

 PAIDÓS

# TALLER DE TEXTOS

Leer, escribir  
y comentar en el aula

**DANIEL CASSANY**

Daniel Cassany

# Taller de textos

Leer, escribir y comentar en el aula

### **Motivación, propósito y lectores**

En una charla con docentes universitarios, una mexicana me preguntó cómo podía motivar a sus estudiantes a leer y comprender. Dijo: «Les pedimos que resuman las ideas principales, pero ni se lo toman con interés ni lo hacen bien». Respondí: «¿Qué interés tiene resumir un texto para alguien [su profesor] que ya lo conoce?, ¿para qué sirve? Yo les pediría algo más personal: sus impresiones, su valoración. O un diario de lectura: que el lector anote cada día lo que pasa por su mente mientras lee. Que anote su interpretación personal, lo que le sugiere el texto, las asociaciones que hizo, lo que le gusta y disgusta». Este tipo de tareas fomentan una lectura personal, interpretativa o creativa. Resultan mucho más interesantes para el aprendiz y para el docente.

En la pausa, esta docente me pidió que le recomendara un libro con propuestas y recursos parecidos. Enseñaba Derecho Civil en una universidad mexicana y estaba desilusionada con el nulo interés de sus alumnos con la lectura. No acerté a responderle. Hay escasas referencias en español para atender esta pregunta. Y así surgió la idea de escribir este volumen.

*Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula* es un libro eminentemente práctico, destinado a los docentes que trabajan —o quieren trabajar— con textos en clase. Se dirige a todas las disciplinas, de la Economía a la Geografía, de la Ingeniería a la Política, porque aprender una disciplina requiere forzosamente saber procesar sus discursos. En cualquier disciplina usamos textos para aprender su conocimiento; sus prácticas laborales requieren aprender a saber interpretar y producir sus escritos. Aunque mis ejemplos son sobre todo de aprendices universitarios, los docentes de otros niveles pueden encontrar sugerencias útiles.

*Taller de textos* nace de la práctica de comentar y escribir en el aula, con aprendices auténticos, en situaciones reales, y aspira a regresar a la práctica: pretende mostrar a los docentes cómo enseñar a los aprendices a leer, comentar y escribir sus textos. Es un volumen operativo e instructivo, con propuestas prácticas, ejercicios, ejemplos, opiniones de alumnos, reflexiones de «final de clase».

## **Contenido**

*Taller de textos* consta de tres capítulos «Géneros escritos» sirve de breve fundamentación teórico-práctica. Demuestra que cada disciplina genera sus propios modos de comunicación. Leemos y escribimos de manera diferente en el Derecho y en la Odontología, pero también en la Historia o en el Periodismo. Leer y escribir no son sólo herramientas para comunicar conocimiento especializado. También sirven para *construir* el conocimiento, para ampliar y profundizar una disciplina. Son instrumentos para armar la identidad personal, para presentar el perfil profesional, o académico o cívico de una persona... y para ganar —¡o perder!— estatus y poder en la comunidad. Si leemos y

escribimos bien, construimos una identidad más definida y ganamos estatus y poder, o viceversa.

El segundo capítulo, «El comentario de textos», explora uno de los ejercicios que más ha contribuido a transmitir concepciones sobre la escritura. Quizá sea una de las tareas académicas más relevantes, puesto que forma parte de los exámenes de acceso a la universidad o de las oposiciones al cuerpo de docentes —como mínimo en España—. Después de analizar brevemente la tradición hispana de ejercicios y manuales de comentario de texto, pasaré a cuestionar si esta práctica tiene hoy sentido o no y, en caso afirmativo, cómo lo tiene, con qué y para qué. Los últimos capítulos determinan que leer, comentar y dialogar en torno a los escritos es una práctica importante, y esbozan una propuesta de aula.

El tercer capítulo, «El taller de textos», se centra en la producción de escritos. Presenta y ejemplifica una metodología personal que he desarrollado en varios cursos y sesiones de formación a lo largo de los últimos diez años. Además de detallar lo que se hace en el aula, las preguntas del docente y la manera de corregir, se comentan algunos ejemplos y se incluyen y analizan las voces de aprendices que vivieron experiencias de producción de textos.

