

Carmen Torres

*Los esquemas de texto.
Aspectos psicolingüísticos, composicionales
y textuales a partir de una tarea realizada
por estudiantes universitarios*

Universidad de la República
carmet@adinet.com.uyr

Carmen Torres

Los esquemas de texto. Aspectos psicolingüísticos, composicionales y textuales a partir de una tarea realizada por estudiantes universitarios

Signo&Seña Número 21 / Junio de 2009, pp 199-217

Facultad de Filosofía y Letras - UBA, ISSN: 0327-8956

Resumen Este trabajo se propone realizar una aproximación a características prototípicas de los esquemas de texto, sus operaciones y principios constructivos, para lo cual se postula un patrón de reconocimiento que se aplica a los esquemas realizados por estudiantes universitarios a partir de una tarea de evaluación curricular. Los esquemas de texto, junto con los resúmenes, y otros sistemas de notación, como los apuntes y las notas poco estructuradas, se han catalogado como prototextos o pre-textos u organizadores del aprendizaje textual. Estos escritos se consideran complementos para la comprensión y el aprendizaje basado en textos, sin embargo, es escaso su estudio desde enfoques que contemplen su ascendencia textual y genérica. Nos proponemos investigar el modo de comportarse de un patrón de esquema en un corpus producido por estudiantes universitarios a los efectos de avanzar en la comprensión de sus relaciones con el texto fuente y sugerir problemáticas asociadas a su uso habitual.

Palabras clave: esquema de texto - estudiantes universitarios - texto fuente

Abstract This paper aims to approach prototypical characteristics of texts' outlines, its operations and constructive principles through a corpus produced by university students in a curricular assignment. In order to do that it is postulated a recognition pattern that we try to apply to outlines of texts elaborated in a curricular appraisal. Outlines of texts, along with summaries and other system of notation, such as notes, have been classified as prototexts or pretext devices or learning organizers. These writings are considered complements for the understanding and learning based on texts, but they have not been studied considering their textual and generic context. We tend to research in a concrete sample the way of behaving a pattern of features pointing to advance in the comprehension of relationships with the source texts. We also consider the difficulties that may imply the schematic version of a possible pattern of composition in its most common uses.

Key words: outlines of texts, university students, source text.

Introducción

Los esquemas de texto, junto con los resúmenes, apuntes, borradores y notas han recibido distintas denominaciones, siendo catalogados por los enfoques más textuales como prototextos o pre-textos.

Pese a lo común de su uso, los esquemas, realizados informalmente en las tareas de estudio habituales o consignados como parte de tareas escolares no han sido muy atendidos en la bibliografía; mayor atención ha recibido el tratamiento de los apuntes (cf. Alvarado y Arnoux, 2001; Kiewra, 1989; Monereo, 2000) y, sobre todo, el de los resúmenes. Estos últimos han sido estudiados desde una perspectiva psicolingüística y cognitiva (cf. Brown, Day y Jones, 1983; Kintsch y Van Dijk, 1983; Kintsch, 1990; Van Dijk, 1977) o textual y discursiva (cf. Fuchs; 1994; Gaillard y Launay, 1989). En el terreno de la psicología instruccional y la pedagogía prosperaron investigaciones sobre estos escritos esquemáticos en estudios vinculados a la evaluación de su eficiencia en la comprensión y el aprendizaje de textos (cf. Garner, 1987; Robinson y Kiewra, 1995; Vieiro *et al.*, 1998). Es habitual, por otra parte, encontrar innumerables guías de orientación didáctica que los recomiendan y sugieren cómo elaborarlos, ya que se los considera aliados estratégicos para la comprensión y metacompreensión de textos.

En este artículo estamos interesados en recuperar rasgos que puedan caracterizarse como típicos de estos escritos concebidos como mediadores entre discurso, texto y conocimiento. Dicho conocimiento es representado a través de las operaciones que intervienen como principios constructivos en su realización. Incorporaremos para esto supuestos sobre la dimensión composicional de estos escritos. El interés por este desarrollo está motivado en la alta significación funcional que pueden llegar a tener estos recursos, en abierto contraste con rasgos marginales e híbridos que los caracterizan y pueden facilitar su desatención.

Consideramos que la proporcionalidad disminuida del componente verbal desarrollado en la producción de esquemas puede contribuir a destacar aspectos que hacen su estudio más atractivo. Desde esta óptica, su economía lingüística

puede abrirse a la inspección de diversos problemas, como son los que atañen a la especificación de su carácter textual o genérico y a los procesos de diferenciación y anclaje que pueden suponer en relación con tipos de textos emparentados. Son estos problemas que no abordaré en este trabajo con detalle, pero que me interesa destacar por su amplio interés.

Por otra parte, el estudio de los esquemas de texto, realizados de modo informal o formal, permite explorar, desde el punto de vista de una psicolingüística con acento en la perspectiva sociocultural e histórica, el interjuego con diversas prácticas y tipos de representación externa habituales en las modalidades de aprendizaje de los estudiantes de todos los niveles educativos. Este enfoque permite consideraciones provenientes de la investigación sobre procesos composicionales, a los efectos de corroborar o fortalecer hipótesis sobre la cualidad de sus rasgos en conexión con sus condiciones de realización más inmediatas (cf. Bereiter y Scardamalia, 1989; Flower *et al.*, 1990; Flower, 1994), sin quedar adheridos a algunos presupuestos fijistas sobre las operaciones y su significación. Es posible complementar esta dirección con una ascendencia funcional y social más amplia que ubica a los textos en contextos de actividad y marcos sociales que los condicionan (cf. Christie y Martin, 1995; cf. Fairclough, 1993), si bien parece conveniente aquí tratar con cierta independencia algunos rasgos de los esquemas con respecto a otras formas de hibridación dependientes de influencias socioculturales.

