

Evaluación de las competencias en la revisión de textos escritos por adolescentes bilingües

Rafaela Gutiérrez | Universidad de Almería

Lilia A. Teruggi | Università degli Studi di Milano-Bicocca

En este artículo mostramos los resultados más relevantes de un estudio de casos cuya finalidad es analizar las competencias en la revisión de textos escritos por parte de tres alumnas sordas y tres oyentes escolarizadas en un centro educativo donde se desarrolla un proyecto de educación bilingüe (lengua italiana y lengua de signos italiana). Para ello, seleccionamos como procedimiento de recogida de datos la revisión de los textos propios, escritos a partir de una historia visual (Frog, where are you?). Posteriormente comparamos y confrontamos los textos atendiendo a los tipos y la calidad de las revisiones realizadas por las alumnas.

Palabras clave: escritura, revisión, sordera, bilingüismo.

In this paper we show the key results of a case study that aims to analyse six students' competences in revising written texts. The students in question were three deaf students and three hearing students at a bilingual school (Italian and Italian sign language) in Italy. In order to gather data, we focused on texts written by the students based on the visual story «Frog, Where Are You?» We compared and contrasted these texts by looking at the kinds and quality of revisions made by the students.

Keywords: written composition, revision, deaf students, bilingualism.

L'évaluation des compétences lors de la révision de textes écrits par des élèves bilingues

Résumé : Dans cet article, nous montrons les résultats les plus pertinents d'une étude de cas qui vise à analyser les compétences lors de la révision de textes écrits par trois élèves sourdes et trois autres entendantes scolarisées dans une école où nous développons un projet d'éducation bilingue (langue des signes italienne et italien).

Pour ce faire, nous avons choisi comme moyen de collecte de données, la révision de textes écrits par eux-mêmes, à partir d'une histoire visuelle («Frog, where are you?»). Puis, nous avons analysé les types et la qualité des révisions effectuées par les élèves.

Mots-clés : écriture, révision, surdité, bilinguisme.

1. Introducción: marco teórico de la investigación

En este artículo presentamos uno de los estudios desarrollados en la Facultad de Ciencias de la Formación de la Universidad Bicocca de Milán (Italia), en el marco de la colaboración en el proyecto sobre la integración del alumnado sordo en un centro escolar de Cossato (provincia de Biella, en la región de Piemonte, Italia).¹ Concretamente, mostramos algunos de los resultados más relevantes de un estudio de casos centrado en el análisis de las estrategias de revisión implicadas en la composición escrita por parte de adolescentes bilingües.

El proceso de revisión de la expresión escrita es un proceso cognitivo en el que el escritor analiza y corrige el discurso escrito, comparándolo con la representación mental de dicho discurso (Scardamalia y Bereiter, 1992; Hayes, 1996). En este campo existe mucha investigación con niños oyentes, pero son relativamente escasos los estudios realizados sobre los procesos cognitivos en la expresión escrita de los alumnos sordos (Cambra, 1993; Fabbretti, Volterra y Pontecorvo, 1998; Teruggi, 2003; Gutiérrez, 2005; Arfè y Perondi, 2008; Van Beijsterveldt y Van Hell, 2008; Carrillo y Domínguez, 2010; Mayer, 2010). Aún más insuficientes son las investigaciones centradas en el análisis del proceso de revisión (Gormley y Sarachan-Deily, 1987; Livingston, 1989; Edmunds y otros, 1990). De ahí, surge la necesidad de analizar las necesidades educativas que tienen los alumnos sordos en la composición escrita, sobre todo en el conocimiento y uso de la revisión.

2. Metodología de la investigación

En esta investigación se ha desarrollado un estudio de casos, integrando los aspectos metodológicos específicos tanto del enfoque cualitativo como del cuantitativo, con el fin de analizar las estrategias utilizadas en el proceso de revisión por alumnas sordas y oyentes integradas en un centro escolar bilingüe de Cossato.² Para ello, hemos seleccionado tres estudiantes sordas y tres oyentes, con una media de 14 años de edad y que cursan la misma clase de tercero de educación secundaria (escuela media).