## Agradecimientos

*Taller de textos* es el resultado de mucho trabajo previo, de artículos y ponencias en congresos<sup>1</sup> y de numerosos talleres. Algunas de las voces de los aprendices

1. Cito a continuación los artículos previos:

- «Géneros escritos» utiliza el material y los comentarios de un curso impartido para los docentes del TEC de Monterrey, en 2004 y 2005, que nunca llegó a publicarse. Este apartado

y de mis colegas aparecen citadas con nombres y apellidos. Otras que sugirieron ideas o que contribuyeron a incubar este libro permanecen forzosamente en el anonimato porque no hubo forma de recogerlas. Como dice el filósofo, no hablamos a través de la lengua, sino que es la lengua la que habla a través de nosotros, de modo que este libro también es la expresión de las sensibilidades de todas estas voces y, en definitiva, de la comunidad en la que vivimos. Mi voz ecualiza aquí sus sonidos y espera ofrecer una propuesta que todos reconozcan como suya.

---

forma parte del proyecto de investigación *La competencia receptiva crítica en estudiantes universitarios y de bachillerato: análisis y propuesta didáctica* (HUM2004-03772, 2004-2007, Ministerio de Ciencia y Tecnología).

- «El comentario de textos» incorpora, reformulados y actualizados: 1) «El comentario de texto en el enfoque comunicativo», *Clave*, n° 8, Caracas, 1999, págs. 9-40; 2) «Fonaments per al comentari de text», *Articles*, n° 22, Barcelona, 2000, págs. 7-16; 3) «El comentario de textos: una nueva perspectiva comunicativa», en Xosé Antón González Riaño (comp.), *Nueves llendes na enseñanza d'una llingua minoritaria*, IX Alcuentru Llingua Minoritaria y Educación, Oviedo, Estaya Pedagóxica, 2003, págs. 137-155; y 4) «Ideas para leer el periódico», *Mosaico*, Revista de Difusión para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español, Consejería de Educación para Bélgica, Países Bajos y Dinamarca, n° 6, junio de 2001, págs. 22-26; este artículo se publicó también en una versión más ampliada 5) en *Piedra de Panduro*, Revista de la Universidad del Valle, Sede Buga (Cali, Colombia), y se difundió en páginas web de habilidades académicas y didáctica del español como lengua extranjera.
- Finalmente, «El taller de textos» actualiza: 6) «Mi taller de escritura», *Textos*, Barcelona, n° 30, 2002, págs. 21-31 y 7) «Análisis de argumentaciones orales en talleres de escritura profesional», en Elvira Arnoux y María Marta García Negroni, (comps.), *Homenaje a Oswald Ducrot*, Buenos Aires, Eudeba, 2004, págs. 95-116. Una síntesis de los dos artículos anteriores es 8) «Taller de escritura: propuesta y reflexiones», *Revista Lenguaje*, n° 31, Cali (Colombia), 2003, págs. 59-77.

Este libro también es el resultado —y lo digo con cariño— de ordenar la bolsa de los recortes de clases, conferencias y cursillos de formación, que nunca tiras y que se desparraman en carpetas y discos duros. Es una amalgama de fotocopias, guiones, ejemplos, recortes de prensa, etc. De este material fragmentario de deshecho surge una propuesta simple, clara, efectiva y práctica de formación de aprendices lectores y productores de textos. Que así sea.

Agradezco a John Beatty, Tomàs De Montagut, Evarista García-Peña, Guilhem Naro, Eudald Vendrell y Maria Wirf la documentación y los datos que han aportado para este volumen. También debo reconocer la ayuda de Cristina Aliagas, Cristina Gelpí, Óscar Morales y Joan Sala, que leyeron borradores previos de este volumen y sugirieron mejoras. Sin todos ellos habría más errores en este *Taller de textos*.