Tomaremos como componente empírico un corpus de estos escritos esquemáticos realizados por estudiantes universitarios. El corpus es provisto por una tarea de esquematización de textos consignada en una muestra de estudiantes que promedian sus estudios. La tarea constó de una estructura compleja integrada por una serie de subtareas y por un cuestionario. En esta tarea los estudiantes trabajaron a partir de un texto académico de carácter expositivo.

Inspeccionamos algunos de los rasgos que pueden ser considerados más prototípicos dentro de los esquemas textuales y que formularemos en esta aproximación a título de protocolo de reconocimiento. La confección de este protocolo se realizó sobre la base de la interpretación de principios y operaciones psicolingüísticos que parecen subyacer en la elaboración de los esquemas, considerados en conjunción con la actividad, su contexto y los fines para los cuales se elaboraron. En este protocolo incluimos algunos elementos para la tipificación genérica de estos escritos que pueden ser aprovechados para pensar en algunas posibles desviaciones que se presentan para los estudiantes en las prácticas de su producción y uso. Dado lo acotado de esta presentación, no realizaremos un detalle exhaustivo de los distintos rasgos y operaciones caracterizadores, ni estudiaremos las distintas dimensiones conectadas con las condiciones de su producción, que podrían ser parte relevante en la comprensión de la dinámica composicional en la que se elaboran en el contexto de una tarea como la propuesta.

Clasificación y perfil funcional de los esquemas de texto

Lo que aquí refiero como esquemas puede ser inspeccionado bajo una gran variedad de denominaciones y de modalidades de producción que pueden corresponderse con un perfil funcional o textual dominante. El esquema de texto puede considerarse una categoría que engloba un conjunto de versiones de esquematización que llegan a constituirse en verdaderos instrumentos de síntesis, comprensión, memorización y aprendizaje. Esta primera acepción amplia podría incluir el conjunto de modelos que se han empleado en distintos diseños instruccionales, sin comprometer una definición bajo ninguno de ellos.

En otra parte (Torres, 2004, 2005a, 2005b, 2007), hemos caracterizado estos escritos como producciones escritas intermedias (PEI) como recursos mediadores específicos que pueden ser destinados a servir a distintas finalidades. Algunas operaciones inferibles a través de los principios y operaciones compositivas de los esquemas de texto son compatibles con las conceptualizaciones provenientes de la vertiente sociocultural e histórica que recoge antecedentes fundantes de Vigotsky y otros autores relacionados (Bronckart, 1997, 1998; Vigotsky, 1995, 1993; Wertsch, 1991, 1995).

Investigadores de diversas líneas, con interés en el perfil cognitivo de estos recursos, estudiaron diferencias entre distintos tipos de instrumentos gráficos y verbales y compararon resultados derivados de su uso independiente en tareas de comprensión, retención y aprendizaje de contenidos conceptuales. De esta manera, los "organizadores gráficos" (Gallavan y Kottler, 2007; Waller y Whalley, 1987), los "diagramas de contenido" (Doguis, 2001), "mapas conceptuales" (Novak y Gowin, 1988; Portugali),¹ "aclaradores conceptuales" y "redes semánticas" podrían ser considerados relativamente equivalentes a la categoría general de esquemas de textos que tomamos en consideración en este trabajo. En estas distintas modalidades, análogas a las que aquí estudiamos genéricamente como esquemas de texto, se ha destacado la predominancia del componente visual-gráfico. Pero la clasificación general no es aceptada por todos y ha derivado en la búsqueda de diferenciaciones entre algunos tipos de estos escritos.

No nos detendremos aquí a describir cada uno de los diferentes modelos que dan pie a distinciones sobre lo que podría integrar o no la categoría general de esquema, baste señalar que este sería un tema de discusión de interés. Para los objetivos de este trabajo, este problema puede resolverse en función

1. Algunos autores están dispuestos a emplear alguno de estos términos como categoría sobreinclusiva; por ejemplo, sirve a este propósito el término de "organizadores gráficos", que parte de la versión introducida por Ausubel (1963), quien se refería a "organizadores previos", destacando la importancia en ellos del aprendizaje visual.

de diferenciar los tipos esquemáticos que derivan de modelos instruccionales específicos, con respecto a los que provienen de condiciones menos reguladas y convencionalizadas de elaboración. En este orden, podemos tomar de las descripciones habituales aquellas que parecen coincidir en rescatar el aspecto visual o espacial, la selección de ideas principales o de unidades lexicales con contenido conceptual y la organización jerárquica y diferenciada de "ideas" o núcleos temáticos como parte de su arquitectura. A estos rasgos, provisoriamente, podríamos asignarles el carácter de estructuradores primarios o secundarios de estos escritos, según el punto de mira que adoptemos.

En este trabajo, pues, preferimos concentrarnos en un concepto genérico de "esquema de texto" que aparece representado en un conjunto amplio de materiales instruccionales. Consideramos que estos escritos tienen la propiedad de ser dependientes de uno o más textos fuentes y este podría ser considerado un principio constructivo desde el punto de vista lingüístico y discursivo que justifica su problematización como texto, a la vez que su retematización dentro del universo de los estudios sobre géneros. Como no estamos pretendiendo ajustar el análisis y la identificación de rasgos a un patrón normativo o técnico definido previamente, sino procurando obtener un perfil funcional y genérico de aquellos escritos producidos por los estudiantes que resultan funcionales en ciertos contextos de uso, podemos ajustarnos a la denominación que los propios productores le suelen asignar cuando no se atienen a una tarea que prescriba algún modelo de elaboración en particular. La denominación de "esquema", como esquema de texto, entonces, presenta la ventaja de ser afín a la manera en que se los representa e identifica desde la perspectiva estudiantil en tareas habituales como las de estudio, a la vez que permite la distinción del punto de vista analítico.

