
Imágenes del escritor y de la escritura en el aprendizaje de lo escrito

*Maite Alvarado y Yaki Setton **

Desde pequeño he leído a personas que me infundaban un gran respeto a través de sus trabajos, ya sea por su imaginación o por su modo de escribir. Debido a este motivo, a la hora de sentarme ante el blanco papel, inmediatamente comparaba y el temor al ridículo supera a mis ganas de escribir.

Julio P., alumno de Cs. de la Comunicación

En este trabajo se proponen algunas reflexiones sobre las representaciones sociales más extendidas de la escritura y del escritor en nuestro medio y su posible incidencia en las prácticas específicas que se intenta promover en las escuelas y en las instituciones de niveles medio, terciario y superior.

Pedagogías de la escritura

Los aportes más significativos para una pedagogía de la escritura en los 90 provienen de la lingüística del texto y de la psicología cognitiva.¹ Las nociones de cohesión y coherencia, en combinación con las tipologías textuales, por un lado, y los enfoques de la escritura en proceso, por otro, han permitido sistematizar rasgos propios de distintos tipos de textos escritos, de acuerdo con variaciones situacionales y funcionales, y correlacionarlos con las operaciones que lleva a cabo el sujeto que escribe, cotejando la producción de escritores expertos y novatos. Desde esta perspectiva, la tarea de escritura es caracterizada como un problema retórico que el escritor debe evaluar correctamente para arribar a una solución (un texto) adecuada. La representación del problema retórico incide tanto en la generación de las ideas como en la redacción propiamente dicha y en las reformulaciones y ajustes que se van haciendo al texto. Enseñar a evaluar el problema retórico, a planificar y revisar el propio escrito es, por lo tanto, para quienes suscriben este enfoque, un objetivo prioritario para una pedagogía de la escritura en la escuela secundaria y en el nivel superior. Sin embargo,

es frecuente que los docentes que intentan organizar su práctica de acuerdo con este enfoque choquen contra la resistencia de los alumnos a planificar y a revisar los propios textos. Las diversas propuestas tendientes a modificar la relación espontaneísta que los adolescentes establecen con la escritura suelen fracasar porque se enfrentan a creencias y prejuicios difíciles de erradicar por su extensión y su persistencia.

En nuestra práctica docente en Taller de Expresión I² intentamos, a través de distintas estrategias y con grados de obstinación variables, que los alumnos pierdan el miedo a la escritura y se familiaricen con ella, tomen conciencia de las operaciones que se ponen en juego y desarrollen criterios eficaces para la producción de distintos tipos de textos. Se exigen trabajos de planificación y re-escrituras e incluso la presentación de borradores, mapas de ideas, guiones. También aquí, aunque en menor medida, las propuestas chocan contra la resistencia de los alumnos. Los argumentos que se esgrimen son variados, pero en todos flamea una difusa invocación a la libertad y la creatividad.

Representaciones sociales de la escritura

La noción de representación social, tal como fue definida por la psicología social³, resulta útil para describir estas concepciones y su relación con la práctica. Se la utiliza para referirse al sentido común o conocimiento espontáneo, por oposición al conocimiento científico. Las representaciones sociales se constituyen a partir de la

Maite Alvarado es Titular de la Cátedra Taller de Expresión I. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Escritora.

Yaki Setton es docente de escuela media y de la Cátedra Taller de Expresión I. Crítico Literario. Docente del programa *La UBA y sus profesores*

experiencia, pero también de las informaciones y modelos de pensamiento transmitidos por la tradición, la educación y los medios de comunicación. Se trata de un conocimiento compartido que permite dominar el entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestra vida e interactuar con los otros. Por lo general, la representación es figurativa, es decir, pone en imágenes las nociones abstractas, con lo que las naturaliza, integrándolas en una realidad de sentido común que orienta percepciones y juicios.

Al iniciar el año, se toma a los alumnos de Taller de Expresión I un cuestionario que tiene por objeto relevar representaciones sociales de la escritura y del escritor, explicitarlas y mover a reflexionar sobre ellas. Si bien las preguntas apuntan, en su mayoría, a elicitar representaciones o imágenes de escritor, de las respuestas se infieren representaciones de la escritura⁴.

En un primer análisis, sobre un corpus de 70 respuestas correspondientes al cuestionario de 1996, dos representaciones -no excluyentes- se reparten el campo del sentido común más extendido con relación a la escritura: la que la concibe como don natural y la que la considera un vehículo de expresión de contenidos preexistentes. Si la primera es tributaria de la imagen romántica del escritor literario, la segunda tiende a desplazarla -aunque a menudo se le superpone- en la era de la comunicación massmediática. Si bien la primera puede parecer más inhibitoria, la segunda obstaculiza igualmente las prácticas de la escritura centradas en la elaboración y la transformación de conocimientos.