# 1 GÉNEROS ESCRITOS

Los seres humanos organizan en parte su comportamiento comunicativo a través de repertorios de géneros.

JOHN SWALES, 1990, pág. 58

Los géneros son procesos sociales organizados, orientados hacia un propósito. [...] El contexto social es un sistema de géneros.

JAMES MARTIN, 1993, pág. 142

Cada disciplina posee su propio repertorio de géneros, que raramente se usa en otras disciplinas. Cada disciplina (e incluso, en parte, cada subdisciplina, dentro un campo específico) tiene sus procedimientos particulares para construir, interpretar y usar los géneros. Éstos se usan para fijar las características de la pertinencia a una disciplina, para determinar y validar los datos que puedan construir sus razonamientos apropiados y para hacer aportaciones sustanciales al campo correspondiente. Todos estos factores contribuyen a establecer las formas típicas de pensar y comportarse dentro del marco de una disciplina o subdisciplina específica.

VIJAY K. BHATIA, 2005, pág. 18

Raramente somos conscientes de la estrecha interrelación que existe entre la escritura, pensar, saber y ser. Tendemos a creer que leer y escribir son simples canales para transmitir datos, sin más trascendencia. Que las ideas son independientes de la forma y los procesos con que se elaboran. Que lo que somos y la manera como nos ven los demás no tiene relación con

los textos que manejamos. Ignoramos la influencia que tiene la escritura en nuestra mente, el efecto que causa en una disciplina la publicación de varios documentos o las consecuencias que provoca en la imagen pública de alguien que sus compatriotas lean lo que escribió. En el primer apartado defenderé que la escritura está estrechamente relacionada con el *yo* y con el *nosotros*: con mi mente, con mi imagen social, con la comunidad a la cual pertenezco, con la disciplina o el gremio en el trabajo —yo y mis colegas.

También sostendré que la escritura no es uniforme ni estática u homogénea. Cada disciplina y cada situación generan formas particulares de escritura, desarrolladas sociohistóricamente a lo largo de siglos. Denominamos *género discursivo* a cada uno de estos tipos de texto, oral o escrito, que pueden tener grados variados de sistematización. Después de caracterizar el género discursivo, analizaré sus funciones cognitivas, interpersonales y sociales para mostrar cómo los géneros sirven para construir el conocimiento, para elaborar identidades y para ejercer el poder.

En el siguiente apartado ejemplificaré esta tesis comparando dos géneros discursivos muy distintos: un artículo de investigación argentino del campo de la Odontología y una sentencia judicial española. La comparación permitirá ejemplificar el uso de una guía para analizar y describir géneros discursivos.

### **1.1. Leer y escribir en cada disciplina, institución y contexto**

*El texto, el acto de escritura y la práctica social*

Tomemos un *texto* corriente, como el de un examen. Tendemos a verlo como un papel repleto de palabras manuscritas. Sabemos que es una forma discursiva preestablecida: tiene un grado alto de especi-

ficidad, tono impersonal y formal, y secuencias expositivo-argumentativas. También sabemos que exige un gran esfuerzo académico: el examinando debe aprender unos contenidos y ser capaz de producir el escrito en unas circunstancias estresantes: tiempo limitado, imposibilidad de hacer consultas, trascendencia social y académica. Los manuales de técnicas de estudio ofrecen consejos útiles para preparar exámenes, adoptar un estilo apropiado y rentabilizar el tiempo.

Somos menos conscientes del *acto de escritura* que implica cada examen. Detrás hay siempre un docente examinador y un aprendiz examinando que forman parte de una institución (el centro escolar o académico) que cumple unas funciones preestablecidas dentro de la comunidad. Docente y aprendiz asumen roles establecidos por la tradición y la propia institución, que está influida a su vez por la historia y la organización de la comunidad a la que pertenece.

