

Una experiencia de animación a la escritura

M.^a Carmen GONZÁLEZ LANDA
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Desde una perspectiva tanto *funcional* como *procesual* de la didáctica de la escritura, en este artículo se da cuenta del proceso, metodología y recursos utilizados para la producción de distintos tipos de textos por parte de un grupo de niños y niñas de contexto de marginación sociocultural. La evaluación se pone de manifiesto a través del análisis de lo realizado por uno de los participantes en la experiencia.

PALABRAS CLAVE: Proceso de creación: Planificación. Expresión-Comunicación. Revisión-Mejora.

Propiedades textuales: Coherencia. Cohesión. Adecuación. Corrección. Presentación.

Abstract

From a functional and process-based perspective of the teaching of writing, this article deals with the process, methodology and resources used for the production of different types of texts by a group of children in a disadvantaged sociocultural context. The paper has evolved from the analysis carried out by one of the participants in this experience.

KEY WORDS: Creative process: Planning Expression-Communication. Review-Improvement.

Text characteristics: Coherence. Cohesion. Appropriateness. Correction. Presentation.

La experiencia que voy a referir se inscribe dentro de un proyecto de investigación mucho más amplio que consistió en el «Diseño y experimentación de un programa de apoyo para alumnos/as en contextos de marginación sociocultural», seleccionado y subvencionado por el CIDE en la convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa para 1994¹.

Este programa de apoyo, en su conjunto, se articula en torno a tres proyectos que tienen en cuenta tanto a los destinatarios como al medio en que viven y son los siguientes: Elaborar una guía del barrio; Organizar un fichero; Escribir un texto.

En efecto, el primero consiste en «Elaborar una guía del barrio». Se centra prioritariamente en el desarrollo de las capacidades de *percepción* y *comprensión* y sus habilidades propias. En él se trabaja el plano, la actividad comercial y profesional, los personajes que han destacado, las señas de identidad y los medios de transporte público del barrio en cuestión.

El segundo propone «Organizar un fichero». En él se intenta predominantemente desarrollar en los alumnos/as las capacidades de *comprensión* e *interpretación* y sus habilidades propias. Trata de animarles a la lectura de diferentes tipos de textos, identificando sus características de forma y función y aprendiendo a obtener la información y/o el placer que proporcionen o que ellos/as busquen.

Este proyecto se concibe como preparación para el siguiente, dado que en esta didáctica de la expresión escrita asumimos tanto una perspectiva *funcional* como *procesual*.

Desde la perspectiva *funcional* perseguimos el logro de la comunicación y el uso escrito de la lengua. Por ello, ponemos a los alumnos en contacto con modelos de diversos tipos de textos: narrativos, descriptivos, informativos, expositivos, prescriptivos, líricos, etc., posibilitamos la práctica de habilidades de lectura comprensiva de los mismos, especialmente la *anticipación*, es decir, la capacidad de activación de conocimientos previos para la construcción de

¹ Resolución de 30 noviembre de 1993/ B.O.E. 14 diciembre. La investigación ha sido llevada a cabo por el siguiente equipo: M.^a Luz Callejo, directora; Tusta Aguilar García, Inés M.^a Gómez Chacón, Paloma González Aguado, M.^a Carmen González Landa, investigadoras; Susana Camacho Arpa, becaria de este proyecto; Cristina Bravo y Almudena Sanz Prieto, colaboradoras.

significado, y la *inferencia* como capacidad para superar los vacíos o lagunas que por distintos motivos aparecen en el proceso de construcción de significado, así como el análisis de los diversos tipos de signos que pueden configurarlos (icónicos, gráficos, verbales..).

La perspectiva *procesual* en la didáctica de la expresión escrita orienta el tercero de los proyectos: «Escribir un texto». Con él se pretende fundamentalmente desarrollar en los alumnos/as las capacidades de *interpretación* y *creación* y sus habilidades propias. Trata de animar a la escritura entendiendo este acto como un proceso de cada alumno con las fases de planificación, pre-redacción, revisiones y redacción final. Por tanto, el producto aceptable no se obtendrá más que a largo plazo, tras sucesivas revisiones y mejoras, a veces casi imperceptibles, que requieren perseverancia, disciplina, actitud crítica etc. Actitudes costosas para alumnos/as habituados a la prisa, a la obtención de *gratificación inmediata*, etc.

