

Maria, Patricia

Análisis lingüístico para la inferencia de las representaciones

I Jornadas : Literatura, Crítica y Medios : perspectivas 2003

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central "San Benito Abad". Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Maria, Patricia. "Análisis lingüístico para la inferencia de las representaciones." Ponencia presentada en las Jornadas de Literatura, Crítica y Medios: perspectivas 2003, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Católica Argentina. Buenos Aires, 2003. [Fecha de consulta] <<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/ponencias/analisis-linguistico-para-inferencia.pdf>

(Se recomienda ingresar la fecha de consulta antes de la dirección URL. Ej: 22 oct. 2010).

Análisis lingüístico para la inferencia de las representaciones

Patricia Maria
Universidad Nacional de Río Cuarto

Uno de los objetivos del proyecto de investigación “Estudio de la representaciones docentes acerca de la producción de textos con empleo de Tecnologías de la Información y la Comunicación en clases de Ciencias en la Escuela Secundaria” es explicitar cuáles son las representaciones que los docentes tienen acerca de las TIC y sus posibilidades didácticas. Si tenemos en cuenta las presiones que pesan sobre el docente desde las teorías pedagógicas y las concepciones sobre las TIC (“lo que se debe decir”), sería ingenuo creer –aún tomando una perspectiva de análisis solamente lingüístico- que desde el contenido semántico de las expresiones de los docentes podremos inferir sus representaciones. De allí que se contemple en este trabajo la elaboración de un instrumento de análisis lingüístico que –desde distintos niveles de análisis- permita la revelación de las representaciones, entendidas éstas, en la perspectiva de Moscovici (1969), como sistema de valores, ideas y procedimientos.

Preguntarse acerca de las representaciones de los docentes sobre la escritura en la escuela con el uso de nuevas tecnologías (TIC), presupone establecer primeramente la concepción de las representaciones e indagar acerca de las representaciones sobre escribir, sin más.

El primer aspecto –concepción de representaciones- ha sido abordado extensamente, en el marco de nuestra investigación, por Gremiger (2003). Retomamos los conceptos fundamentales, para contextualizar nuestro estudio sobre la representación de escritura.

Partimos de la noción de representaciones sociales propuesta por Moscovici definidas como:

[...] sistema de imágenes, opiniones y creencias que orienta la práctica y está influenciado por ella [...] Una representación social es un sistema de valores, nociones y prácticas que tiene una doble vocación. Primeramente, instaurar un orden que le dé a los individuos la posibilidad de orientarse dentro del entorno social, material y dominarlo, luego asegurar la comunicación entre los miembros de la comunidad. (Moscovici, 1984, citado por Boggi Cavallo y Iannaccone, 1993)

Dentro de esta perspectiva general tendremos en cuenta dos lineamientos que tienen particularidades tanto desde el punto de vista teórico como metodológico. Por un lado, la propuesta de Denise Jodelet (perspectiva estructural), para quien la representación designa

[...] una forma de conocimiento común con las siguientes características: está socialmente elaborada y compartida ya que se construye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, saberes, modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos por medio de la tradición, la educación y la comunicación social” (Jodelet, 1993, citada por Berger, 1995)

Por otro lado, Jean Claude Abric presenta una perspectiva procesual en tanto considera a las representaciones como “el producto y proceso de una actividad mental por medio de la cual un individuo o un grupo reconstituye la realidad a la cual se ve confrontado y le atribuye una significación específica” (Abric, 1994, citado por Banchs, 2000). Estimamos que resulta operativo considerar complementariamente ambas perspectivas:

En definitiva, lo central en la cuestión de las representaciones, para poder abarcar el análisis dimensional y el dinámico del que habla Moscovici, parece radicar en el hecho de no perder de vista los elementos constitutivos de las representaciones (la información, el campo de las representaciones y la actitud) así como los procesos de la perspectiva dinámica (objetivación y anclaje) que permiten comprender el funcionamiento de las representaciones. (Gremiger 2003)

Acerca de la segunda cuestión -la escritura- podemos decir que “En sentido amplio, escritura es todo sistema semiótico visual y espacial; en sentido estricto, es un sistema gráfico de notación del lenguaje” (Ducrot-Todorov, 1979:228). Pero, ¿cómo se realiza esta escritura en la escuela? Una característica de la producción escrita en el ámbito escolar es poseer cierto grado de artificialidad: aunque el docente se posicione en una perspectiva interactiva y social del texto, se crea una ficción de situación comunicativa y de motivación textual, porque en definitiva, en el aula se escribe para enseñar y aprender el sistema y uso de la lengua, o para demostrar las competencias en la tarea escrituraria, o como medio de adquirir y demostrar conocimientos. De lo anterior se deduce la importancia de elucidar la concepción de escritura que poseen los docentes y la actitud frente a ella, ya que éstos constituyen elementos significativos de la representación. Analizaremos a continuación tres

instrumentos que permitirán –desde el análisis textual- evidenciar estas concepciones y actitudes.

El primer instrumento contiene una serie de diez posibles respuestas a la pregunta *Cuando usted pide a sus alumnos que escriban ¿qué creen que hacen ellos?* que el docente informante debe clasificar por orden de importancia. A través de este instrumento se busca dar cuenta de las distintas relativas valoraciones de las acciones que pueden realizarse con la escritura, y la actitud frente a ellas.

Las acciones consideradas son:

- Intercambiar, mostrar: ambas con una función básica de escritura como comunicación; intercambio, socialización: escribir para intercambiar conocimientos, para expresar sentimientos, etc.
- Reflexionar, desarrollar, construir, memorizar: es decir, acciones derivadas de la función cognitiva que, en el presente contexto, podríamos denominar función didáctica de la escritura: escribir para desarrollar creatividad o para construir conceptos
- Por último una función “metaescrituraria”: escribir para aprender a escribir correctamente.

