendizaje de lenguas extranjeras desde la concepción vigotskiana

Las bases teóricas de la tendencia *histórico-cultural* de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras son

la filosofía materialista- dialéctica, la corriente psicológica histórico-cultural y las teorías lingüísticas de la competencia comunicativa, del contexto, de los actos del habla y del discurso (Pulido, op cit.), que conforman un cuerpo teórico lo suficientemente sólido como para dar respuesta a las demandas del presente estadio de desarrollo en esta área.

En tal sentido, las concepciones de Lev Semionovich Vigotski y sus seguidores, paradigmáticas en diversas esferas del conocimiento, cobran especial significado en el aprendizaje de la escritura en lenguas materna y extranjera.

En *Pensamiento y Lenguaje*, Vigotski (1964) establece las diferencias fundamentales entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito y las características de este último:

- El lenguaje escrito difiere del oral tanto en su estructura como en su forma de funcionamiento.
- La cualidad abstracta del lenguaje escrito constituye su obstáculo principal.
- La escritura es lenguaje sin interlocutor, dirigido a una persona ausente o imaginaria, lo cual influye en la falta de motivación para aprender la habilidad.
- Las motivaciones para la escritura son más abstractas, más intelectualizadas y diferentes de las necesidades inmediatas de la comunicación oral.

Estas características del lenguaje escrito ofrecen un punto de partida para comprender, en principio, el proceso de apropiación de la escritura, y la necesidad de fortalecer el binomio cognición-afectividad a lo largo del proceso a fin de garantizar la motivación hacia la actividad de aprendizaje de escritura, que a veces puede estar ajena a los intereses y necesidades de los estudiantes/comunicadores.

- La escritura requiere de una acción analítica, de un trabajo consciente.
- En el lenguaje escrito estamos obligados a crear la situación, a representárnosla.
- El lenguaje escrito se despliega hasta su grado más amplio, debe explicar la situación en su totalidad para que resulte inteligible.
- El lenguaje escrito es sumamente detallado, requiere lo que se llama una semántica deliberada, una estructuración intencional de la trama del significado.
- El lenguaje escrito es la forma elaborada del lenguaje.

### **Papel del contexto en el aprendizaje de la escritura**

La necesidad de establecer una situación o contexto en la escritura se reconoce ampliamente hoy, en la literatura (Tribble, 1996; Zamel, 1983; Raimés, 1985, 1993; Jordan, 1997; Richards, 1990; White y Arndt, 1992; Hedge, 1998; White y McGovern, 1994; Leki, 1991; Flower y Hayes, 1977, 1981, entre otros), de hecho, en trabajos anteriores (Pérez Viñas, op cit.; 2003) hemos identificado los parámetros del contexto de la comunicación escrita: el propósito, los lectores potenciales y la forma del texto. De igual modo, en estudios sobre conductas estratégicas en el aprendizaje de la escritura en inglés como lengua extranjera por alumnos de la carrera de Lenguas Extranjeras del Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", encontramos que la consideración del contexto en las diferentes etapas del proceso de escritura es una estrategia estadísticamente significativa y se encuentra entre las que más tributan al aprendizaje de la habilidad.

- En el lenguaje escrito donde falta una base situacional y expresiva, la comunicación sólo puede ser lograda a través de las palabras y sus combinaciones; esto hace que la actividad requiera formas complicadas, de ahí el uso de los borradores. La diferencia entre el borrador y la copia final refleja nuestro proceso mental.
- La planificación es importante en el lenguaje escrito, aún cuando no confeccionemos un borrador. Generalmente nos decimos a nosotros mismos lo que vamos a escribir, lo que constituye un borrador mental.

### **La anticipación vigotskiana de los pasos y procesos para el aprendizaje de la producción de textos escritos**

Si estas características bastaban para impresionar al lector conocedor de las interioridades de la apropiación de la escritura, a la distancia de siete décadas, desde que Vigotski escribió su obra magistral, muestran la genialidad del psicólogo soviético, quien, además del ya mencionado contexto, plantea la necesidad de planificar el texto y la conveniencia de escribir varios borradores que obviamente reflejan el proceso mental del que escribe, algo que sería de interés para los profesores e investigadores a partir del surgimiento de los

enfoques de escritura orientados al proceso, en los años 80 del siglo pasado. De este modo Vigotski, (op cit.) se convierte en un referente teórico obligado para las concepciones contemporáneas de la enseñanza-aprendizaje de la escritura en lenguas materna y extranjera.

Sobre el aprendizaje de una lengua extranjera, Vigotski (Ibídem), refiere:

- En el aprendizaje de un idioma extranjero, lo que en el estudiante podría considerarse como fortalezas, son debilidades en el aprendizaje del idioma propio, en tanto el aprendizaje de la lengua extranjera requiere mayores niveles de conciencia en el aprendizaje de elementos lingüísticos que en la lengua materna se aprenden de manera inconsciente.

Para Vigotski (Ibidem), la apropiación de la cultura mediante conceptos científicos transcurre de modo sistemático, deliberado y cuando menos parcialmente consciente. Precisamente el rol de los procesos conscientes en el aprendizaje de lenguas, ha sido objeto de debate, pues enfoques como el Natural de Krashen y Terrel y el Enfoque Comunicativo, tal y como fue interpretado e implementado en Cuba, están siendo criticados desde los años noventa; al tiempo que investigadores como Dekeiser (1994) y Schmidt (1994), enfatizan la superioridad del aprendizaje explícito sobre el conocimiento implícito en contextos de segundas lenguas (Pérez Viñas, 2001: 47). Para esta autora, es posible combinar ambos tipos de conocimientos bajo determinadas condiciones, siendo el conocimiento implícito un derivado del proceso de enseñanza-aprendizaje explícito, lo cual es teóricamente congruente con los planteamientos de Vigotski y de sus seguidores.