El docente decide cómo es el examen y cómo se realiza; lo corrige y lo valora. El aprendiz acepta sus decisiones sumisamente como la mejor opción posible, puesto que es el docente *el que sabe*. La tradición determina las condiciones del acto de escribir exámenes: limitación del tiempo y de los recursos (apuntes, manuales, diccionario), énfasis en la repetición de conocimientos, en la ortografía y la caligrafía. La prosa también adquiere determinadas características: tratamiento de *usted*, impersonalidad, etc. El sentido común sugiere que un examen extenso es mejor que uno breve o que se aplaude la citación de autores y obras. Además, la valoración social del docente y del aprendiz depende en buena parte del examen. El buen aprendiz es el que saca buenas notas, y viceversa. El mejor docente, para el alumnado, es el que hace exámenes más accesibles o previsibles.

Más raro es tomar conciencia de la *práctica social* establecida históricamente alrededor del examen. Entendemos que la educación se implementa por mate-

rias o asignaturas durante periodos preestablecidos (cursos, trimestres, evaluaciones), y que cada asignatura posee sus prácticas de clase (exposiciones, ejercicios) que desembocan en un examen final disciplinario, el cual evalúa lo que sabe o sabe hacer cada aprendiz. El examen se interrelaciona así con otros materiales didácticos (libro de texto, apuntes) y documentos (currículum, programas).

Por supuesto, cada práctica social se apoya en unas concepciones particulares. Asumimos que el examen es un instrumento válido y fiable de evaluación del aprendizaje, que debe ser disciplinario (y no global), sumativo (y no formativo) y mayormente escrito (y no oral), realizarse al final del periodo de aprendizaje (y no a lo largo) y ser dirigido por el docente (y no por el aprendiz). Además, en cada comunidad e institución varían esas prácticas: en Italia son frecuentes los exámenes orales; en EE.UU., los test elección múltiple; en España, las preguntas de tipo ensayo; el baremo de calificaciones es diferente en cada país, etc.

En resumen, el *escrito* es sólo la punta de iceberg de algo mucho más global y profundo que afecta a personas, instituciones y disciplinas. Cualquier texto está situado y es indicativo de una actividad social más amplia (Barton y Hamilton, 1998). En nuestro ejemplo, el examen es uno de los géneros académicos principales que «mueve» la educación, que determina quién aprueba una materia, obtiene un certificado o pasa de curso. En otros ámbitos, otros géneros «mueven» otros procesos y tareas sociales de cabal importancia, como el periodismo, la justicia, la investigación o la producción económica.

En definitiva, escribir un examen, una noticia, una sentencia o un informe científico o económico no es sólo una cuestión gramatical o léxica. También hay que tener en cuenta las convenciones socioculturales de cada disciplina, las instituciones en las que se producen los textos, y los autores y los lectores que los

procesan. Aprender a escribir un escrito es aprender a desarrollar la práctica social correspondiente.

### *Género discursivo*

Precisamente porque los textos están estrechamente relacionados con sus autores-lectores, con las disciplinas y con las comunidades, la escritura nunca es uniforme. Cada disciplina, cada grupo humano, cada momento histórico y cada situación comunicativa produce sus propios escritos. El concepto más útil para aproximarnos a esta diversidad es el de «género discursivo» porque permite considerar tanto lo gramatical (estilo, sintaxis, léxico) como lo discursivo (estructura, registro), o pragmático (interlocutores, propósito, contexto) o lo sociocultural (historia, organización social, poder).

Por supuesto, el concepto de «género» no es nuevo: lo utilizaron la retórica grecorromana (con la clasificación de géneros *deliberativos*, *judiciales* y *epidícticos*) y la tradición literaria (con los conocidos géneros *lírico*, *épico* y *dramático*). El mérito de haber redefinido este concepto con el sentido con que se utiliza ahora corresponde al crítico y pensador ruso Bajtín. Veamos una de sus citas más famosas:

Las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua. Por eso está claro que el carácter y las formas de su uso son tan multiformes como las esferas de la actividad humana [...] El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de textos (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos textos reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea, por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante

todo, por su composición o estructuración. Estos tres aspectos —el contenido temático, el estilo y la composición— están vinculados indisolublemente en la totalidad del texto y se determinan, de modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Cada texto separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso lingüístico elabora sus tipos relativamente estables de textos, a los que denominamos *géneros discursivos* (Bajtín, 1982, pág. 248; he sustituido la palabra «enunciado» del original por «texto»).