Ya Gérard Vigner⁵ hizo referencia a estas dos representaciones de la escritura cuando analizó las concepciones del escrito dominantes en las escuelas francesas. Concepción tradicional llama a la primera, para la que la escritura de los escritores consagrados por la tradición fija la norma, y que impone una visión idealista del escrito, expresión de un don reservado a unos pocos, por naturaleza no transmisible. Junto a esta representación tradicional, Vigner menciona la del escrito como código segundo, apoyada en las concepciones de la lingüística moderna, que subordina la adquisición de la escritura a la de la lengua oral y concibe la situación de comunicación escrita como un simple cambio de canal. Esta representación se corresponde con la de la escritura como vehículo de expresión, que le disputa a la concepción tradicional las preferencias de los ingresantes a la carrera de Cs. de la Comunicación.

Avanzando un poco más en el análisis de ambas representaciones, se hace evidente que en la primera el

1 Ver L. Flower y J. R. Hayes, La teoría de la redacción como proceso cognitivo, en *Textos en contexto* N° 1, Bs. As., Asociación Internacional de Lectura.

2. Materia del primer año de la carrera de Ciencias de la Comunicación, que se dicta en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

3. Hemos tomado este concepto de D. Jodelet, 1986, La representación social: fenómenos, conceptos y teoría, en Moscovici, S. (comp.), *Psicología Social II*, Barcelona, Paidós.

4. La encuesta es realizada por la cátedra de Taller de Expresión I al iniciar el dictado de la materia, en los trabajos prácticos. La misma funciona al margen de ser una fuente directa para la investigación, con un diagnóstico sobre las condiciones de los alumnos al iniciar la materia. Las preguntas cuyas respuestas procesamos hasta el momento son: 1. ¿Qué es para usted un escritor? Defínalo. 2. ¿Le parece que un escritor tiene cualidades o capacidades específicas? En caso en caso afirmativo, ¿cuáles son?. 3. Imagine una vida de escritor. Describa los momentos más importantes. 4. ¿Qué asociaciones le despiertan los términos *escritor profesional, creador, redactor*?

5. G. Vigner, 1982, *Ecrire*, París, Cle. En 1986, otro investigador francés, Michel Charolles menciona, entre las causas del fracaso de las pedagogías de la escritura en las escuelas francesas, esta representación, con lo que confirma su vigencia. M. Charolles, 1986, *L'analyse des processus rédactionnels: aspects linguistiques, psychologiques et didactiques*, *Pratiques*, Metz, Nro. 49.



texto literario es el modelo del texto escrito y que la actividad de escribir se concibe dentro de los límites de la metáfora de la creación. Se trata de un proceso natural, más o menos doloroso según los casos, pero que no requiere aprendizaje. La pedagogía tradicional de la escritura, deudora de esta concepción, se cuidaba muy bien de diferenciar el arte de escribir y la creación literaria de la composición⁶, ejercicio escolar que prepara a los alumnos para la apreciación estética, inculcando modelos y valores, a través de un método que adquiere características de ascesis moral. En nuestro país es fácil rastrearla en libros escolares anteriores a la década del 60. Desde entonces, la pedagogía tradicional del escrito irá cediendo lugar a propuestas más centradas en los intereses y capacidades de los alumnos que en la imposición de modelos y normas. De todos modos, el texto literario siguió siendo el parámetro y la escritura siguió asociada a la creación y a la inspiración, o a su versión escolar, la creatividad. Por su parte, la representación del escrito como

código segundo del que habla Vigner debería leerse en el contexto del avance de los estudios lingüísticos y de los enfoques comunicacionales sobre la didáctica del área. La escritura, reducida a la dimensión de canal o medio de comunicación o transmisión de mensajes, pierde así importancia y especificidad en la práctica escolar.