- El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa. Se puede transferir al nuevo lenguaje el sistema de significados que ya se posee en la lengua materna.
- También puede suceder lo contrario: el conocimiento de una lengua extranjera facilita el dominio de la nativa.

Desde la visión vigotskiana, el estudiante puede transferir al nuevo lenguaje el sistema de significados que ya posee en el propio, y debido a que es consciente de las formas gramaticales, la fonética, y otros aspectos formales del lenguaje desde el principio, al tiempo que se aprenden los elementos lingüísticos, también se aprende sobre estos elementos.

### **A modo de conclusión**

Puede afirmarse que las concepciones de Lev S. Vigotski y sus colaboradores, sorprenden por la brillantez y madurez de las conclusiones, así como por los métodos de investigación empleados. Razón tienen los que consideran el enfoque histórico-cultural como una de las bases teóricas de los enfoques de proceso (Forteza y Faedo, 2005).

En Pensamiento y Lenguaje se encuentran ideas esenciales acerca del lenguaje escrito y su aprendizaje que tiempo después se asumirían por los enfoques más importantes e influyentes en la enseñanza-aprendizaje de la escritura en lengua extranjera (léase de proceso y de género), referidas a la necesidad de un contexto para la comunicación escrita, así como al carácter procesal, interactivo y deliberado de este tipo de comunicación.

El enfoque histórico-cultural de Vigotski y sus seguidores ofrece los fundamentos necesarios para desarrollar una comunicación escrita en lengua extranjera que considere el contexto, el carácter procesal y consciente de esta variante de la comunicación, la función social del texto, los recursos empleados por el que escribe, las fases del proceso y la posibilidad de transferir los conocimientos de una lengua a la otra.

### **Referencias bibliográficas**

1. BRITTON, J. Research Currents: Second Thoughts on Learning. En Mark Brubacher, Ryder Payne y Kemp Rickett (Eds.) Perspectives on Small Group Learning. Theory and Practice. (p. 3-11). Oakville, Ontario: Rubicon Publishing Inc., 1990.
2. BYRNE, D. Teaching Writing Skills. Longman Group UK Limited, 1988.
3. FLOWER, L. Y J. HAYES. Problem-Solving Strategies and the Writing Process. En College English. Volume 39, No. 4, December, 1977. pp. 449- 461.
4. \_\_\_\_\_ A Cognitive Theory of Writing. En College Composition and Communication, 1981. pp. 365- 387.
5. FORTEZA FERNÁNDEZ, R. Y A. FAEDO BORGES. Períodos históricos de la enseñanza de la lengua escrita.

- Acimed, 13 (6), 2005. Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13\\_6\\_05/aci14605.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_6_05/aci14605.htm) Consultado en junio, 2007.
6. HEDGE, T. *Writing. Resource Book for Teachers*. Alan Maley (S. Ed.). Oxford: Oxford University Press, 1988.
  7. JORDAN, R. R. *English for Academic Purposes. A guide and resource book for teachers*. United Kingdom: Cambridge University Press, 1997.
  8. LEKI, I. *Teaching Second – Language Writing: Where we seem to be*. En Thomas Kral (Ed.) (1997). *Teacher Development: Making the Right Moves*. pp. 170- 178. Washington, D.C.: English Language Programs Division, United States Information Agency. 1991.
  9. PÉREZ VIÑAS, V. M. *Enfoque interactivo para la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación escrita*. Tesis presentada en opción al grado académico de Master en Ciencias. La Habana: Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de la Habana, 2001.
  10. \_\_\_\_\_ (2003). *Un modelo teórico de la comunicación escrita en lengua extranjera*. En J. S Cabrera (Ed.) *Comprensión y Aprendizaje Escolar*. pp. 157- 172. GICA.
  11. PULIDO, A. *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana: ISP "Enrique J. Varona", 2005. p. 20.
  12. RAIMES, A. *Techniques in Teaching Writing*. New York: Oxford University Press, 1983. p. 6.
  13. \_\_\_\_\_ *What Unskilled ESL Writers Do as They Write: a classroom study of composing"*. *TESOL Quarterly* 19, No. 2. 1985. pp. 229- 58.
  14. \_\_\_\_\_ *Exploring Through Writing*. New York: Oxford University Press, 1987.
  15. \_\_\_\_\_ *Out of the Woods: emerging traditions in the teaching of writing*. In S. Silberstein (Ed.) (1993). *State of the Art TESOL Essays*. Alexandria, Va: TESOL, 1993.
  16. RICHARDS, J. C. *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. pp. 108; 106-107; 109; 116.
  17. TRIBBLE, CHRISTOPHER. *Writing*. Oxford University Press, 1996. p. 41; 57; 58-59; 114.
  18. VIGOTSKI, L. S. *Pensamiento y Lenguaje*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1964. pp. 26; 60; 62.
  19. WHITE, R. Y D. MCGOVERN. *Writing. Teacher's Book*. International Book Distributions Ltd., 1994
  20. WHITE, R. Y V. ARNDT. *Process Writing*. Longman Group UK Limited, 1991.. p. 5; 18;79; 117.
  21. ZAMEL, V. *The Composing Process of Advanced ESL Students: Six Case Studies*. *TESOL Quarterly* 17 (2), 1983. pp. 165- 188.