Siguiendo este enfoque, el análisis del discurso ha explorado desde varias perspectivas el concepto de «género» y la relación entre el texto y su contexto (Johns, 1997; Hyland, 2003; Bhatia, 1993; Christie y Martin [comps.], 1997). Como muestran estos dos fragmentos, el género es visto como una forma de comunicación particular, generada en un contexto social, histórico y espacio-temporal concretos:

Un género abarca una clase de actos comunicativos (*events*) que comparte un mismo grupo de propósitos. Los expertos de la comunidad discursiva reconocen estos propósitos, que constituyen la base (*rationale*) del género. Esta base conforma la estructura esquemática del discurso e influye y restringe la elección del contenido y del estilo. [...] Los ejemplares de un mismo género exhiben grados variados de similitud en la estructura, el estilo, el contenido y la audiencia. Los ejemplares que poseen las opciones más probables son vistos como prototípicos por la comunidad discursiva (Swales, 1990, pág. 58).

El género se refiere a las diversas formas abstractas y sociales de usar el lenguaje. Asume que las características de un grupo similar de textos [o género] dependen del contexto social en que se ha creado y en que se usa, y que podemos describir estas características para agrupar los textos parecidos entre sí y para

determinar las elecciones y las restricciones que debe afrontar el autor al escribirlos. De este modo, se concibe el lenguaje como algo incrustado en la realidad social y como algo constitutivo de la misma. Es a través del uso recurrente de formas convencionalizadas de lenguaje como los individuos desarrollan sus relaciones, se establecen las comunidades y se realizan las cosas (Hyland, 2003, pág. 21).

Hay muchos ejemplos de géneros según la disciplina: los géneros periodísticos de información (noticia, reportaje) y de opinión (columna, editorial), los géneros académicos (apuntes, examen, manual), los jurídicos (ley, norma) y judiciales (demanda, sentencia), los administrativos (instancia, certificado), los comerciales (factura, catálogo), los científicos de investigación (artículo, reseña), etc. Entre los géneros orales o escritos para ser oralizados, podemos citar el sermón religioso, el panfleto político, el pregón en una fiesta mayor o el boletín informativo de radio o televisión.

Uno de los géneros más estudiados es el artículo científico en las ciencias naturales, del que se ha analizado la estructura (apartados, estilo de argumentación, uso de las citas), el estilo (tipo de oraciones), la historia (orígenes, evolución) o cómo lo utilizan los propios científicos (Cassany, 2005, págs. 24-30). También han merecido interés los géneros profesionales o empresariales (Bhatia, 1993; Geluykens y Pelsmaekers [comps.], 1999; Hyland, 2000; Gunnarsson, 1997 y 2005). El interés por estudiar cada género está en que, al conocer cómo es y cómo funciona, podemos mejorar su enseñanza y aprendizaje: aprender a utilizar un género es aprender a desarrollar las prácticas profesionales que se desarrollan con él.

Es imposible capturar esta gran diversidad de géneros en una clasificación o tipología única, porque cada disciplina actúa sobre la realidad y la observa de modo distinto, por lo que utiliza criterios particula-

res. Cada disciplina posee su propio repertorio de géneros, armonizado según sus necesidades y prácticas sociales. Por otra parte, toda disciplina es dinámica y está en constante evolución: surgen continuamente nuevos géneros, al tiempo que desaparecen otros. Así, en las instituciones españolas ya casi no se utilizan saludas (este género protocolario breve, de una sola oración y muy formal), mientras que cada día son más frecuentes los correos electrónicos o las páginas web.

En definitiva, el género es la estructura discursiva, el recurso retórico o la acción comunicativa que utilizamos los profesionales para solventar buena parte de las tareas o de las actividades que debemos resolver en nuestra disciplina y en nuestro ámbito laboral.