La interacción con los textos a esquematizar y los esquemas a producir, en este caso, resultan de una dialéctica entre representaciones, operaciones, medios composicionales y contextos en los que tiene sentido y puede cobrar una forma específica su realización.

Los esquemas pueden elaborarse a partir de una instrucción formal sistemática o pueden ser producto de aproximaciones más informales, cuando son realizados para fines individuales. Los contextos habituales de producción y consumo de estos recursos, suponen, precisamente, hacerlos funcionar al servicio de finalidades de trabajo intelectual, generalmente de estudio y aprendizaje de contenidos informativos o conceptuales asociados a textos. Las actividades instructivas y de evaluación curricular pueden proponerlos como tarea escolar, en cuyo caso esta funcionalidad anidada pasa a un segundo plano o se atenúa para integrar otros componentes a la estructura de la composición y al modo habitual de elaboración. Es por esto que resultan especialmente aptos para catalogarse dentro de géneros escolares antes que académicos en un sentido amplio.

Carácter híbrido y diferencias específicas de los esquemas de texto

Los esquemas parecen mostrar un carácter híbrido en función de varios aspectos que parecen serles característicos y que se reflejan en la categoría naturalizada y en las producciones así clasificadas. Este carácter híbrido se manifiesta a través de tres dimensiones: la relativa al género textual, a la proporción variable del componente verbal en relación con el visual o gráfico y, por último, en cuanto a los mecanismos de reformulación del texto fuente.

Los elementos que consideramos determinantes para poder diferenciar los esquemas de texto de otros tipos de escritos coincidirían en agruparse en categorías generales que deberían contemplar aspectos semio-lingüístico-textuales, psicolingüísticos, cognitivos y semánticas y condiciones de producción y composición.

Mencionamos al comienzo el complemento gráfico o visual² que suelen adoptar. Los esquemas son producciones escritas en donde la organización espacial-gráfica suele volverse un aspecto compositivo destacado. Este aspecto le otorga a estos escritos una dependencia mayor que a otros tipos de texto de la información no verbal. Esta información, que se trasunta bajo el componente gráfico, acopla o complementa el componente lingüístico-textual en una forma más o menos codificada e integrada al conjunto.

El carácter visual gráfico del esquema puede considerarse en conjunción con la tendencia a la máxima abreviación dentro de los aspectos estructurantes más destacados. Ambos parecen ser principios de producción que se conjugan para sobre-determinar la selección de recursos a emplear en la composición efectiva del escrito.

La elaboración de los esquemas parece requerir privilegiadamente operaciones psicolingüísticas organizadoras sobre la base de jerarquías semántico-conceptuales. El predominio de este eje organizativo conduce a la orientación reductiva y hace suponer la dependencia de los conocimientos previos de los que dispone el autor del esquema en relación con el texto fuente. Por cierto que esta determinación sirve menos a la especificación genérica, contribuyendo más bien a su valor diagnóstico, evaluativo o instruccional. No obstante lo cual, este aspecto parece relevante en las operaciones de selección que aplican el modelo genérico de esquema en cada caso.

Como pretendemos confirmar y ampliar a partir del corpus, los esquemas, a diferencia de otros textos similares en función, tienden a la reducción del proceso de lexicalización y gramaticalización formulado por el texto fuente recurriendo a unidades lexicales mínimas, que se comportan como núcleos temáticos. Esto hace suponer que se seleccionan frases nominales simples o sus núcleos, y a lo

2. No tratamos en este artículo la diferencia posible entre lo que podría corresponder al carácter visual o gráfico de modo discriminado. Hacemos notar, sin embargo, que subyace a esta distinción una discusión de interés para una comprensión más cabal de las operaciones de comprensión que intervienen en su uso.

sumo se incorporan frases con atributos, definiciones, o elementos expresos de relaciones argumentativas. Las operaciones léxicas predominantes suelen ser las de contraste, equivalencia, supraordenación, hipordenación.

Esto determina una prevalencia del régimen basado en la jerarquización del equivalente lexicalizado de orden conceptual que se puede acompañar, en mayor o menor medida, de una operación de transdecodificación. Esta transdecodificación supone la conversión a otro código de transcripción y coadyuva para la semiotización del espacio textual del texto fuente en conjunción con las afinidades selectivas del productor del esquema. Estos rasgos diferencian los textos de otras PEI como pueden ser los resúmenes (Torres, 2005a).

Interesará aquí postular, además, las operaciones psicolingüísticas realizadas en la composición de estos escritos, considerando que estas hacen posible ordenar las decisiones y los procesos de selección que los autores realizan como parte de su adecuación al género y a la actividad para la cual se proponen su elaboración. Así, la estrategia productiva que mencionábamos puede acompañarse de la razonable hipótesis de que los núcleos del texto fuente preferentemente seleccionados sean aquellos más ligados a la estructura superficial, dada por la repetición de términos que se registre en el texto fuente. Es presumible, por lo tanto, la mayor probabilidad de que los núcleos sintagmáticos seleccionados guarden una equivalencia con los conceptos y términos jerarquizados en el texto. Por otra parte, a nivel de los mecanismos enunciativos, se puede presumir la tendencia a eliminar un rango de opciones relativas a la voz del o los autores del texto fuente, así como del productor del esquema, sobre todo las que expresan modalidad, intencionalidad argumentativa y relacionamiento entre voces discursivas no definidas por representar concepciones diferentes en relación a la concepción del autor.

Metodología

El corpus se seleccionó a partir de una propuesta de tarea curricular solicitada a estudiantes de pregrado de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. El conjunto de la tarea se presentó a los estudiantes al comienzo de las actividades curriculares como una evaluación inicial que no constaría en el promedio final de evaluación del curso. La tarea no recibió calificación, sino solamente una "valoración cualitativa".

Participantes

Los estudiantes que componen esta muestra y realizaron la tarea propuesta de la que obtenemos los esquemas fueron 20. Contaban con un promedio de 24

años, distribuidos en un rango de edades comprendido entre 22 y 29 años. La distribución por sexo fue de 65 % de mujeres y 35 % de hombres. Cada estudiante realizó un esquema.

Diseño de la tarea

La tarea nuclear de la que constó la propuesta se organizó sobre la base del trabajo con un texto dentro de un pool predefinido, se solicitó la realización de una síntesis o un tema, por un lado, y de un esquema, para cualquiera de los dos casos. La tarea se consignó como domiciliaria y se otorgó un plazo de diez días para su entrega. El texto fuente seleccionado fue una parte del capítulo "El estudio apropiado del hombre" del libro *Actos de significado* de J. Bruner con una extensión de 3350 palabras.

No detallamos aquí otros aspectos del instrumento que hemos caracterizado más ampliamente en Torres *et al.* (2007), entre otros. Se seleccionaron al azar, por número de código, 20 estudiantes con sus respectivos esquemas de texto, realizados a partir de los primeros 5 apartados del capítulo mencionado.

Caracterizamos el texto fuente sobre la base de los segmentos predominantes, como un texto básicamente expositivo, que cuenta con secuencias argumentativas y explicativas. El autor recurre a múltiples referencias intertextuales explícitas, polemizando con algunos de los autores referidos. Coincidiendo con rasgos de los textos expositivos señalados por algunos autores, el texto no expresa una organización de los argumentos claramente jerarquizada, aunque sí contiene múltiples reformulaciones parafrásticas de los argumentos y conceptos principales. En el texto se exponen abundantes definiciones de núcleos conceptuales, se recurre a un uso frecuente de mecanismos enunciativos que acercan la perspectiva del autor a la del lector y despliegan una amplia referencia a otros autores con los cuales el autor polemiza.

Como parte de la consigna de la tarea se propone que los esquemas de texto sean realizados en procesador y no de modo manuscrito. Del conjunto del corpus, solo 1 no se atuvo a la consigna y fue producido sin procesador.

Hacemos notar, para una referencia más específica al diseño de la tarea, que la mayoría de los estudios consignados dentro de contextos educativos se han realizado en condiciones experimentales o bajo condiciones de simulación de tareas escolares. En estos casos se pone en riesgo la generalización de hipótesis y de interconexiones con otras variables que no sean las perfiladas por el propio diseño y por la relación artificial que los participantes establecen en dicho contexto. En nuestro caso, contamos con algunas ventajas comparativas a la vez que podemos interrogarnos sobre el alcance de ciertas limitaciones que, por sus condiciones de realización, pueden dificultar otras generalizaciones. Evaluamos como ventajosa

la extensión del texto fuente seleccionado con respecto a la dimensión de los textos que ha sido empleada en otros diseños. Un texto más extenso, como lo es el asignado aquí, puede favorecer una selección de estrategias en una distribución compleja de subtópicos que deja mayormente en evidencia las operaciones desplegadas por el autor y facilita una inferencia más atinada de las condicionantes que intervinieron en ellas.

Categorías y procedimientos de análisis

Ya que el procedimiento de análisis combina estrategias deductivas e inductivas, a los efectos de proponer una catalogación inicial de tipos de rasgos que puedan ser generalizables en términos de protipicidad, seleccionamos las siguientes dimensiones de análisis para aplicar al corpus.

a. *La configuración espacial y el complemento de otros operadores de carácter no lingüístico.* En este caso tomamos en cuenta para la categorización de la configuración tres descriptores espaciales mínimos que pueden permitir catalogar los distintos textos del corpus: I. la espacialización distribuido maximizante dentro del espacio de la hoja; II. el predominio de una configuración lineal del componente lingüístico, tendiente a la supresión de la configuración visual; III. la supresión absoluta de la orientación espacial-gráfica.³

b. *Operaciones gramaticales y psicolingüísticas que orientan la selección de recursos verbales y gráficos.* Estudiamos la proporción entre núcleos lexicales y frasales aislados con respecto a otras estructuras sintagmáticas. Se contabiliza el número de palabras de contenido lexical y se analiza el tipo de sintagma. Se intenta determinar las operaciones que resultan lexicalizadas a través de los núcleos sintagmáticos o las palabras aisladas que son seleccionadas en la formulación del esquema. Para esto especificamos algunas de las posibles operaciones, siguiendo una sugerencia general de Vigotsky (1996). Las operaciones seleccionadas en esta aproximación fueron: definición, comparación, contraste, establecimiento de equivalencias –que pueden relevarse como sinonimias parciales, en la terminología de Lyons (1997)– categorización y enumeración, además de expansión y especificación de la referencia. Las ocurrencias no clasificables dentro de estas categorías se contabilizan aparte.

c. *Relaciones con el texto fuente y tendencia a la reformulación reproductiva-litera.* Para la evaluación del esquema con relación al texto fuente se analizan

3. Se desprende de la categorización realizada, que no nos ocupamos aquí de catalogar las modalidades de distribución espacial en sí, sino tan solo de ofrecer una medida de la gradualidad del empleo de recursos visuales a los efectos de obtener una aproximación genérica al peso del componente.

los núcleos argumentales del texto fuente y se observan las correlaciones con los núcleos y sintagmas seleccionados por parte de los estudiantes. La tendencia reproductiva-literal derivará de esta correlación.

d. *Rasgos asociables a los mecanismos enunciativos.* En orden a la determinación de rasgos del mecanismo enunciativo adoptamos diversas categorías, detectando de modo primario, recursos directamente apreciables en la superficie de los esquemas. En particular, se atenderá a marcas de posicionamiento enunciativo, modalidad e intencionalidad textual, así como manifestaciones convencionalizadas del discurso referido.