Es un proceso personal en el que cada uno elige el tipo de texto que desea escribir, el propósito que persigue al hacerlo, el contenido que va a transmitir, su organización, los destinatarios a los que, explícita o implícitamente, quiere dirigirlo, el registro lingüístico con el que quiere hacerlo, etc.

A continuación voy a pormenorizar ciertos aspectos de esta experiencia de animación a la escritura llevada a cabo desde la perspectiva expuesta con un grupo concreto de niños/a que asisten —por presentar síntomas de fracaso escolar en los niveles de final de la educación primaria y el comienzo de la secundaria— al centro de «Diagnóstico y tratamiento de menores y jóvenes en situación de riesgo social» en el barrio de San Cristóbal de los Ángeles (Madrid).

Una vez decidido el tipo de texto que cada uno/a desea escribir, el animador/a de la propuesta manifiesta que éste puede ser elaborado con distinto grado de dificultad y originalidad. Así el texto podrá ser totalmente inventado, parcialmente inventado, contando con apoyo de imágenes (fotos, dibujos, viñetas) o limitarse a una selección de imágenes y textos que se copian. Con ello se busca que todos/as, sean cuales sean sus capacidades, adquieran la convicción de poder hacerlo.

Igualmente se trata de intervenir en una actitud determinada, buscando que los alumnos/as *den de sí lo mejor que puedan dar*. Por tanto se parte, se considera y valora lo que hace cada uno, sus propias producciones, destacando los logros por insignificantes que parezcan, al tiempo que los errores se integran como fuente de aprendizaje y no de fracaso, es decir, tratando de transformarlos gracias al trabajo de revisión. Para todo ello el asesoramiento es personal,

cada alumno recibe orientaciones sobre su texto concreto procurando que cada uno/a encuentre su propia técnica de expresión y revisión. Así, partiendo de la situación inicial individual, se realizan entrevistas personalizadas que les ayuden a ir explicitando su propio proceso de producción textual. Los/as mediadores no proporcionan pautas genéricas válidas para todos los casos sino que orientan a cada uno/a en la creación de su propio escrito. Para ello se requiere que conozcan la forma, función y significación de los textos que intercambiamos en la sociedad, sus distintas intenciones comunicativas, la variedad de registros lingüísticos de uso según los destinatarios y el contexto, etc. Igualmente es importante que sepan jerarquizar los diferentes errores que se producen, por ejemplo, no primando la corrección gramatical y léxica sobre la adecuación o coherencia textuales.

La experiencia se ha distribuido en 7 sesiones de 90 minutos de duración cada una cuyo desarrollo es el siguiente:

Primera Sesión: Pre-redacción

Su objetivo es decidir el contenido del escrito y hacer un esquema de su organización.

Para ello se requiere *generar ideas y seleccionarlas*, así como *clarificar la intención comunicativa y el perfil de los posibles destinatarios*. Este trabajo de pre-redacción de determinados tipos de textos puede facilitarse, por ejemplo, del siguiente modo:

* Si se trata de redactar un **texto narrativo** (por ejemplo, cuento o cómic) los alumnos/as pueden:

a) Evocar una historia conocida y responder a las preguntas del reportero:

- ¿quién o quiénes son los personajes?:
 - ¿cómo se llaman?
 - ¿cómo son por dentro y por fuera?
- ¿dónde sucede?
- ¿cuándo sucede?
- ¿cómo organizo la información anterior?
 - ¿cómo empieza la historia?
 - ¿cómo sigue?
 - ¿cómo termina?

A continuación transformar algo de esa historia para que resulte original: el desenlace, el contexto, un personaje, etc.

b) A partir de una historia en imágenes, imaginar el argumento y luego responder a las preguntas del reportero.

✱ Si se quiere elaborar ciertas secciones de **revista** pueden:

a) Recordar una revista conocida y responder a las siguientes preguntas:

- ¿qué temas trata?
- ¿a quién se dirige?
- ¿qué secciones tiene?
- ¿cuál es el contenido de cada sección?
- ¿qué ilustraciones lleva?

b) Mirar una revista y responder a las preguntas anteriores.