Esta consigna se complementa con una pregunta de múltiple opción acerca de las clases de textos que se escriben en el aula y los objetivos de esta actividad. Estos datos complementarán, desde el producto, las acciones y funciones establecidas en el apartado anterior.

Una segunda forma de indagar acerca de las representaciones se realizará a través de un protocolo que plantea situaciones problemáticas que presentan distintas alternativas de respuesta. De esta operación se pretende inferir la representación acerca de la escritura y los distintos componentes del contexto social de circulación, en este caso, específicamente, el ámbito escolar y también la relación escritura-TIC.

Los aspectos considerados, y las posibles elecciones por parte de los informantes, son:

- Responsabilidad de la problemática de la escritura: dirección de cada escuela, profesores de Lengua, docentes en general, institución.
- Evidenciación y evaluación de la problemática: a través de documentación (notas), productos evaluados, observaciones, opiniones, diagnóstico institucional, etc.
- Explicitación del papel de la asignatura Lengua en la problemática de la escritura: enseñanza de aspectos morfosintácticos y ortográficos que se manifiestan en la superficie del texto, enseñanza de estrategias en tanto procesos cognitivos involucrados en la escritura, práctica repetitiva como ejercicio de mejoramiento de la escritura, etc.
- Papel de los profesores de otras asignaturas que no sean Lengua en la problemática de la escritura: capacitarse, enseñar estrategias adecuadas a cada asignatura (con una capacitación previa del profesor), hacer ejercitar a los alumnos a través de la solicitud frecuente de textos escritos, dejar el tema a los profesores de Lengua, etc.
- Relación del docente con las TIC: capacitarse –antes de la enseñanza, o junto con los alumnos-, participar en el uso y también la enseñanza de uso de las TIC, dejar todas las experiencias didácticas con TIC en manos de expertos.
- Incidencia de las TIC en las actividades escriturarias de la asignatura Lengua: valoraciones, distintas justificaciones.

Por último, como tercer instrumento de recolección de datos se prevé la realización –y grabación- de entrevistas y actividades de interacción entre pares, las que luego serán analizadas –en tanto textos-, mediante una utilización parcial, y adaptación, del aparato conceptual que presenta Bronckart (1996), que se articula con la hipótesis general según la cual todo texto está articulado en tres niveles interactivos:

- a)-La infraestructura general del texto
- b)-Los mecanismos de textualización
- c)-Los mecanismos de puesta enunciativa

De estos tres niveles, nos resultan potencialmente fructíferos para la inferencia de las representaciones los mecanismos de textualización: creación

de series isotópicas que contribuyen al establecimiento de la coherencia temática. En ellos podemos distinguir: mecanismos de conexión: a través de organizadores textuales que relacionan y articulan el plan general del texto, o marcan la transición entre tipos de discurso, o entre frases de una secuencia o, más localmente, entre frases sintácticas; también corresponden a estos mecanismos la cohesión nominal y la cohesión verbal. Pero posiblemente la mayor cantidad de datos podamos extraerlos de los mecanismos de puesta enunciativa, en tanto que son relativamente independientes del tema y contribuyen a la coherencia pragmática, desde una doble perspectiva: el establecimiento de la responsabilidad enunciativa con las voces explícitas o implícitas, y las evaluaciones evidenciadas en los modalizadores de distinto tipo. De la conjunción del análisis de estos dos niveles, se podrá dar cuenta de:

- El grado de participación (compromiso) del enunciador (docente informante) con su enunciado: a través de marcas como construcción del sujeto, modalizadores, impersonalización, etc.
- La concepción-evaluación del objeto motivo de la escritura, como cercano al mundo del enunciador o como un objeto abstracto no situado, como inserto en un contexto, que podrá ser el escolar u otros, etc.

Se prevé realizar dos lecturas de los datos recolectados de la aplicación de estos tres instrumentos: uno que relacione a los distintos informantes, a partir de categorías establecidas en cada instrumento, lo que permitirá un análisis cuanti-cualitativo; y otro –que consideramos más importante desde el tipo de investigación que estamos realizando- por el que se complementarán todos los datos de un mismo individuo informante, con el objetivo de lograr una descripción de la representación “real” que cada individuo tenga. En las hipótesis de investigación sostenemos que las representaciones son modificables a través de experiencias, de allí que esperamos poder confrontar estos datos obtenidos como “diagnóstico de representación” con los que vayamos recolectando a medida que se desarrolle la experiencia de trabajo con los docentes, lo que posibilitará la demostración de la hipótesis.

Bibliografía

- BANCHS, J. M. 2000. "Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las Representaciones Sociales", en *Textes sur les Représentations Sociales*, vol. 9.
- BERGER, C. 1995. "Prolegomènes d'une enquête sur les représentations sociales des lycéens anglicistes en France", en *Feux Croisés*. Disponible en: www.univ-paris13.fr/CRIDAF/TEXTES/CBfc.pdf
- BOGGIO CAVALLO, P, y IANNACCONE, A. 1993. "Représentations sociales et constructions des connaissances" en *Textes sur les Représentations Sociales*, vol. 2.
- BRONCKART, Jean Paul. 1996. *Activités langagières, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Lausanne, Delachaux & Niestlé.
- DUCROT, Oswald y Tzvetan TODOROV. 1979. *Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*. México: Siglo XXI.
- GREMIGER, Clide. 2003. "Estudiar las representaciones docentes dentro de un proceso de formación interdisciplinario sobre la producción de textos con empleo de tecnologías de la información y la comunicación en la escuela secundaria", trabajo presentado en las Jornadas de Investigación de la facultad de ciencias humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto.