
TALLERES DE ESCRITURA Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN: ENTRE ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA Y FORMACIÓN CIUDADANA

OFICINAS DE ESCRITURA E LINHAS DE INVESTIGAÇÃO: ENTRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA E A FORMAÇÃO CIDADÃ

Yolanda Guillermina López Franco¹

Resumen: ¿Saber escribir nos hace mejores? En un trabajo de titulación de licenciatura se afirmaba recientemente que saber escribir e ir a la universidad no garantizaban ser buenas personas. El argumento esgrimido era que los creadores de los horrores del nazismo eran gente con títulos universitarios. ¿Pero saber escribir nos hace mejores? Nuestra respuesta a tal pregunta es: ¡Por supuesto que sí! Aprender a escribir e ir a la universidad forman parte de nuestra formación para la vida. La escritura es una herramienta. Una herramienta heurística, es decir, permite generar ideas nuevas. Es además una herramienta epistémica, es decir, permite crear conocimiento nuevo.

Palabras-clave: Taller de escritura, la formación para la vida, la ciudadanía crítica.

Resumo: Saber escrever nos faz melhores? Em um trabalho de titulação de licenciatura se afirmava recentemente que saber escrever e ir à universidade não nos garantia ser boas pessoas. O argumento utilizado era que os inventores dos horrores do nazismo possuíam títulos universitários. Mas saber escrever nos faz melhores? Nossa resposta a esta pergunta é: Claro que sim! Aprender a escrever e ir à universidade tomam parte da nossa formação para a vida. A escritura é uma ferramenta. Uma ferramenta heurística, ou seja, permite gerar novas ideias. E é também uma ferramenta epistêmica, ou seja, permite criar conhecimento novo.

Palavras-chave: oficina de escritura, formação para a vida, cidadania crítica.

¿Saber escribir nos hace mejores?

En un trabajo de titulación de licenciatura se afirmaba recientemente que saber escribir e ir a la universidad no garantizaban ser buenas personas. El argumento esgrimido era que los creadores de los horrores del nazismo eran gente con títulos universitarios. ¿Pero saber escribir nos hace mejores? Nuestra respuesta a tal pregunta es: ¡Por supuesto

¹ Departamento de Francés
Centro de Enseñanza de Idiomas
Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Universidad Nacional Autónoma de México

que sí! Aprender a escribir e ir a la universidad forman parte de nuestra formación para la vida.

La escritura es una herramienta. Una herramienta heurística, es decir, permite generar ideas nuevas. Es además una herramienta epistémica, es decir, permite crear conocimiento nuevo.

Enseñar a leer y escribir forma parte de la ética de los profesores, ya que saber escribir ayuda a pensar bien. Más aún, educar es una necesidad de los pueblos, especialmente de los llamados "emergentes", como Brasil o como México.

La universidad —y la escuela en general— son lugares en donde se favorece la resiliencia. Éste es un concepto surgido de la física, que se define como la capacidad de un material para recobrar su forma luego de haber recibido un impacto severo. De la física pasó a las ciencias sociales y de ahí a la pedagogía. Actualmente se define la resiliencia como la capacidad del ser humano para sobreponerse a las situaciones adversas de la vida e incluso, emplearlas como un estímulo para superarse y salir adelante (Cyruhnik, 1999: 10 sq.). En la escuela y en la universidad el profesor puede adoptar el papel de tutor, que ayudará a sus estudiantes a "tejer activamente su resiliencia" (Cyruhnik, 1999).

Existen seis actores de protección que la favorecen y que podemos fomentar en nuestros espacios educativos (Henderson & Milstein, 2003). El primero es la creación de lazos fuertes. Cuando se constituye una comunidad educativa, ésta se vuelve solidaria y se crean esos vínculos entre pares pero, sobre todo, entre el maestro y sus estudiantes. El segundo factor de protección es el establecimiento de límites claros y firmes: que todos tengan en mente qué está permitido y qué es lo que no se puede hacer en esa comunidad de aprendizaje. El tercer factor de protección, en donde se

inserta la enseñanza-aprendizaje de la escritura, es el adquirir competencias y habilidades para la vida. El brindar afecto y apoyo a los estudiantes es el cuarto factor que favorece la resiliencia en ellos. Viene enseguida como quinto factor, el establecer y transmitir altas expectativas, es decir, que el estudiante sepa que esperamos mucho de él y que es capaz de obtenerlo. Finalmente, el sexto factor de resiliencia es el brindar oportunidades de participación significativa para cada uno de los miembros de la comunidad educativa, esto es, que se percate de que su opinión y su acción son tenidas en cuenta.

¿Por qué es importante aprender a escribir en la Universidad?

Se supone que al ingresar a la universidad el estudiante "ya sabe" leer y escribir. Sin embargo no sabe hacerlo aún desde la perspectiva de la disciplina particular en la que pretende insertarse. Esto tiene que ver con el concepto de alfabetización académica. Ésta se define como el "conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad" (Carlino, 2003: 410).

Dentro de la formación universitaria es nuestra responsabilidad, como profesores, acompañar la inserción de los estudiantes en la comunidad profesional a la que aspiran. Se trata de iniciarlos unos ritos y prácticas de la cultura escrita específica de cada disciplina.

Los profesores suelen quejarse ante la realidad de que los estudiantes llegan a la universidad sin saber escribir. Pero, como dice Paula Carlino (2005a: 21-24) no hay que preocuparse: eso no sirve. ¡Hay que ocuparse!

Una solución que se puede considerar es la creación de **talleres de escritura**. ¿Por qué los cursos de redacción suelen ser ineficaces? Porque son demasiado generales, es decir, no tienen en cuenta la singularidad de cada disciplina. También porque son percibidos como obligatorios, por lo que no suelen ser motivantes, ni para el profesor ni para los estudiantes. Además, subyace en ellos la idea de que se aprende a escribir de una vez y para siempre, lo que no es cierto, ya que nuestra destreza puede ir mejorando de manera permanente a lo largo del tiempo.

En otras universidades —especialmente anglohablantes, por ejemplo australianas, canadienses, o estadounidenses— se llevan a cabo proyectos como la "escritura en todas las materias", la "escritura a través del currículo" y los "centros de escritura". En dichos proyectos se ha adoptado la alfabetización académica como una parte de la formación universitaria, por lo que se pone especial énfasis en el aprendizaje de la lectura y la escritura de especialidad (v. Carlino, 2005b).

Este tipo de proyectos necesita la colaboración tanto de profesores como de estudiantes y, especialmente, de las instituciones dado que se requiere la modificación de los programas de cada materia para que los estudiantes tengan tiempo de escribir de manera intensiva el tipo de textos usuales en una disciplina. También se enseña a leer y entender los géneros propios de la especialidad: un ensayo no se escribe ni se lee de la misma manera en física de materiales que en semántica lingüística o en psicología educativa. Todo esto podría ocurrir en nuestras universidades, si nosotros así lo queremos, pero tomará todavía bastante tiempo.

¿Qué podemos hacer en lo inmediato?

En el campus Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el Departamento de Francés, hemos organizado talleres de escritura desde el año 2000. En ellos se crea una verdadera comunidad de aprendizaje, que se vuelve colaborativo. Además, el estudiante recibe la retroalimentación necesaria para adquirir estrategias de autorregulación, de auto-observación y de autoevaluación. Es decir tratamos de guiarlo hacia la autonomía: que sea capaz de autodirigir su aprendizaje.

Los talleres de escritura despiertan y sostienen la motivación intrínseca y extrínseca, tanto de estudiantes como de profesores, y favorecen la implicación y el compromiso ante la escritura, ante el aprendizaje y ante el taller mismo, dado que incluso en la gestión del tiempo se toma en cuenta la opinión, las necesidades y las preferencias de los participantes. La evaluación que ahí se practica es permanente y formativa, abarca tanto el aprendizaje de conocimientos y habilidades mediante la reflexión metacognitiva, así como el funcionamiento mismo del taller. Se ejerce en varias direcciones: como autoevaluación, de estudiante a estudiante y del profesor hacia cada uno de ellos.

Nuestros talleres de escritura en Acatlán ponen necesariamente el énfasis en la expresión. Sus objetivos principales son, por una parte y en primer lugar, divertirse, dejarse llevar por el placer del juego, desarrollar la propia creatividad y, en segundo lugar pero con la misma importancia por supuesto, aprender a pensar mejor y a expresarse mejor por escrito.

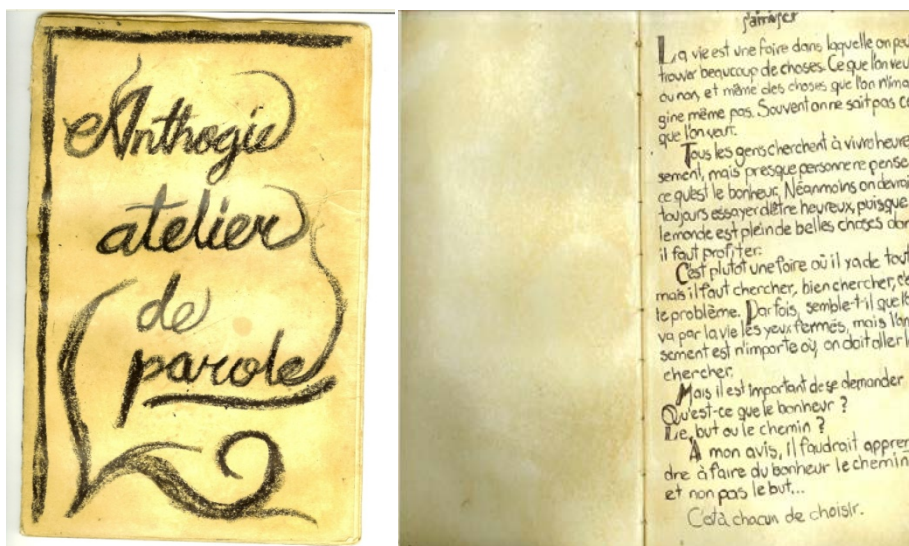
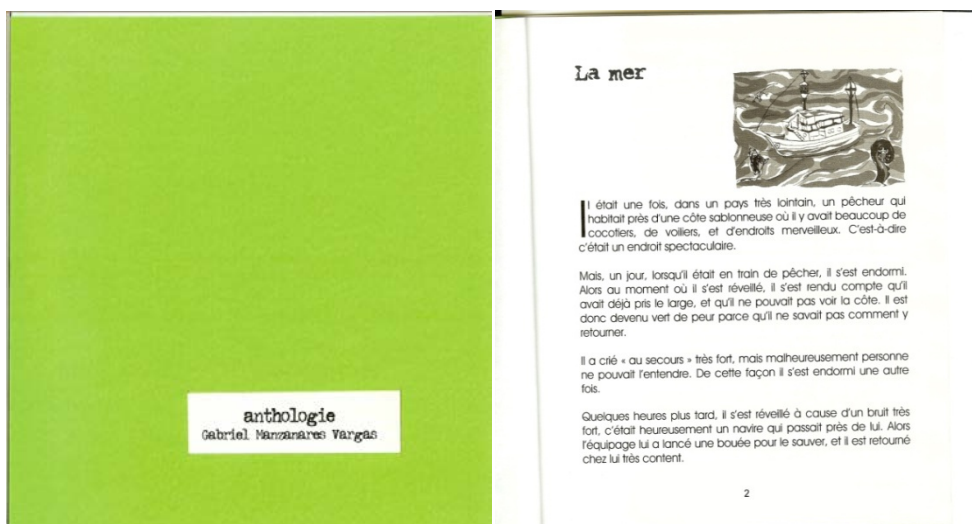
Es importante que el profesor haga tomar conciencia a los estudiantes de que forman parte de una élite, ya que cada taller debe tener cuando mucho 15 participantes, con lo que se favorece la creación de una

comunidad de aprendizaje solidaria. Al mismo tiempo se exige que se respeten las fechas establecidas en el calendario inicial.

Un taller es para producir; en los nuestros las producciones son tanto individuales como colectivas y se obtiene un producto final, que es la antología de todos los textos escritos durante el semestre. Con cierta frecuencia un taller de escritura se asocia a un taller de palabra, en el que se obtiene como producto final una pequeña conferencia, que se presentará ante un público real al cerrar el ciclo, en un "Mini-coloquio".

Una sesión de trabajo "normal" está dividida en varias secciones pero tiene una actividad principal, que es la que va a desencadenar la tarea de escritura. Como documento de arranque para iniciar esta actividad principal se puede emplear una canción, una experiencia personal, un texto escrito, un juego, un video, un documento de audio o un debate organizado en clase. Lo importante es que siempre haya una sorpresa al emplearse una clase de documento distinto en cada sesión y que se integren los cuatro tipos de actividad discursiva: hablar, escribir, escuchar y leer.

Como ya se ha dicho el producto principal del taller de escritura es la antología personal que reúne toda la producción del semestre, así como el relato o relatos escrito(s) de manera colectiva. Puede ser una edición por computadora ilustrada bellamente o puede escogerse un hermoso papel de cartas y escribir todos los textos propios a mano. Hay quien elige incluso elaborar su propio cuaderno a partir de cartulinas sumergidas en café para darles la apariencia de pergamino, que luego se cortan y se cosen para formar un pequeño libro. Lo importante es que la antología sea considerada como un libro-objeto, como un recuerdo del paso del estudiante por el taller. Éstos son algunos ejemplos:



Por lo que a la organización del mini-coloquio se refiere, al inicio del semestre cada estudiante elige un tema que le apasione, por el que se sienta realmente atraído, para que elabore con gran placer una pequeña conferencia al respecto. Se elabora una primera versión completa, que cumpla con todos los requerimientos de un buen trabajo académico, es decir, que tenga un título atractivo que refleje el contenido, una

introducción, un desarrollo, una conclusión personal, así como las referencias consultadas. También se pide que se incluyan algunas ilustraciones de tamaño reducido.

Este manuscrito se revisa al menos dos veces, de tal manera que la tercera entrega será la elaboración de una presentación con diapositivas en computadora que incluya el borrador casi definitivo y completo, junto con las imágenes pertinentes.

Una vez que todas las presentaciones de las ponencias están listas, se procede a la realización de ensayos individuales, que tiene lugar fuera del tiempo de clase, durante 15 minutos que el profesor otorga a cada estudiante, en tres o cuatro oportunidades, según se requiera. Una semana antes del Mini-coloquio, se lleva a cabo un ensayo general en donde cada uno sabe en qué orden se presentará y quién llevará a cabo qué tarea durante el evento, por ejemplo, el manejo de la proyección de las diapositivas, la musicalización o la distribución de materiales al público asistente. El profesor se encarga de elaborar un programa que reúna todas las conferencias en un orden coherente, además de diseñar el cartel para la difusión correspondiente previa a la presentación final.

El público ante el que los estudiantes de francés presentan sus investigaciones es un público real, que no necesariamente habla la lengua meta ni posee el mismo nivel que ellos, pero como el texto de cada mini-conferencia está a la vista en las diapositivas, acompañado de ilustraciones, quedan subsanadas las dificultades de comprensión.

Con esta experiencia pretendemos en el Departamento de Francés de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México, que nuestros estudiantes se sientan capaces de participar con un trabajo propio en un congreso internacional en lengua

extranjera. Por supuesto, una sola experiencia no basta: es necesario seguir formándose y seguir practicando. Pero el éxito del que disfrutaron en cada una de estas presentaciones hace que los estudiantes se sientan capaces y motivados, ya que la respuesta del público suele ser muy favorable y con frecuencia hay gente que se acerca a ellos espontáneamente a pedirles una copia de sus textos.

Tecnologías y escritura.

Volvamos ahora al tema de la escritura. En algún momento se pretendió que con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación el libro de papel desaparecería y que se dejaría de escribir. Sin embargo asistimos a un creciente empleo de la escritura. Existen, por ejemplo, sitios especializados en escritura, como el www.worldwidewriting.com, que es un centro de aprendizaje en línea para escribir en cinco lenguas distintas: holandés, francés, español, inglés y alemán. Cuenta con una base de correcciones automatizadas, un banco de modelos textuales, así como con un fichero de consejos para guiar el proceso de la escritura. Es además un punto de contacto entre estudiantes y profesores para intercambiar experiencias de redacción de textos.

Esto, sin contar con los otros sitios no especializados y los sitios de especialidad de cada una de las disciplinas. También existen los blogs de los profesores, de los estudiantes y de las instituciones o las páginas creadas en las redes sociales por estos tres actores de la educación. Cuando se crea un grupo de discusión abierto o cerrado, se puede contar con un receptáculo de documentos relacionados con la temática disciplinaria tratada, se posibilita el diálogo asincrónico entre sus miembros, además de que se da la posibilidad de manejar una agenda, subir fotografías, realizan encuestas,

poner ligas a sitios web de interés para la materia, etc., lo que da pie para seguir escribiendo.

El correo electrónico, las conversaciones en tiempo real por escrito (*chat*), las conversaciones cara a cara por videoconferencia con intercambio de documentos, toma de fotografías, etc., son otras tantas posibilidades de escritura mediante las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

No hay que olvidar, por otra parte, las plataformas que existen en el mercado para crear material didáctico, como *Dokeos* o *Moodle*, las redes sociales abiertas o cerradas y otras herramientas como los teléfonos inteligentes, los libros electrónicos, el *iPad*, el *iPod* y el *iPhone*. A ello hay que agregar los paquetes informáticos, como los de corrección y retroacción asistidas, los diccionarios en CD-ROM o en línea, como el *Diccionario del Español de México* (www.dem.colmex.mx), los juegos de video para adiestramiento y para jugar, los programas de aprendizaje de una lengua o de una disciplina y su metalenguaje, etc.