✱ Si se pretende elaborar un **texto expositivo**, se trabajan textos modelo de intención expositiva y se les sugiere

- que seleccionen una temática;
- que formulen las preguntas a las que quieran responder en su escrito expositivo.

Para trabajar en la clase se puede agrupar a los alumnos/as según sus opciones y atenderles grupalmente, proponiéndoles la tarea y revisando los esquemas organizativos de los diversos textos conjuntamente.

La intervención docente se realizará con una actitud positiva, estimulante y facilitadora para los alumnos/as.

Segunda Sesión: de la pre-redacción a la redacción

La finalidad de esta sesión es revisar el esquema global del texto que va a redactar cada alumno/a así como sus partes, para iniciar el trabajo de redacción.

Para ello se propone, a cada alumno/a, un objetivo claro y preciso. El alcance y el tipo de objetivo depende de la producción elaborada en la fase de

pre-redacción, pero en cualquier caso implica que cada alumno/a vuelva sobre el propio texto, lo revise y lo mejore.

La revisión primera de las pre-redacciones la hace el profesor o profesora atendiendo a los siguientes aspectos:

- coherencia
- cohesión
- adecuación

dejando para un momento posterior la corrección (sintáctica, léxica, ortográfica) y la presentación (corrección caligráfica).

Al hacer esta revisión se pueden presentar, entre otros, diferentes casos que pasamos a enumerar:

A) *Textos narrativos*

A.1) Con coherencia

El alumno/a trabaja en la redacción de la primera parte del texto y el profesor/a le ofrece las siguientes indicaciones:

- enriquecer el contenido incorporando textos de tipo descriptivo sobre los personajes o los lugares. Para facilitar la descripción se pueden observar fotos, dibujos, personas concretas, etc. También se pueden sugerir adjetivos
- precisar más el contenido o la situación temporal
- si hay diálogos, explicar al alumno/a las dos maneras de incorporarlos al texto:
 - el estilo directo, con fórmulas introductorias o declarativas del narrador y reproducción literal de lo dicho por cada personaje
 - el estilo indirecto.

A.2) Sin coherencia

Se trata de centrar el objetivo de la narración proponiendo, si es necesario, un título para el texto, por ejemplo: «Un día en el zoo», «El rapto de la niña», «Un día en la nieve», etc. y preguntando oralmente al alumno/a sobre la situa-

ción, para intentar que ordene sus ideas y las enlace con sentido. Por ejemplo, si se pretende narrar «Un día en el zoo»:

- ¿has ido al zoo?, ¿cuándo fuiste?, ¿con quién?, ¿qué viste?, descríbelo, ¿qué pasó?, ¿cómo te lo pasaste?, ¿qué fue lo que más te gustó?

Si el título es «El rapto de la niña»:

- ¿dónde estaba la niña?, ¿quién la raptó?, ¿cómo la raptó?, ¿quién la va a rescatar?, ¿cómo la va a rescatar?

Si se alude a una pelea:

- ¿quiénes se pelean?, ¿por qué se pelean?, ¿cómo inventar un final feliz?

Otra posibilidad es dar al alumno/a un comic sin palabras de una historia con semántica parecida a la preelaborada, por ejemplo «Un día en la nieve».

Estos alumnos/as la rehacen de nuevo, tras el diálogo oral, incorporando detalles observados en los dibujos.

B) *Revistas*

Tras determinar el contenido de la revista (deportes, naturaleza, salud, etc.) y más en concreto de tres secciones, se pide a los alumnos/as que escriban una de ellas con ayuda de material, por ejemplo:

- hojas sobre consejos de salud
- fotos con la moda de temporada
- fotos de famosos
- crónica deportiva de un partido conflictivo
- recetas.

La redacción de la página se puede hacer de diferentes modos, por ejemplo:

- redactando consejos de salud
- describiendo una foto (un vestido, un famoso,...)
- simulando una entrevista a partir de la información sobre un personaje

- parafraseando una crónica periodística
- haciendo una lista de preguntas y respuestas en torno a un tema, por ejemplo, la historia de un equipo de fútbol.