Todas las alumnas han participado en el proyecto de experimentación bilingüe desde la educación infantil, es decir, a partir de los tres años de edad, salvo FP, que se ha integrado en la educación primaria y desde entonces ha tenido sus primeras experiencias con el lenguaje de signos. Las alumnas sordas poseen una óptima competencia en la lengua de signos, tanto en el nivel de producción como en el de comprensión. En el grupo de las alumnas oyentes, el nivel de competencia es óptimo en el caso de SF, muy bueno en el caso de FP y bueno en el caso de GS. En el cuadro 1 se exponen otros datos significativos de las alumnas sordas en relación con las características específicas de la sordera, así como de la intervención logopédica y del contexto familiar.

En relación con el procedimiento de recogida de datos, hemos utilizado la historia *Frog, where are you?* (Mayer, 1969) como *input* lingüístico neutro para la escritura de textos na-

1. El interés de esta investigación ha sido avalado por una financiación concedida por el Ministerio de Educación, mediante el Programa Nacional de Movilidad de Recursos Humanos del Plan Nacional de I+D+i 2008-2011, para la realización de una estancia de movilidad en el extranjero «José Castillejo».

2. Desde el año 1995 se desarrolla en Cossato (Biella, Italia) un proyecto de experimentación bilingüe (lengua italiana y lengua de signos italiana) en alumnos sordos y oyentes de la escuela infantil, primaria y superior de primer grado. Además, se promueven prácticas educativas de lectura y escritura desde una perspectiva socioconstructivista, centradas tanto en la producción y comprensión de textos en situaciones auténticas de comunicación como en la reflexión sobre las estrategias cognitivas subyacentes a dichos procesos.

Cuadro 1. Características de las alumnas sordas

ALUMNA	GRADO PÉRDIDA AUDITIVA	ETIOLOGÍA DE LA SORDERA	TIPO DE SORDERA	EDAD DEL DIAGNÓSTICO	EDAD COMIENZO LOGOPEDIA	PRÓTESIS AUDITIVAS (AUDÍFONO)	USO REGULAR PRÓTESIS	SORDERA DE LOS PADRES
GG	Profunda	-	Prelingüístico Bilateral	Embarazo	12-18 meses	Sí	Sí	No
BB	Severa	-	Prelingüístico Bilateral	18 meses	12-18 meses	Sí	Sí	No
LG	Severa	Hereditaria	Prelingüístico Bilateral	15 días	12-18 meses	Sí	Sí	no

rrativos. A cada alumna se le pedía que observara bien las imágenes de dicha prueba y que luego escribiera en un papel la historia, y se le comunicaba que esa historia se destinaría a niños y niñas de otra escuela. Posteriormente, una vez transcurrida una semana desde la escritura del primer borrador, se solicitaba a las alumnas que revisaran bien de nuevo sus propios textos.

Atendiendo al marco teórico y, en concreto, a los objetivos de esta investigación, hemos elaborado, en base a los textos obtenidos, un modelo de análisis que recoge e integra las distintas aportaciones de varios autores y que comprende los tres niveles: la complejidad sintáctica, la estructura narrativa y los dispositivos de valoración (*evaluation devices*) (Bamberg y Damrad-Frye, 1991; Reilly et al., 1998; Losh y Capps, 2003; Reilly et al., 2004).

3. Análisis e interpretación de resultados

A continuación, exponemos los resultados más destacados del estudio cuantitativo y cualitativo de las historias escritas revisadas por las alumnas atendiendo a los distintos niveles de análisis.

3.1. Complejidad sintáctica

En relación con la longitud de los textos revisados, se ha encontrado una media de 54,17 proposiciones (con una desviación típica de 11,32), siendo ésta superior a la hallada en los textos en su primera versión (media: 48,83). Por otro lado, la frecuencia media más alta de proposiciones se ha detectado en los textos revisados por las alumnas sordas, en comparación con la hallada en el caso de sus compañeras oyentes (media: 60 y 48,33, respectivamente). Asimismo, se ha observado un ligero incremento en

cuanto a la longitud de las frases con respecto a la hallada en el borrador, con una media de 2,88 proposiciones por frase (véase cuadro 2). Este incremento se ha encontrado especialmente en los textos finales revisados por las alumnas sordas, con una media de 2,8, frente al valor medio de 2,59 existente en los borradores.