Resultados obtenidos

A continuación, reseñamos algunos de los resultados obtenidos en el estudio de esta submuestra de esquemas de texto, ordenándolos según las distintas categorías tomadas en cuenta en el análisis.

a. Configuración espacial del esquema

De acuerdo a las categorías mínimas descriptas, encontramos que, de los 20 esquemas, el 80 % muestra una configuración tendiente al aprovechamiento distribuido en el espacio de la hoja. La configuración espacial más característica fue el modelo que se propone mostrar ordenamientos jerárquicos destacados por la tipografía y por el tamaño de las fuentes utilizadas.

Encontramos que, para esto, los estudiantes dispusieron diferentes núcleos en una organización vertical, diagonal y horizontal, en el marco de una sola página. A este modo de esquematizar se hace corresponder una variedad de recursos semióticos que ligan entre sí los distintos componentes lingüísticos explícitos (flechas, recuadros, variaciones tipográficas). En la mayoría de los casos estos recursos no verbales se emplean sin ningún acople verbal, considerándose, factiblemente, autoexplicativos. En dos casos se agrega en la parte superior de las flechas o líneas de enlace una frase que sugiere el tipo de operación de interpretación que se pretende (Por ejemplo: *se caracteriza, compuesto por*).

La tendencia hacia una configuración lineal sintagmática como modo de producción del esquema la encontramos solo en 3 casos que equivalen al 15 %. El único aspecto que podría considerarse orientado por la preferencia visual en estos tres esquemas sería el recurso de ampliar la sangría con tendencia a centrar horizontalmente las frases, más algunos signos lineales escasos del tipo del subrayado o líneas y guiones de separación. En todos los ejemplares con esta configuración, no obstante la disminución del componente espacial y semiótico

organizador, se mantuvo la tendencia a la economía lingüística.

La supresión de la orientación espacializadora solo se registró en un caso. En dicho esquema, la estrategia productiva fue la de elaborar un párrafo y resaltar con cursiva términos seleccionados.

b. Operaciones gramaticales y psicolingüísticas

El recurso predominante en la elaboración de los esquemas fue mayoritariamente la selección de términos o frases terminológicas. Un 40 % de los esquemas presentó en su composición sintagmas más o menos simplificados y desarrollados en función de uno o dos frases atributivas o preposicionales. En solo dos esquemas se detectaron estructuras de subordinación como parte de las oraciones transcritas.

Las operaciones encontradas en los esquemas, en el caso de expansión gramatical, comprendieron las siguientes:

- reformulación de términos y equivalencias semántico-conceptuales;
- especificación componencial de núcleos (atributos o rasgos especificadores) ;
- categorización y enumeración de unidades conceptuales relacionadas;
- especificación de circunstancias, condiciones o campo de aplicación.

La especificación de núcleos se expresó en oraciones o en sintagmas breves (Por ejemplo: *deseos y creencias* → *de las personas, psicología popular* → *aprendida junto al lenguaje*). En algunos casos, los núcleos seleccionados por el estudiante corresponden a términos y frases terminológicas destacadas a nivel de la estructura de conocimiento conceptual representada en el texto; en otros casos no.

La formulación de definiciones fue la operación predominante en un 58 % de los escritos esquemáticos. En menor número se detectó la especificación componencial de núcleos, sobre todo, en régimen de atribución de propiedades, la categorización y enumeración. Por último, consignamos la especificación de condiciones o circunstancias incluidas en el texto fuente.

c. Relaciones con el texto fuente y tendencia reproductiva-literal

Se verificó la tendencia a la reproducción literal del texto fuente predominantemente en el caso de la selección de núcleos o frases terminológicas (reformulación mimética, en términos de Fuchs, 1994). En el 94 % de los casos los términos fueron equivalentes a las unidades léxicas que contenía el texto fuente. Como podría presumirse, no fue posible detectar siempre el segmento del cual derivaban, considerando las posibles equivalencias que puedan estar presentes

en el mismo texto. No obstante esta limitación, cabe consignar que la selección léxica realizada en los esquemas tendió a mostrar predominantemente las preferencias léxicas del autor del texto fuente, lo que interpretamos en la dirección apuntada previamente.

En los casos en que hubo un desarrollo sintagmático, se observó la tendencia a la simplificación gramatical. También aquí fue notorio el grado en el que se reprodujeron con literalidad los sintagmas con sus modificadores.

Concordantemente con otros autores, no perdemos de vista que lo que consignamos como estrategia reproductiva puede ser leída como una forma de reformulación, en tanto no es posible suponer la exacta reproducción de un enunciado. Bajtin (1985), al seleccionar el enunciado como unidad de análisis, argumentaba elocuentemente en esta dirección, haciendo valer este principio aún en el caso de la referencia citada. En el marco de este trabajo, preferimos, sin embargo, catalogar de tendencia reproductiva a aquella que conserva la superficie literal del texto, porque creemos que, para el caso de los esquemas de texto y de otras producciones intermedias, en particular, este resulta ser un tipo de rasgo sensiblemente significativo. La categoría reproductiva permite demarcar este aspecto de literalidad, en función de una base genérica que sostendría la selección de este recurso. Luego, sería parte de otro trabajo, reconvertir esta categoría en los parámetros que la reformulación podría significar para la actividad de su autor.

d. Mecanismos enunciativos

Tal como supusimos previamente, se detectaron escasos registros de marcas de posición, modalidad e intencionalidad textual en los distintos esquemas. La representación de las voces de otros autores expresados en el texto no formaron parte de núcleos esquematizados, salvo cuando la estructura del artículo proponía como núcleo temático jerarquizado la distinción entre distintas posiciones. Tampoco se dieron ocurrencias de inclusión de otros enunciadores no referidos al autor principal del artículo.