Metodología

La metodología de esta sesión consiste en entrevistas orales con cada alumno/a a partir de los trabajos de éstos. Mientras el docente va ayudando a definir el objetivo de cada alumno, los que esperan la entrevista leen uno de los siguientes relatos cortos que pueden servir de modelo, entre otros textos de literatura infantil, para su tarea de escritura²:

- Cien liras en el bolsillo.
- El gato viajero.
- Mi abuelo y la nieve.
- El viejo ratón.
- La gran zanahoria.

o bien, para entrenarse espontánea y lúdicamente en la creación oral de narraciones, hacen en grupo actividades del tipo «Historias de mi baraja» o «Tarjetas y preguntas»:

* Historias de mi baraja³

El objetivo de esta actividad es que los alumnos/as, en grupo y de forma espontánea, construyan historias con las cartas de la baraja española.

La actividad se desarrolla como sigue:

- Se da una carta a un miembro del grupo y, con lo que le sugiera la carta, comenzará a crear una historia.
- A continuación se da otra carta al siguiente que proseguirá la narración.
- Así hasta que todos los miembros del grupo hayan intervenido.
- El último en hacerlo ha de poner fin a la historia.
- Al final se inventa un título.

² *Cuentos para jugar*, G. Rodari, Salvat-Alfaguara, Barcelona, 1987.

³ Tomado de: *Lengua, 5.º Primaria*. SM, Madrid, 1994, p. 87.

* Tarjetas y preguntas:

Esta actividad es parecida a la anterior. La diferencia fundamental es que las tarjetas tienen preguntas que suponen los elementos de una narración (personajes, lugar, acción, diálogo, desenlace):

- ¿quién era?
- ¿dónde estaba?
- ¿qué hacía?
- ¿qué dijo?-¿qué dijo la gente?
- ¿cómo acabó?

Tercera sesión, cuarta y quinta: Trabajo de redacción

En estas sesiones se revisan tanto los esquemas globales del texto de cada alumno/a como la primera parte de lo escrito y se sigue el trabajo de redacción.

Para ello se continúa proponiendo un objetivo concreto a cada alumno/a dependiendo de lo escrito anteriormente.

* *Revisión del profesor/a.*

A) *Textos narrativos*

A.1) Se comienza valorando los aspectos positivos (originalidad, coherencia, cohesión, corrección, legibilidad...) del trabajo de cada alumno/a y se hace la revisión de los esquemas globales:

- profundizando en los mismos para continuar la historia. Para ello el maestro/a formula preguntas del tipo: ¿por qué la casa donde van los niños es rara?, ¿cómo reaccionan ante lo que ven raro?
- relacionando la introducción con el esquema global: para que cada uno/a seleccione y precise los elementos y aspectos que son relevantes para la historia y supriman los que no lo sean. Por ejemplo, si se trata de una aventura y se describen unos personajes, entre sus rasgos deben aparecer aquellos que tienen algo que ver con la aventura.

A.2) A continuación se revisa la introducción a la historia:

- descripciones de personajes y de lugares tratando por una parte de *enriquecerlos y, por otra, de que estén relacionados con la trama*, eliminando información superflua
- tipos de texto con los que se ha escrito: narrativo, descriptivo, diálogo (estilo directo e indirecto)
- redacción en primera o tercera persona
- secuencia temporal
- léxico y recursos estilísticos utilizados (sinónimos, comparaciones, reiteraciones,...)
- papel del narrador en la historia
- destinatarios del relato.

A.3) Por último el maestro/a anima a continuar la historia.

B) *Revistas*

El maestro/a trata de centrar el contenido de la revista, en particular de tres secciones, con aquellos que no las hayan seleccionado todavía.

A continuación los alumnos/as redactan una de las secciones.

Sexta sesión: Revisión global y presentación

En esta sesión cada alumno/a revisará, con la mediación del maestro/a, la globalidad de su escrito. Se trata de que cada niño/a relea su texto y reciba la orientación formativa y personalizada para que pueda autoevaluarlo y mejorarlo tanto respecto a la coherencia, cohesión y adecuación como respecto a la corrección léxica, gramatical, ortográfica y caligráfica.

Una vez realizada esta revisión global, los alumnos/as pasarán, en su caso, el texto a hojas previamente preparadas en las que deben planificar la maquetación de las distintas páginas, dejando, si es necesario, espacio para las ilustraciones.