El análisis de la complejidad sintáctica nos muestra que el 86,35% de las frases son complejas (DT: 14,08), con diferencias entre los textos elaborados por las alumnas sordas y los de las oyentes (81,34% y 91,37%, respectivamente). Otro de los datos más significativos que se ha encontrado es el incremento notable de oraciones complejas hallado en los textos finales revisados por las alumnas sordas frente a los borradores (media: 81,34% y 76,26%, respectivamente), en comparación con sus compañeras oyentes (media: 91,37% y 87,41%, respectivamente).

Asimismo, hay que señalar que predominan las proposiciones subordinadas, con un 35,65%, frente al 29,30% de coordinadas. Además, se ha detectado un incremento de proposiciones subordinadas tras la revisión del borrador (media: 35,65% y 33,68%, respectivamente), y sobre todo, por parte del grupo de alumnas sordas (media: 32,07% y 28,85%, respectivamente) en comparación con sus compañeras oyentes (media: 39,23% y 38,51%, respectivamente).

3.2. Estructura narrativa

En el cuadro 3 se exponen las puntuaciones de cada uno de los textos, tanto los borradores como los revisados, en función de la presencia o no de los episodios concretos de la historia *Frog, where are you?*. En todos los textos revisados se encuentran explícitos el escenario, la presentación del problema, tres de los cinco

episodios (el encuentro con las abejas, el encuentro con el ciervo y la caída al agua) y la resolución de la historia.

No existen diferencias significativas entre los textos revisados por las alumnas sordas y los de las oyentes, siendo las medias de las puntuaciones obtenidas de 6,67 y 7, respectivamente. Respecto a la estructura temática de la historia, en todos los textos revisados está presente la especificación explícita de la desaparición de la rana y del primer intento de solución del problema. Por otro lado, las referencias sucesivas al tema de la búsqueda de la rana aparecen más de dos veces en los primeros cinco textos (por ejemplo: *con la speranza di trovarla, riprendono le ricerche, per cercare la sua amichetta*) e incluso también en el texto revisado por FP en comparación con el correspondiente borrador, donde dichas referencias sólo aparecían una vez.

3.3. Dispositivos de valoración (evaluation devices)

Tras la identificación y categorización de los dispositivos de valoración (*evaluation devices*), hemos analizado su frecuencia y porcentaje en relación con el número total de proposiciones (véase cuadro 4).

Un primer análisis general nos muestra que existe una media de 23 dispositivos por texto revisado (DT: 7,30), que representan el 42,12% del número total de proposiciones. Esta revisión ha supuesto un ligero incremento en el uso de los dispositivos de valoración respecto al borrador, con una media de 20 dispositivos. También hay que señalar que son las alumnas sordas quienes han destacado en ese incremento, teniendo en cuenta que en sus textos revisados existe una media de 25 (41,23%) frente al borrador, con un promedio de 21,33 (38,98%), en comparación

Cuadro 2. Estadísticos descriptivos relativos a la complejidad sintáctica

SUJETOS	TEXTO	NÚM. DE PALABRAS	NÚM. DE PROPOSICIONES	NÚM. DE FRASES	LONGITUD DE PROPOSICIONES	LONGITUD DE FRASES	FRASES COMPLEJAS	PROPOSICIONES COORDINADAS	PROPOSICIONES SUBORDINADAS
GG	Borrador	406	72	29	5,64	2,48	79,31%	29,17%	30,55%
	Revisado	424	76	29	5,58	2,62	79,31%	28,95%	32,89%
BB	Borrador	246	40	15	6,15	2,67	60%	42,5%	20%
	Revisado	305	50	17	6,1	2,94	64,70%	36%	30%
LG	Borrador	294	50	19	5,88	2,63	89,47%	26%	36%
	Revisado	304	54	19	5,63	2,84	100%	31,48%	33,33%
SF	Borrador	263	42	13	6,26	3,23	100%	30,95%	38,09%
	Revisado	275	43	13	6,39	3,31	100%	30,23%	39,53%
GS	Borrador	390	52	18	7,5	2,89	88,89%	23,08%	42,31%
	Revisado	382	52	17	7,35	3,06	94,12%	21,15%	46,15%
FP	Borrador	239	37	15	6,46	2,47	73,33%	24,32%	35,14%
	Revisado	326	50	20	6,52	2,5	80%	28%	32%
Media	Borrador	306,33	48,83	18,17	6,32	2,73	81,83%	29,34%	33,68%
	Revisado	336	54,17	19,17	6,26	2,88	86,35%	29,30%	35,65%