Las respuestas de los alumnos al cuestionario de Taller de Expresión I muestran la persistencia de las dos representaciones de la escritura dominantes. La representación tradicional, no obstante, ha cedido un poco frente a la concepción que podríamos llamar comunicativa o tributaria de la oposición contenido-expresión. La metáfora más frecuente para referirse a las capacidades específicas del escritor es la de volcar en el papel ideas, sentimientos, sensaciones, pensamientos, conocimientos. Las metáforas proporcionan núcleos figurativos para la representación: la idea de volcar presupone un recipiente y un contenido que se vierte; la imagen remite a una suerte de interioridad preverbal que constituye el contenido del texto y que la escritura expresa mecánicamente en la acción de volcar. Otra versión de la misma concepción es la de la escritura como transmisión de ideas, conocimientos, etc. En este caso se asigna a la escritura carácter de canal o vehículo a través del cual el contenido pasa de un emisor a un receptor. A diferencia de la imagen anterior, en esta existe una dirección, una destinación, pero sigue prevaleciendo el contenido previo. La escritura, en ninguna de las dos versiones, implica trabajo, producción o construcción de sentido. La preocupación por el lenguaje está presente en una ínfima proporción -limitada en general al vocabulario-, del mismo modo que la dimensión pragmática, el deseo de influir de algún modo en el otro, que se reduce, en los pocos casos en que aparece, a la capacidad de hacerse entender. En ambas versiones, la cualidad más destacada es la claridad, seguida de cerca por la precisión y la concisión; atributos todos de un discurso dominante informativo. Las restantes respuestas remiten, con distintas lexicalizaciones, al campo semántico de la creación: El escritor debe ser sensible y creativo, ambas cualidades innatas, Cualidades innatas, como inspiración, pasión. Si bien esta representación es minoritaria en relación con la anterior, pasa a ser mayoritaria a la hora de mencionar escritores e imaginar y describir escenas de la vida de un escritor. Los nombres de escritores que aparecen oscilan entre best-sellers escolares y de los medios masivos: Cortázar, García Márquez, Borges, Arlt, Benedetti, Sábato, autores que, desde el boom hasta ahora, han ocupado en diversas medidas algún centimetro en un programa o

manual de secundario, en un suplemento cultural o en una revista de divulgación literaria.

Imágenes del escritor

¿Qué representación de escritor aparece?: ¿es un profesional de la escritura, un creador inspirado o simplemente un redactor? La mayoría de los alumnos encuestados tiene una imagen de escritor que vuelca todo un bagaje de sensaciones, miserias, viajes, visiones, etc. Todo lo que la inspiración le marque. Claramente deudoras de una visión romántica del artista, estas descripciones de lo que es un escritor parecieran conectarse más con ese mundo de doscientos años atrás; esto quiere decir, una particular preocupación por el personaje artista, su originalidad, su sufrimiento, su excepcionalidad y su inspiración: A un escritor me lo imagino solo, en un lugar lejos de la ciudad, con una casa antigua, un poco oscura, en fin... , Imagino, no sé por qué, un sufrimiento en su juventud, acompañado de profundas reflexiones. Y lamentablemente imagino una vejez triste y sola, llena de punzantes recuerdos...

Pero los alumnos no sólo se representan al escritor como creador sino que lo diferencian del profesional y del redactor. En ese sentido, los alumnos se inclinan mayoritariamente por una valoración positiva del término creador⁷: el artista que tiene un don, una riqueza espiritual, alguien con inspiración, un intelectual, todo escritor debería serlo; y, a su vez, algunos ubican en las antípodas al escritor profesional. De este modo, construyen la dicotomía creación vs. profesión: suena mal que alguien viva de lo que escribe, es escritor de pasatiempos, preocupado por el dinero, no existe, escribir no es como hacer chorizos. El término redactor, en cambio, aparece como neutro y se lo asocia con la profesión de periodista o el que trabaja en los medios. La separación terminante entre creador y profesional permite la construcción del mito de aquel que escribe por amor al arte y que no se interesa por cuestiones materiales como el dinero.

La configuración de este mito entre los adolescentes se constituye fundamentalmente a través de dos instancias con las que ellos están en contacto permanente: los medios de comunicación y la escuela. Ya Barthes⁸, en una famosa mitología, analiza el modo en que los medios representan a un escritor consagrado: André Gide lee a Bossuet mientras baja por el Congo escribe. El escritor es una persona, se toma un descanso; sin embargo, aun en descanso sigue trabajando: lee y no deja de producir, corrige y no deja de escribir. El escritor no puede renunciar a su naturaleza porque su esencia es ser escritor y, entonces, como lo expresa Barthes, la producción literaria se reduce a una suerte de secreción involuntaria. Así, este trabajador de la escritura no es tal sino más bien un ser excepcional, una nueva estrella en el *star system* de las revistas de actualidad o los suplementos dominicales de los diarios. Es que aún hoy, los medios masivos⁹ siguen bruñendo el citado becerro que, de naturaleza preciosa, rinde culto a la escritura inspirada, sudando libros, a pesar y por sobre esa vida pedestre y mortal que parecen sufrir los escritores junto a nosotros. La imagen del escritor se configura en los medios sobre la premisa de lo impredecible, de lo inexplicable. Se exhibe más lo que se relaciona con la biografía, que se identifica con la creación, y tiende a borrarse la idea de trabajo, de producción. La mayoría de las entrevistas que se publican relegan la obra a segundo plano, en un gesto que, como dice García Canclini, parece sustituir la vida por anécdotas, inducir un goce que consiste menos en la fruición de los textos que en el consumo de la imagen pública¹⁰.