--- Por último, se prepara la *presentación del texto*:.....

- primera página con el título de la obra, el nombre del autor/a y la editorial
- segunda página con dedicatoria del libro a alguien que ellos/as deseen
- tercera página con índice de los distintos capítulos o partes.

Al final, en página de contraportada, cada autor/a puede redactar su autobiografía y, si lo desea, poner su foto.

Séptima sesión: Comunicación del texto a otros niños

En esta sesión se trata de presentar a los compañeros/as del mismo grupo y de otros grupos el trabajo realizado.

- *Preparación de la presentación*

En cada grupo los alumnos/as exponen el tipo de texto que han producido, su título y su autor/a.

Cada autor/a prepara un resumen de su trabajo para exponerlo, bajo la orientación del maestro/a.

- *Presentación de los trabajos*

Se dispone el aula de forma que haya un lugar destacado reservado a las presentaciones. Desde el mismo cada autor/a, acompañado del maestro/a que le ha orientado, se dirigirá al resto de los niños y profesores para comunicar su texto.

Los trabajos se exponen en mesas preparadas para tal fin de forma que se puedan hojear y leer.

Análisis de una muestra

Como ejemplo de la puesta en práctica del proceso hasta aquí presentado voy a analizar lo realizado por uno de los niños participante en la experiencia.

Para centrar y facilitar la fase de pre-redacción se contaba con unas preguntas acerca de los elementos constituyentes de los textos narrativos, responderlos implica una cierta reflexión sobre la creación posterior:

- ¿Quiénes son los personajes? ¿Cómo se llaman? ¿Cómo son? (Por fuera y por dentro)
- ¿Qué hacen? ¿Qué les pasa?
- ¿Dónde sucede la historia?

- ¿Cuándo sucede?
- ¿Cómo organizo la información? ¿Cómo empieza la historia? ¿Cómo sigue? ¿Cómo termina?

En este primer momento el niño perfila a dos personajes protagonistas con rasgos conscientemente contrapuestos:

«Juan es muy tímido, muy cortado para hablar y no le gusta jugar mucho; es muy delgado parece que no come en su casa/ Pedro es *lo contrario*; está muy gordo, sus piernas parecen jamones y sus brazos chorizos gordos».

Por otra parte, al encararse al contenido y estructura del relato no entiende las pautas, dado que al contestar lo relativo a esos aspectos reitera la descripción anterior, limitándose a añadir algunos detalles:

«Son muy amigos, viven en el mismo bloque, cuando termina el cole siempre quedan para jugar al fútbol con los otros amigos, etc.»

No alude al desarrollo de acciones ni situaciones. Se le ayudó a tomar conciencia de lo que es una historia y de sus partes (planteamiento, nudo y desenlace). Tras un diálogo sobre qué les pasó a los personajes, se le sugirió repetir sus respuestas acerca de la organización de la información conectando los sucesos, clarificando los espacios donde suceden y —especialmente— la secuencia temporal.

Sin más planificación previa escribió varios folios bastante caóticos a partir de los cuales, sin embargo, se le pudo seguir orientando, tras leerlos y comentarlos conjuntamente entre monitora y alumno.

Para determinar el hilo argumental se le propuso formular títulos posibles para su cuento:

- «Historia de una buena amistad»
- «Un día de excursión de Toledo a Madrid con aventuras»

Para la redacción definitiva se le recomendó retomar lo escrito y eliminar elementos distorsionadores de la coherencia de la historia.

El **título** finalmente fue: «Las aventuras de Pedro y Juan», señalador de la importancia en el texto tanto de los sucesos y acciones, es decir, del sesgo narrativo, como de los personajes y su perfil descriptivo. Es un título apropiado.

El **texto** muestra elementos en los que se puede reconocer cierta destreza narrativa:

Respecto al **contenido**:

— Se vislumbran aspectos de las características del mundo de relaciones entre adolescentes, por ejemplo:

- La timidez:

«cuando anocheció no sabían qué hacer ya que les daba vergüenza subir a la casa de Javier a dormir».

- El sentimiento de sentirse diferentes:

«La gente creía que Pedro y Juan eran unos extraños».