Cuadro 3. Puntuación relativa a la presencia de los episodios de la historia *Frog, where are you?*

SUJETOS	TEXTO	ESCENARIO	PROBLEMA	ENCUENTRO CON LAS ABEJAS	ENCUENTRO CON EL TOPO	ENCUENTRO CON EL BÚHO	ENCUENTRO CON EL CIERVO	CAÍDA AL AGUA	RESOLUCIÓN	PUNTAJACIÓN
GG	Borrador	1	1	1	-	-	1	1	1	6
	Revisado	1	1	1	-	-	1	1	1	6
BB	Borrador	1	1	1	-	-	1	1	1	6
	Revisado	1	1	1	-	-	1	1	1	6
LG	Borrador	1	1	1	1	1	1	1	1	8
	Revisado	1	1	1	1	1	1	1	1	8
SF	Borrador	1	1	1	-	-	1	1	1	6
	Revisado	1	1	1	-	-	1	1	1	6
GS	Borrador	1	1	1	-	1	1	1	1	7
	Revisado	1	1	1	-	1	1	1	1	7
FP	Borrador	1	1	1	1	1	-	-	-	5
	Revisado	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Total	Borrador	6	6	6	2	3	5	5	5	6,33
	Revisado	6	6	6	2	3	6	6	6	6,83 (media)

con sus compañeras oyentes (media: 21 – 43,02%– y 18,67 –41,55%–, respectivamente).

Dentro de los distintos tipos de dispositivos de valoración, predominan los referidos a los estados internos y mentales, con una media de 13,83 (25,32%), sobre los relativos a la relación de comunicación social con el destinatario, con una media de 9,17 (16,80%). Asimismo, estos dispositivos cognitivos y emocionales son los que con mayor frecuencia han sido revisados por las alumnas con respecto a los borradores (media: 11,67 –23,25%–).

Confrontando los dos grupos de alumnas, hemos encontrado diferencias en el uso de los dispositivos relativos a los estados internos y mentales, predominando en los textos revisados por las alumnas sordas, con un 26,75%, frente al 23,90% en el caso de las oyentes. También hemos observado un incremento en el uso de estos dispositivos en los textos revisados por las estudiantes sordas respecto a sus borradores (media: 13,33 –24,5%–).

En relación con la tipología de los dispositivos de valoración, podemos destacar que en los textos revisados por las alumnas sordas predominan los cognitivos, con un 13,63% frente al 9,06% en el grupo de las oyentes. Este predominio por parte de las alumnas sordas también existe con respecto a sus borradores (media: 11,29%). En cambio, sólo en los textos revisados por las alumnas oyentes existe un mayor uso de los dispositivos emocionales en comparación con sus borradores (media: 14,84% y 13,29%, respectivamente).

4. Discusión de resultados y conclusiones

A continuación, exponemos algunas de las conclusiones más significativas de este estudio atendiendo a los tres niveles del análisis.

En relación con el análisis de la complejidad sintáctica, cabe afirmar que los textos revisados son más largos que los borradores, especialmente en el caso de las alumnas sordas en comparación con sus compañeras oyentes.

Asimismo, en contraste con las alumnas oyentes, en los textos revisados por las compañeras sordas existe un incremento considerable de frases complejas y, sobre todo, de proposiciones subordinadas respecto a los borradores.

En todos los textos revisados se mantiene y se mejora la estructura narrativa, en la medida en que, por una parte, están presentes los episodios concretos de la historia *Frog, where are you?* (escenario, presentación del problema, encuentro con las abejas, encuentro con el ciervo, caída al agua y resolución) y, por otra, se desarrolla una continuidad en la estructura temática relativa a la búsqueda de la rana.