Lo mismo sucede con la enseñanza de la literatura en muchos colegios secundarios, pues, si bien los procedimientos y las herramientas son diferentes, al igual

7. El término *creador* asimilado al de *escritor* se desplaza hacia el concepto de autor y constituye uno de los problemas que atraviesan la crítica y la enseñanza literaria de los últimos 30 años. Basta sólo recordar la polémica conferencia de M. Foucault, *¿Qué es un autor?*, del año 1969, o el voluminoso libro de Harold Bloom, *El canon occidental*, el cual ha vuelto a poner en el centro de la escena este mismo tema.

8. R. Barthes, 1980. El escritor de vacaciones, en *Mitologías*, México, Siglo XXI.

9. Los medios construyen, al igual que los alumnos de Cs. de la Comunicación, la oposición creador/escritor profesional, y cuestionan a aquellos que por su actividad explicitan lo que tiene de trabajo el oficio de escribir. como extensión de lo mismo, es raro que se entreviste a editores en diarios y revistas, y cuando se lo hace se trata de editores que también son escritores (Cfr. A. Margullis, 1995 Juan Forn, autor y editor. *La Nación*, Suplemento Cultura, Bs. As., 19 de febrero). También acrecientan la mitificación, incluso de los contemporáneos, calificándolos de clásicos (Cfr. E. Martínez, 1995, Piglia, el clásico, *Clarín, Revista Viva*, octubre).

10. N. García Canclini, 1989, *Culturas híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo, pp. 95-108.



que los objetivos, las consecuencias son similares: la adoración del escritor genial, intuitivo, a veces sombrío o profeta. En definitiva, tanto la imagen de escritor que se construye en los medios masivos como en las instituciones escolares es deudora del romanticismo, que instauró la originalidad como valor, el predominio de la inspiración en el proceso de producción de la obra artística y el don como aquello que por naturaleza y en forma misteriosa poseía el artista gracias a su Musa. Pero la representación social opera una selección y una descontextualización, elidiendo del modelo romántico todo aquello que relaciona la visión del escritor con el espacio de lo político, de lo remunerable y de lo productivo.

A modo de conclusión

Las respuestas de los alumnos al cuestionario propuesto en Taller de Expresión I muestran una fusión entre representaciones sociales del escritor y de la escritura coherentes con estereotipos massmediáticos y escolares. En ambos casos, se escamotea la relación productiva con el lenguaje, con los textos, con el conocimiento. Como se escamotea también la referencia al poder transformador y modelizador de los productos de la escritura y de la actividad del escritor. Pero tampoco aparece, como sería de esperar, el escrito como mercancía y el escritor como un profesional que vende su fuerza de trabajo como medio de subsistencia. Trabajo, producción, mercado, son términos ajenos a las representaciones sociales que hemos rastreado. No es extraño, entonces, que en la práctica en las aulas, los alumnos se muestren reacios a planificar y

revisar sus escritos; y que pocos ingresantes a Ciencias de la Comunicación piensen en la escritura como salida profesional.

Es verdad que, desde otra perspectiva, deberíamos poder rescatar esta necesidad de los jóvenes de oponer a la sociedad de masas la figura del artista que, tal como lo señala la pensadora Hannah Arendt¹¹, con anterioridad a su surgimiento ya acusaba a aquella de *filisteista*, de valorar sólo lo *útil*. El error quizás resida en apelar a la edificación de un halo de misterio y excepcionalidad como carnada para atrapar a adolescentes interesados por lo único y original que ya no posee la sociedad de consumo, fomentando un interés aparente por la literatura, que se transforma en resistencia a la hora de enseñar a escribir. Si para los alumnos la escritura debe ser espontánea o es un don personal, no hay nada que aprender y solo accederán a ella unos pocos dotados.

Junto con la necesaria desmitificación del escritor literario -que puede apoyarse en el análisis de manuscritos y protocolos de escritores consagrados, que exhiben las tachaduras y vacilaciones propias de la tarea, o en entrevistas a escritores que describan en qué consiste su trabajo-, es imprescindible proceder a una clara diferenciación de géneros y situaciones comunicativas, que planteen problemas retóricos distintos y demanden, del escritor, actitudes y operaciones diferentes. Por último, la práctica de taller de escritura narrativa y poética incita a explorar el proceso de creación y a ensayar distintas interpretaciones del texto literario¹², considerado como un código complejo. No solo la escritura, sino la lectura que se lleve a cabo en la escuela, pueden contribuir a remover imágenes que obstaculizan el aprendizaje de lo escrito.

11. Hanna Arendt, La crisis de la cultura: su significación social y política en Revista Agora, num. 3, Bs. As., invierno de 1995.

12. La producción de interpretaciones de un texto literario constituye, al igual que la escritura, un proceso planificado con su correspondiente fundamento, lo cual da origen a otro tipo de discurso, el argumentativo. El despliegue y crecimiento, dentro del aula, del proceso de producción de sentidos del texto literario podría ubicar a éste en un rol central desplazando la preocupación por la figura del escritor.