En el corpus encontramos, sin embargo, en dos casos la presencia de verbos de modalidad: (*la psicología popular debe contener...*) que coinciden con las modalidades formuladas por el autor en el texto fuente.

En un solo caso detectamos el curioso fenómeno del uso de comillas para indicar referencia citada: *estructuras narrativas "cuando las cosas no son como deben ser"*. Llama la atención esta ocurrencia, ya que, en el contexto del esquema de texto que la incluye, aparecen otros sintagmas que son literales y, sin embargo, no están marcados, fenómeno que es afín a todo el resto del corpus. Este contraste, y el sintagma seleccionado como cita, no sugieren una mera preocupación por el registro literal de la fuente, sino un agregado interés en

las cualidades del enunciado. De modo más general, podría considerarse que el empleo o no del recurso de marcación del discurso citado podría implicar un contraste subyacente referido a la doble funcionalidad que cobra la palabra ajena en el contexto del esquema producido. Los segmentos literales que no son marcados como cita, bien podrían reflejar la desubjetivización y neutralización de los enunciadore, que es consecuente con las operaciones de composición que referimos, por las cuales se seleccionan categorías lingüísticas como símbolos del contenido conceptual, y no como formas de reproducción o representación de la palabra ajena. Este fundamento hipotético podría hacerse extensible como propiedad tipificante al señalar una tendencia predominante en la adopción de principios constructivos del esquema. La cita marcada podría expresar más vivamente la intención autorial puesta en el productor del esquema de relevar selectivamente la palabra autorial vuelta a su régimen de discurso ajeno como una tendencia marginal.

Discusión de algunos aspectos generales del estudio

Según hemos desarrollado en otros trabajos, los esquemas de texto resultan un recurso habitualmente empleado por los alumnos de todos los niveles educativos y por los estudiantes (y docentes) universitarios provenientes de espacios académicos y profesionales en distintas áreas de conocimiento.

En el estudio que realizamos pudimos comprobar la presencia de tipos de rasgos, atribuibles típicamente a los esquemas basados en un texto fuente, así como detectamos operaciones composicionales presumibles como principios constructivos de su elaboración. Si bien contamos con un número relativamente escaso de producciones, encontramos en este corpus que la economía de recursos lingüísticos fue el rasgo más prominente. Este rasgo se superpuso al carácter visual, habitualmente tenido por más característico en las descripciones escolares o instruccionales y ampliamente definido como organizador del componente verbal. Destacamos el carácter reproductivo-literalizado de los recursos lingüístico-discursivos seleccionados. Esta tendencia se impuso de modo ampliamente confirmatorio en todo el corpus. Este no suele ser un rasgo al que se haya prestado atención específica en las descripciones de recursos mediacionales afines a lo que catalogamos aquí como esquema de texto. La tendencia a la reproducción fidedigna del texto tiende a proponer la repetición de los términos del texto fuente antes que su traducción a términos individuales. Este rasgo podría fácilmente diferir de otros tipos de escritos funcionalmente similares.

Si bien hemos afirmado como parte del marco de este estudio, que el objetivo generalizador de detectar o bien confirmar rasgos genéricos prototípi-

cos podía mantenerse razonablemente en independencia de la condicionalidad relativa al contexto específico de su producción, es necesario considerar dos aspectos de distinto tenor que pueden determinar diferencias clave entre la actividad espontánea o informal de producción de esquemas de textos, dirigida por fines individuales, y la tarea que da origen al corpus recogido.

Dentro de estos aspectos, consideramos que la situación práctica para la que se elaboró el esquema en el caso de nuestro corpus fue una determinante de peso en el cambio de condiciones y propiedades, con respecto al modo habitual en el que se elaboran estos escritos cuando sirven a la actividad de estudio. A nuestro entender, esta determinación afectaría el régimen funcional de su composición y, factiblemente, las orientaciones selectivas de rasgos textuales superficiales, facilitando, por ejemplo, una menor preocupación por la posibilidad de recuperación posterior y, por lo tanto, una menor disposición a realizar especificaciones traductibles en el empleo de recursos textualizantes. Si bien, por otra parte, la máxima de comunicación debería jugar a favor de que lo que se plasmó en el escrito resulte inteligible para un tercero como lo es el docente, esta inteligibilidad se podría apoyar más en la selección de segmentos "esperados" dentro de la estructura del texto, y no tendría que afectar en igual medida el conjunto de otros recursos potenciales. La mayor economía en la formulación verbal de los escritos podría, pues, ser una derivación específica de estas condiciones prácticas, que podría ser diferenciada de la modalidad destinada a un empleo individual que habitualmente se vuelve recursivo. En estos usos constatamos que, más que disminuir, el caudal verbal que se formula en el esquema se incrementa por fases de reescritura sucesivas.