En cuanto al análisis de los dispositivos de valoración, podemos señalar que en los textos revisados por las compañeras sordas, en comparación con las alumnas oyentes, existe un incremento notable, respecto a los correspondientes borradores, de los dispositivos de valoración, y sobre todo, los relativos a los estados internos y mentales y, dentro de éstos, los referidos a las relaciones de causalidad y a la inferencia de estados cognitivos de los personajes, a partir de la visualización de la secuencia de imágenes de la historia *Frog, where are you?*.

Por tanto, un aspecto que podemos destacar es que existen diferencias entre las alumnas sordas y las oyentes en relación con la revisión de sus borradores, referida tanto a la complejidad sintáctica como al uso de los dispositivos de valoración. Por otro lado, es importante se-

Cuadro 4. Frecuencia y porcentaje de los dispositivos de valoración

SUJETOS	TEXTO	DISPOSITIVOS COGNITIVOS	DISPOSITIVOS EMOCIONALES	EFFECTOS SONOROS Y ONOMATOPEYAS	DISCURSOS DIRECTOS	EXPRESIONES DE PARTICIPACIÓN	INTENSIFICADORES	TOTAL
GG	Borrador	10 (13,89%)	8 (11,1%)	1 (1,39%)	-	7 (9,72%)	6 (8,33%)	32 (44,44%)
	Revisado	12 (15,79%)	8 (10,53%)	1 (1,31%)	-	7 (9,21%)	7 (9,21%)	35 (46,05%)
BB	Borrador	4 (10%)	5 (12,5%)	-	2 (5%)	2 (5%)	4 (10%)	17 (42,5%)
	Revisado	7 (14%)	7 (14%)	-	2 (4%)	4 (8%)	4 (8%)	24 (48%)
LG	Borrador	5 (10%)	8 (16%)	-	-	1 (2%)	1 (2%)	15 (30%)
	Revisado	6 (11,11%)	8 (14,81%)	-	-	1 (1,85%)	1 (1,85%)	16 (29,63%)
SF	Borrador	5 (11,9%)	3 (7,14%)	-	-	2 (4,76%)	5 (11,9%)	15 (35,7%)
	Revisado	5 (11,63%)	4 (9,30%)	-	-	2 (4,65%)	5 (11,63%)	16 (37,21%)
GS	Borrador	6 (11,54%)	10 (19,22%)	-	-	4 (7,69%)	8 (15,38%)	28 (53,83%)
	Revisado	6 (11,54%)	10 (19,22%)	-	-	4 (7,69%)	8 (15,38%)	28 (53,84%)
FP	Borrador	1 (2,7%)	5 (13,51%)	-	-	3 (8,11%)	4 (10,81%)	13 (35,13%)
	Revisado	2 (4%)	8 (16%)	-	-	5 (10%)	4 (8%)	19 (38%)
Total	Borrador	31	39	1	2	19	28	120
	Revisado	38	45	1	2	23	29	138

ñalar que tanto las alumnas sordas como las oyentes desarrollan el proceso de revisión en la escritura, en mayor o en menor grado, lo cual incide positivamente en la calidad de los textos revisados. Asimismo, hay que tener en cuenta la diversidad cualitativa existente entre los textos revisados, algunos de cuyos resultados más destacados mostramos a continuación.

Dentro del grupo de compañeras sordas podemos señalar el texto revisado por LG, de 14 años y 2 meses, con una sordera congénita severa e hija de padres oyentes. Teniendo en cuenta su óptimo nivel de competencia en la lengua de signos, LG ha revisado su propio texto escrito y ha conseguido la máxima complejidad sintáctica. Asimismo, resaltamos que LG es quien ha realizado el menor número de revisiones relacionadas con los dispositivos de valoración.

También es importante mencionar el texto de BB, de 14 años, con una sordera severa e hija de padres oyentes. Esta alumna, que posee una óptima competencia en la lengua de signos, destaca por las estrategias que ha desarrollado en el proceso de revisión, que le han permitido mejorar notablemente la calidad de su borrador inicial, tanto en cuanto a complejidad sintáctica como en relación con el uso de los dispositivos de valoración.