### *Características y funciones*

Veamos ahora algunos de los rasgos más relevantes del género discursivo, desarrollados a partir de Swales (1990) y Berkenkotter y Huckin (1995). Los géneros:

1. Son *dinámicos*: son formas retóricas, desarrolladas a lo largo de la historia, que estabilizan la experiencia y dan coherencia y significado a la acción de autores y lectores. Por ejemplo, la homilía cristiana clava sus orígenes en las prácticas religiosas de lectura y comentario de la Biblia en la sinagoga, que tomó Jesús en vida y que ha ido evolucionando a lo largo de los siglos, según las diferentes confesiones, las tradiciones de cada comunidad y, en el caso de la Iglesia Católica, de las disposiciones de los concilios ecuménicos.
2. Están *situados*: son formas retóricas enraizadas en un lugar geográfico, en un ámbito cul-

tural, idiomático y en un contexto circunstancial. La homilía cristiana nace, crece y se usa en el ámbito geográfico y cultural del cristianismo. Adopta una determinada mirada de la realidad, desde esta perspectiva cristiana, que es desconocida en otros contextos geográficos e históricos.

3. Desarrollan un *propósito*: se utilizan en la comunidad para conseguir algo que es importante para sus autores y lectores: impartir justicia, incrementar el conocimiento, cumplir un trámite, expresar nuestros sentimientos. En la celebración eucarística católica, la homilía forma parte de la liturgia de la palabra. Después de las lecturas de los Evangelios, el sacerdote relaciona lo escuchado con la vida de los feligreses y les hace meditar sobre sus enseñanzas.
4. Están *organizados en forma y contenido*: conocer un género exige dominar su contenido (lo que se puede decir y en qué orden) y su forma (cómo se dice). Los tratados eclesiásticos para sacerdotes identifican en la homilía católica un elemento exegético (interpretación de las lecturas), uno vital (aplicación del mensaje a la comunidad) y otro litúrgico (relación del mensaje con la celebración eucarística).
5. Delimitan *comunidades discursivas* con sus normas, conocimiento y prácticas sociales: *comunidad discursiva* se refiere aquí al conjunto de personas que comparten un grupo determinado de géneros discursivos —y que, en consecuencia, han accedido al conocimiento que aportan y a las prácticas comunicativas y sociales que establecen—. Sólo los bautizados por la fe católica y los practicantes que asisten a la misa conocen los principios de esta religión, sus normas y sus prácticas: forman parte de la comunidad discursiva católica.

6. Construyen y reproducen *estructuras sociales*: los géneros conforman grupos profesionales o sociales y construyen estatus e identidades. A través de la lectura y escritura de géneros se reproduce o se critica una determinada jerarquía social, una repartición del poder, unos derechos y deberes. En nuestro ejemplo, la participación en la homilía y en la misa significa la aceptación de la doctrina católica y, en consecuencia, de su organización social, que incluye la marginalización de la mujer, la negación de los gays y el rechazo de prácticas como el aborto, la eutanasia o el uso de los contraceptivos —aunque existan, como es sabido, grupos que combaten estas discriminaciones dentro de la Iglesia.

Voy a concretar algo más las funciones que desempeña el género. Siguiendo a Gunnarsson (1997), podemos distinguir tres funciones básicas:

1. *Función cognitiva*: el género contribuye a construir y formalizar el conocimiento de una disciplina. A través de los géneros se va acumulando el conocimiento que conforma un campo específico del saber humano. Por ejemplo, la química no deja de ser el conjunto de artículos de investigación, manuales o protocolos de laboratorio, e informes y proyectos que se refieren a este ámbito. Al mismo tiempo, la estructura del género determina los procedimientos para obtener y comunicar la información nueva para cada disciplina.
2. *Función interpersonal*: construye la identidad (la imagen o *face*) del autor como miembro de la comunidad discursiva. Una persona es lo que lee y escribe dentro de su ámbito profesional. Por ejemplo, la valoración que se hace de un