Antes de finalizar conviene, sin embargo, agregar algunas precisiones. Si bien compartimos el supuesto de que las condiciones de producción representan un determinante básico en el análisis de los distintos tipos de textos y géneros, nos orientamos a creer que en el caso de los esquemas, en particular, tienden a mantenerse de modo característico rasgos genéricos prototípicos que pueden ser menos permeables a la influencia de contextos de producción diferentes, al menos en cuanto a sus cualidades composicionales y discursivas. Es por esto que, para los fines que nos propusimos en este artículo, nos pareció viable apoyarnos en el corpus seleccionado, aún cuando haya sido producido bajo condiciones diferentes a las que caracterizan su empleo informal en la tarea de estudio.

Otro aspecto, menos comprometido con las principales determinantes, pero de peso en cuanto a las condiciones prácticas de la elaboración, se relaciona con los medios de plasmación o soporte empleados en su elaboración. El hecho de que los esquemas de texto hayan sido realizados en procesador establece restricciones a las posibilidades de uso de los recursos visuales. Por razones obvias, en estos casos no es posible disponer con libertad de la selec-

ción de medios gráficos, ya sea por lo dificultoso que se torna la adecuación al medio de las herramientas electrónicas, ya sea por su desconocimiento o, sencillamente, porque la traducción de intenciones de visualización se ve limitada por las herramientas habituales del procesador de textos. Creemos que esta es una diferencia franca con las condiciones habituales en las que se realizan los esquemas dentro de la actividad de estudio que no permite evaluar su puesta en funcionamiento. Es dable suponer, por otra parte, que la adecuación a las limitaciones impuestas por el medio y la direccionalidad enunciativa del conjunto de la tarea en la que se enmarca el corpus (es decir, la situación de evaluación del docente) contribuya, más factiblemente, a una selección más convencional de medios de apoyo visual que la que operaría en el registro informal dirigido a uno mismo (Torres, 2007).

No obstante estas consideraciones, que muestran las diferencias que promueve el contexto, encontramos también, como afirmábamos anteriormente, el mantenimiento de aquellos rasgos o modalidades compositivas que podrían considerarse prototípicos dentro de la categoría. Además del perfil económico, visual y reproductivo, constatamos la supresión de marcas de mecanismos enunciativos y de direccionalidad interlocutiva, aspectos que confirman la tendencia a la eliminación maximizante de rasgos discursivos marcados por la afirmación de la propia voz o su análisis en el texto fuente. El predominio de una representación económica restringida al componente visual-verbal abreviado, orientado por el principio organizativo conceptual sería, probablemente, el factor predisposicional dentro de estas operaciones.

Como puede hacerse valer significativamente en las consideraciones realizadas, pueden variar las orientaciones instructivas dirigidas a promover un patrón normativo de producción escrita en los distintos niveles de enseñanza. En nuestro país, este tipo de enseñanza formal explícita no ha estado representado hasta los últimos años en lo que hace a la producción de esquemas de texto o categorías similares. Al llegar a la universidad, por otra parte, cabe presuponer que estas influencias, que podrían provenir de la educación básica, se han desdibujado, o bien, estarían prontas a mostrar un perfil de heterogeneidades entre los estudiantes por sus distintos antecedentes educativos, entre otros factores a considerar, lo cual desarticularía hipótesis sobre esta dependencia en el caso de la muestra y corpus seleccionado.

Algunos comentarios finales

Uno de los aspectos por los cuales el estudio de los esquemas de texto, realizados en condiciones más o menos espontáneas, parece resultar apasionante es por el contexto límite que plantea entre su vertiente discursiva y

genérica y su orientación semántico-conceptual, lo que se presta para múltiples estudios y consideraciones teóricas y aplicadas.

Hemos encontrado argumentos para atender a la idea de que los esquemas favorecen la comprensión del texto por cuanto tienden al rescate de la estructura conceptual del texto fuente y a la estimulación de procesos de síntesis de la información asociada a su tendencia a la abreviación.

La orientación divergente, que maximiza la representación del conocimiento, antes que las operaciones discursivas, parece determinar rasgos clave, como los confirmados en materia del mecanismo enunciativo. Esto puede considerarse una tendencia predominante, independientemente de que los contextos enunciativos en los que se articulan las voces de los enunciadores se filtren a través del régimen predominante. Vale agregar, que la eliminación de marcas discursivas relativas a la intencionalidad, así como organizadores argumentativos y enlaces interoracionales, pueden por sí mismos dificultar la comprensión y el aprovechamiento sensible de estos por parte de los estudiantes de todos los niveles educativos, pero sobre todo en el nivel universitario por las características de los textos académicos. Puede considerarse este aspecto como una fuente de dificultades, por cuanto a menudo es fundamental comprender las distintas posiciones discursivas que asumen las voces en el texto para comprender más cabalmente la posición del autor, o incluso, porque la compleja trama en la que se puede interpretar su posición resulta fácilmente solapada implícitamente con las otras voces a las que recurre y en función de las que cuales puede retardarse la presentación cabal de su propio punto de vista.

En otro orden de cosas, es necesario considerar que, bajo ciertas circunstancias, el aprovechamiento individual de los esquemas de texto como ayuda para la actividad intelectual suele hacerse en diferido. Esto significa que la recuperación de la red discursiva que sostiene el conocimiento apropiable es una exigencia para el despliegue de procesos eficaces de comprensión, memoria y aprendizaje.

El desconocimiento de los recursos y de la autoevaluación de las condiciones mediante las cuales el esquema se elabora son aspectos determinantes del uso de estos mediadores en la actividad dirigida por fines de estudio textual. Ciertos niveles de instrucción sobre su "forma" o su "contenido" no necesariamente podrían incidir en la mejora conveniente de los hiatos que su uso habitual deja planteados.

Nos orientamos a creer que el aspecto funcional y la evaluación de las relaciones con el texto fuente son elementos clave para estimar su valor como recurso al servicio del trabajo simbólico de apropiación y organización discursiva y para estimar y potenciar su uso en tareas escolares y académicas.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, M. y E. N. de Arnoux (2001): "El apunte, restricciones genéricas y operaciones de reformulación", en *Procesos de producción y comprensión de textos académicos: argumentativos y expositivos*, Cali, Universidad del Valle, pp. 57-82.
- Ausubel, D. P. (1963): *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, Nueva York, Grune and Stratton.
- Bajtin, M. M. (1985): *La estética de la creación verbal* [1959], México, Siglo XXI.
- Bereiter, C. y M. Scardamalia (1989): *The psychology of written composition*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum.
- Bronckart, J. P. (1997): *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discusif*, París, Delachaux et Niestlé.
- (1998): *Les genres de textes et les types de discours comme formats des interactions développementales*, París, Delachaux et Niestlé.
- Brown, A. L. y S. S. Smiley (1978): "The development of strategies for studying texts", *Psychology of Instruction*, vol. 49, pp. 1076-1092.
- Christie, F. y J. R. Martin (eds.) (2005): *Genre and institutions: social processes in the workplace and school*, Londres, Continuum.
- Doguis, G. P. (2001): "Efectos de diagramas de contenido en la comprensión y retención de textos", *Docencia Universitaria*, vol II, n° 2, SADPRO-UCV.
- Fairclough, N. (1993): "Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities", *Discourse & Society*, 4 (2), pp. 68-133.
- Flower, L. (1994): *The construction of negotiated meaning: a social cognitive theory of writing*, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville.
- Flower, L., V. Stein, J. Ackerman, M. J. Kantz, K. McCormick y W. C. Peck (1990): *Reading-to-Write: Exploring a Cognitive and Social Process*, Nueva York, Oxford University Press.
- Fuchs, C (1994): *Paraphrase et énonciation*, París, Ophryz.
- Gaillard, P. y C. Launay (1989): *Le résumé de texte*, París, Hatier.
- Gallavan, N. P. y E. Kottler (2007): "Eight Types of Graphic Organizers for Empowering Social Studies Students and Teachers", *Social Studies*, vol. 98, pp. 117-128.
- Garner, R. (1987): "Strategies for reading and studing expository text", *Educational Psychologist*, 22, pp. 299-312.
- Kintsch, W. y T. Van Dijk (1983): *Strategies of discourse comprehension*, Londres, Academic Press.
- Kintsch, E. (1990): "Macroprocesses and Microprocesses in the Development of Summarization Skill", *Cognition & Instruction*, vol. 7, pp. 161-196.
- Lotman, I. (1998): *La semiósfera. Semiótica de la cultura y del texto*, Madrid, Edición de Desiderio Navarro.
- Lyons, J. (1997): *Semántica lingüística. Una introducción*, Barcelona, Paidós.
- Martín, J. & Veel, J. R. (eds.) (1998): *Reading Science*, Londres y Nueva York, Routledge.
- Monereo, C. (coord.) (2000): *Tomar apuntes: un enfoque estratégico*, Madrid, Visor.
- Novak, J. D. y D. B. Gowin (1988): *Aprendiendo a aprender*, Barcelona, Martínez Roca.

- Portugali, J. (1996): *The Construction of Cognitive Maps*, Dordrecht Boston, Kluwer Academic Publishers.
- Scardamalia, M. y C. Bereiter, (1984): "Development of strategies in text processing", en H. Mandl, N. Stein y T. Tabasso (eds.), *Learning and comprehension of text*, Hillsdale, Graves, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 379-406.
- Robinson, D. H. y K. A. Kiewra (1995): "Visual argument: graphic organizers are superior to outlines in improving learning from text", *Journal of Educational Psychology*, vol. 87 (3), septiembre.
- Torres, C. (2004): "Itinerarios en la alfabetización académica: claves de la lectura y la escritura en los estudiantes universitarios", *Actas del Congreso Internacional sobre Políticas Culturales e Integración Regional*, Buenos Aires (CD-Rom).
- (2005a): "Los esquemas de texto como producciones escritas intermedias en las prácticas de estudio de estudiantes universitarios", ponencia leída en las II Jornadas de Educación Lingüística, Concordia.
- (2005b): "Intermediate writing productions in informal studying practices: tensions, potentials and transformations", ponencia leída en *First Congress of the International Society for Cultural and Activity Research (ISCAR)*, Facultad de Psicología, Universidad de Sevilla, 20 al 25 de septiembre.
- Torres, C. (coord.) (2007): *Avances de investigación en instituciones educativas. Dimensiones psicológicas y lingüísticas*, Montevideo, Psicolibros-Wasdala.
- Torres, C.; A. Fedorczuk y A. Viera (2007): "Modalidades de organización y regulación en las prácticas de escritura en grupo en estudiantes de Psicología", en C. Torres (coord.), *Avances de investigación en instituciones educativas. Dimensiones psicológicas y lingüísticas*, Montevideo, Psicolibros-Wasdala, pp. 15-35.
- Van Dijk, T. A. (1977): *Text and Context*, Londres, Longman.
- Vieiro, P., M. Peralbo y A. Risso (1998): "Importancia del uso de esquemas y feedback correctivo en tareas de comprensión lectora", *Estudios de Psicología*, 1998, 60, pp. 69-77.
- Waller, R., & Whalley, P. (1987): "Graphically organized prose", en E. de Corte (ed.), *Learning and instruction: European research in an international context*, Lieja, Leuven University Press, pp. 369-381.
- Wertsch, J. (1991): *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*, Visor, Madrid.
- Wertsch, J. (ed.) (1985): *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*, Nueva York, Cambridge University Press.
- Vigotsky, L.V. (1996): *Obras escogidas*, t. II, Barcelona, Visor.