Por otro lado, con referencia al grupo de compañeras oyentes, hay que señalar que la alumna FP, de 13 años y 6 meses y con una competencia muy buena en lengua de signos, inicialmente ha escrito un texto que en realidad es incompleto debido a falta de tiempo. Posteriormente lo ha revisado atendiendo tanto a la estructura narrativa como al uso de los dispositivos de valoración, especialmente los relacionados con los estados emocionales y de comportamiento.

Por último, aunque conscientes de las limitaciones que presenta esta investigación, podemos concluir también que el contexto educativo y, concretamente, el enfoque metodológico desarrollado en el centro escolar bilingüe inciden favorablemente en el desarrollo de las competencias de revisión. Así pues, ni el proyecto educativo bilingüe, en el que se utilizan la lengua italiana y la lengua de signos italiana al mismo nivel, ni tampoco las prácticas socioconstructivistas de fomento de la lectura y la escritura, ambas características propias de este contexto educativo, han supuesto ni suponen ningún obstáculo para el desarrollo de la complejidad sintáctica, la estructura narrativa y los dispositivos de valoración en la revisión de textos narrativos.

Referencias bibliográficas

- ARFÈ, B.; PERONDI, I. (2008). «Deaf and hearing students' referential strategies in writing: What referential cohesion tells us about deaf students' literacy development». *First Language*, vol. 28(4), pp. 355-374.
- CAMBRA, C. (1993). «Proceso de composición de textos narrativos escritos por alumnos sordos». *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, vol. 13(2), pp. 73-78.
- CARRILLO, M.; DOMÍNGUEZ, A.B. (coords.) (2010). *Dislexia y sordera: líneas actuales en el estudio de la lengua escrita y sus dificultades*. Archidona: Aljibe.
- EDMUNDS, G., et al. (1990). «From hearing children's revision to hearing impaired children's revision: Special issues». *ACEHI Journal*, vol. 16(2-3), pp. 91-100.

- FABBRETTI, D.; VOLTERRA, V.; PONTECORVO, C. (1998). «Written language abilities in deaf Italians». *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, vol. 3(3), pp. 231-244.
- GORMLEY, K.; SARACHAN-DEILY, B. (1987). «Evaluating hearing-impaired students' writing: A practical approach». *Volta Review*, vol. 89(3), pp. 157-166.
- GUTIÉRREZ, R. (2005). «La expresión escrita de alumnos sordos». En: SALVADOR, F. (coord.). *La expresión escrita de alumnos con necesidades educativas especiales* (pp. 71-87). Archidona: Aljibe.
- HAYES, J. (1996): «A new framework for understanding cognition and affect in writing». En: LEVY, C.M.; RANSDALL, S. (eds.). *The science of writing: theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1-27). Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- LIVINGSTON, S. (1989). «Revision strategies of deaf student writers». *American Annals of the Deaf*, vol. 134(1), pp. 21-26.
- MAYER, C. (1969). *Frog, where are you?* Nueva York: Dial Press.
- (2010). «The demands of writing and the deaf writer». En: MARSHARK, M.; SPENCER, P.E. (eds.). *The Oxford Handbook of deaf Studies, language, and education*. Vol. 2 (pp. 144-155). Nueva York: Oxford University Press.
- SCARDAMALIA, M.; BEREITER, C. (1992). «Dos modelos explicativos de los modelos de composición escrita». *Infancia y Aprendizaje*, núm. 58, pp. 43-64.
- TERUGGI, L.A. (2003). «Il processo di concettualizzazione della lingua scritta nei bambini sordi». En TERUGGI, L.A. (ed.). *Una scuola, due lingue. L'esperienza di bilingüismo della scuola dell'Infanzia ed Elementare di Cossato* (pp. 313-333). Milán: Franco Angeli.
- VAN BEIJSTERVELDT, L.M.; VAN HELL, J.G. (2008). «Evaluative expression in deaf children's written narratives». *International Journal of Language and Communication Disorders*, vol. 44(5), pp. 1-18.