- La polaridad amistad/hostilidad y sus dificultades:

«Estos son dos buenos amigos...» «Al principio estaban muy juntos porque los niños se metían con ellos. Juan y Pedro no les hacían caso y como eran muy amigos decidieron pasárselo muy bien...» «Tuvieron suerte porque conocieron a un nuevo amigo llamado Javier... Javier les presentó a sus amigos...»

«Pedro a José no lo caía nada bien. Siempre le miraba mal. Y cuando jugaba le decía cosas malas.» «Pedro estaba cansado de los insultos— José le dió un puñetazo y Pedro otro hasta que se tiraron uno al otro al suelo».

— También hay ecos de la presencia materna en su función protectora:

«Javier les llevó a su casa y le dijo a su madre que si podían quedarse a dormir en casa...»

«Pedro no sabía que su madre estaba muy preocupada por él, buscándole por todas partes.»

«Pedro y Juan estaban entusiasmados por la aventura pero no sabían lo preocupadas que estaban sus madres y su amigo Javier.»

«Sin saludar a su madre porque no les daba tiempo».

— Se produce un logrado entrecruzamiento entre el mundo cotidiano y un mundo mágico-maravilloso, especialmente a través del tratamiento del espacio y de un personaje que se metamorfean: el parque en bosque y el anciano en mago:

«Se fueron muy lejos de la casa de Javier.» «Encontraron un parque tan grande que parecía un *bosque*. Se subieron a un árbol a dormir.» «Un *anciano*

que vivía por allí oyó las voces de Pedro y fue lo más rápido que pudo... El *anciano* que se encontraron era un *mago* de los mejores pero ellos no lo sabían.»

Este anciano-mago-médico les soluciona los problemas, les salva de los peligros; es sancionador y premia las buenas acciones, posibilita imposibles y da poder, interviene en el mundo cotidiano rural (granja) y urbano (barrio, colegio) y en el mágico (bosque):

«Primero sacó con una navaja el veneno de la serpiente». «El *anciano* los llevó a su granja... Pedro y Juan en el tiempo que estuvieron en la granja con el *mago*... El *anciano* les preguntaba que qué les había pasado y Pedro le contó su aventura». «Como el *mago* vió que se portaban muy bien, al anochecer, cuando estaban durmiendo, les hizo amanecer en el parque en el que siempre jugaban. Cuando despertaron Juan dijo a Pedro: ¡Pedro el *anciano* nos ha traído a casa!». «Juan fué con su madre al *médico* por la mordedura de la serpiente. El *médico* le dijo que estaba bien. Pero ¿a que no sabéis quién era el *médico*? El *mago* de la aventura que le había curado la mordedura...» «Cuando llegaron al cole, allí estaba el *anciano mago* con todos sus amigos».

— Indicios del mundo cotidiano son las costumbres que se manifiestan:

«Pedro y Juan se lavaron los dientes, desayunaron y se fueron a dar de comer a los animales como todos los días que estuvieron en la granja».

«Al día siguiente como siempre se fueron los dos juntos al colegio».

«Ese día era el cumpleaños de Pedro... Le cantaron una canción y le dieron muchos regalos» (párrafo final del cuento).

Respecto a los **recursos técnicos**, el narrador en tercera persona comienza presentando a los personajes en presente, en estos primeros párrafos realiza una narración simultánea para pasar posteriormente a la narración ulterior, es decir, a contar la historia después de terminada.

En cuanto al **orden** temporal de los acontecimientos es isocrónico, no presenta saltos, es decir, anacronías por retrospección o anticipación.

La **duración** o tiempo novelesco se manifiesta de forma confusa (sin una secuencia temporal clara). No se precisa el número de días en que transcurren las aventuras de los protagonistas, ni los de estancia en la granja del mago:

«en el tiempo en que estuvieron en la granja con el mago...» «como todos los días que estuvieron en la granja».

Parecen ser pocos días de su existencia que, sin embargo, ocupan la mayor parte del texto.

La forma recurrente de aludir al paso del tiempo considera la alternancia día/noche, asociando ésta a la acción de dormir con las siguientes expresiones:

«una noche...si podían quedarse a dormir» «cuando oscureció...decidieron ir a buscar un sitio donde poder pasar la noche... se subieron a un árbol a dormir». «Al anochecer cuando estaban durmiendo...»

« Al amanecer...» «Cuando amaneció...» (dos veces). «Les hizo amanecer en. ...» «Al día siguiente...» «Ese día...»

Para efectos de celeridad se encuentra algún ejemplo de *sumario*: «Les pasaron muchísimas cosas» y de *elipsis*: tras el trato realizado con la madre de Javier para que Pedro y Juan pasaran en su casa la noche, el texto elide lo realizado por estos últimos durante el tiempo que Javier pasa en el colegio y continúa así:

«Cuando Javier salió del colegio se fueron a la calle a jugar».

En cuanto a la **frecuencia**, es decir, a las veces en que un acontecimiento es mencionado en el relato, domina el relato *singulativo* y su variante: contar una vez lo que pasó una vez, pero con una reiterada alusión a la mordedura de la serpiente:

«Sufrió una mordedura de una serpiente cascabel supervenosa»; «Juan tumbado por la picadura»; «Primero sacó con una navaja el veneno de la serpiente»; «Juan se fue con su madre al médico por la mordedura de la serpiente»; «El mago de la aventura que le había curado de la mordedura».

También se hace algún uso del relato iterativo como modo de reproducción de las costumbres:

«Se levantan muy temprano para ir al colegio»; «siempre le miraba mal»; «En el parque en el que siempre jugaban».

En cuanto al **modo** dialogado, en algún caso las palabras de los personajes son integradas a la narración y puestas al mismo nivel que los otros acontecimientos (*discurso narrativizado*):

«El anciano les preguntaba lo que les había pasado y Pedro le contó sus aventuras»; «Juan le contó lo que le había pasado al ir al médico».

Otras veces utiliza el *discurso traspuesto*, es decir, incorpora las palabras de los personajes en estilo indirecto:

«Le dijo a su madre que si podían quedarse a dormir en casa porque se habían perdido de una acampada.»

«Preguntó a Pedro lo que les había pasado pero Pedro le contestó que aún contándoselo no lo entendería.»

También emplea el estilo directo regido (*discurso reproducido*) con fórmulas de introducción declarativas, que en un caso suplanta a la declaración del personaje:

«Pedro preguntó a Juan: ¿Qué vamos a hacer? Juan estaba tan aterrorizado que ni le respondió.» «Pedro gritaba: ¡Socorro! ¡Auxilio! ¡Ayuda!»

«Juan dijo a Pedro: ¡Pedro, el anciano nos ha traído a casa!»

Una de las intervenciones está reproducida en estilo indirecto y directo sucesivamente:

«Su madre les dijo que de acuerdo. Pero mañana os iréis, a ver si podéis volver a Toledo.»

Hacia el final del texto se introduce una llamada a los receptores por parte del narrador:

«Pero ¿a que no sabéis quién era el médico?».

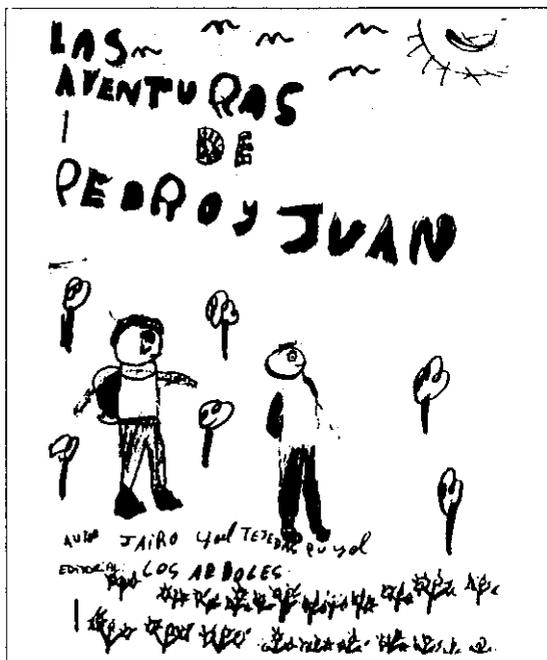
En otro momento manifiesta su omnisciencia:

«El anciano que se encontraron era un mago de los mejores, pero ellos no lo sabían».

El episodio en el que se concentra el máximo grado de tensión narrativa muestra un léxico acorde; así la adjetivación: «muy asustados, aterrorizados, terrible» y el uso de comparativos de superioridad y expresiones hiperbólicas:

«Lo más deprisa que podían»; «Se cayeron en un hoyo muy grande lleno de serpientes»; «serpiente cascabel supervenosa»; «un mago de los mejores».

Respecto a la **maquetación** se observa un aceptable manejo de lo icónico (en la elección de los dibujos, en sus perfiles, en su disposición en la portada) y la coherencia al determinar como nombre de la editorial «Los árboles» y al decorar la portada y la contraportada con dibujos de los mismos, subrayando —a su vez—



Fotocopia reducida de la portada del cuento
analizado

el protagonismo de ellos en la historia y la sensibilidad del niño por elementos de la naturaleza, especialmente, los árboles como cobijo:

«se subieron a un árbol a dormir»

y los animales:

«Pedro y Juan, como les gustaban tanto los animales, les daban de comer, de beber etc...» «Pedro y Juan se quedaron con la boca abierta de tantos animales como había».

La narración se resuelve con final feliz tanto de la situación excepcional, con la vuelta a casa tras la pérdida y las aventuras, como con la mención al cumpleaños y su celebración.

Tras el análisis realizado podemos afirmar que en las sesiones didácticas de animación a la escritura es importante la actitud del monitor/a, dispuesto a potenciar y destacar todo lo aprovechable, dado que, muchas veces y también en esta muestra, los aciertos de creatividad, coherencia, cohesión, destreza narrativa etc. hasta aquí señalados están, sin embargo, recubiertos en el original manuscrito (aunque mejorados en la versión definitiva) por unos trazos legibles con dificultad y por gran cantidad de faltas de ortografía, aspectos de la comunicación idiomática que no deben desatenderse en el progreso escritor, pero que deben trabajarse en el momento oportuno sin que supongan un bloqueo que impediría hacer aflorar todas las otras capacidades de creación y construcción textual reveladas.

Bibliografía

ALEGRE CUDÓS, J. L. (1991): *Cómo aprender a escribir creativamente*, Madrid, Libertarias.

- CAROZZI DE ROJO, M. y SOMOZA, P. (1994): *Para escribirte mejor*, Buenos Aires/Barcelona/México, Paidós.
- CASSANY, D (1987): *Describir el escribir*, Barcelona, Paidós.
- CASSANY, D (1993): *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona, Graó.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (1994): *Enseñar Lengua*, Barcelona, Graó.
- CONDENARÍN, M.; CHADWICK, M. (1990): *La enseñanza de la escritura*, Madrid, Visor.
- FRANCO, A.. (1988): *Escribir: un juego literario*, Madrid, Alhambra.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, C. R. (1981): *Comunicación escrita: entrenamiento y estrategias*, Madrid, Narcea.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, C. R. y otros (1985): *La expresión escrita en la escuela*, Madrid, Narcea.
- GENETTE, G. (1990): *Figuras III*, Barcelona, Lumen.
- GOLBERG, N. (1995): *El gozo de escribir*, Barcelona, Los libros de la liebre de marzo.
- GONZÁLEZ, J.; MOTOS, T.; TEJEDO, F. (1987): *Expresión escrita*, Madrid Alhambra.
- GRAVES, D. H. (1991): *Didáctica de la escritura*, Madrid, Morata/MEC.
- JOLIBERT, J. (1991): *Formar niños productores de textos*, Santiago de Chile, Hachette.
- KAUFMAN, A. M. y RODRÍGUEZ, M. E. (1993): *La escuela y los textos*, Buenos Aires, Santillana.
- LORENZINI, E. y FERMAN, C. (1992): *Estrategias discursivas. Práctica de la comprensión y producción de textos en castellano*, Buenos Aires, Club de estudio.
- MARRO, M. y DELLAMEA, A. (1993): *Producción de textos*, Buenos Aires, Docencia.
- SERAFINI, M.^a T. (1985): *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, Barcelona, Paidós.
- TARRÉS, M. (1988): *Taller de escritura*, Madrid/Barcelona, MEC/Vicens-Vives.