Líneas de investigación en escritura.

Hablemos ahora de algunas líneas de investigación en escritura que son susceptibles de dar frutos interesantes y que han sido poco trabajadas para el español como lengua extranjera. Iniciamos con la línea que tiene que ver con el análisis de errores. Aunque se han analizado con frecuencia los errores formales, poco o nada se ha hecho en torno a los errores de orden pragmático: se trata de saber si los textos de los estudiantes corresponden o no a los actos de habla esperados, si tienen en cuenta al interlocutor, si están escritos en el registro de habla que se precisa, por ejemplo, y de proponer

qué se puede hacer para que poco a poco ese tipo de errores vaya siendo corregido.

Como parte del análisis de errores, es importante abordar los que tienen que ver con los tipos textuales: los textos escritos por los estudiantes ¿tienen la forma de una carta de petición de información entre personas que no se conocen, de una receta de cocina, de un artículo científico, de un artículo de divulgación, de una reseña de libro, por ejemplo?

Otra línea de investigación interesante, que se relaciona con la anterior, es el estudio de los nuevos tipos textuales, académicos y no académicos, surgidos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y de los nuevos usos dados a tipos textuales preexistentes.

Dentro del análisis de errores formales, cabe estudiar cuáles son debidos a errores de percepción, cuáles a la interlengua, cuáles a una sobregeneralización de las reglas de la lengua extranjera y cuáles son una interferencia de la lengua materna. La fase siguiente al análisis sería realizar propuestas que guíen y faciliten el aprendizaje.

Poco se ha dicho sobre la progresión en la enseñanza-aprendizaje de la escritura. Se menciona con frecuencia el partir de lo simple hacia lo complejo, de lo breve hacia lo más extenso, y de escribir pocos textos a escribir muchos textos en un mismo ciclo escolar. Conviene especificar claramente a qué se refieren estos términos, partiendo sobre todo desde una perspectiva contrastiva entre la lengua extranjera y la lengua materna de los estudiantes, ya que no es lógico enseñar cosas que se pueden transferir desde la lengua materna, con lo que se puede ahorrar tiempo para emplearlo practicando más, en la escritura, lo que sí plantea dificultades. Además existen textos muy breves pero muy complejos y, en cambio, textos relativamente largos que no ofrecen problemas mayores en lo que se refiere

a la redacción. Es importante recordar que no se puede evaluar lo que no se ha enseñado previamente.

En el contexto del español como lengua extranjera, poco se ha estudiado la alfabetización académica y, salvo raras excepciones, no se han puesto en marcha proyectos como los mencionados anteriormente: la "escritura a través del currículo" o la "escritura en todas las materias" ni tampoco existen los llamados "Centros de Escritura" ni siquiera en lengua materna. Es necesario teorizar la propia práctica docente en los talleres de escritura en lengua extranjera, en los talleres de escritura de tesis, en los seminarios de investigación lingüística y en los seminarios de tesis en general.

Una línea más de investigación es el estudio de las representaciones de la escritura y de la relación personal con ella. Se puede hacer a través de encuestas sociolingüísticas de campo para investigar los hábitos, la motivación y los empleos de la tecnología que tienen que ver con la escritura, tanto de profesores como de estudiantes e instituciones. Un proyecto binacional realizado entre la Universidad Autónoma Metropolitana, Campus Azcapotzalco, en México, y la Universidad de Sherbrooke, en Canadá, dio como primer resultado el libro *Défis d'écriture. Développer la compétence scripturale en français langue seconde ou étrangère à l'université* (Cansigno et al: 2010), en donde se da cuenta de una investigación de este tipo para el francés, además de que reúne una serie de experiencias de enseñanza-aprendizaje de la escritura llevadas a cabo en distintas universidades mexicanas y canadienses.

Finalmente otras dos líneas de investigación son, por un lado, el estudio de la escritura como herramienta para el desarrollo del pensamiento, así como el papel de la cartografía mental, el dibujo y la caligrafía, que

confluyen en este mismo sentido y, por otro lado, el estudio de la motivación y la creatividad en torno a la escritura. En esta última óptica funciona el Seminario de profesores del que hablaré a continuación.

Invitación.

Permítaseme por último hablar brevemente del Seminario Permanente de Didáctica y Escritura Lúdico-Creativa. Fue creado en 2004 y está en funcionamiento desde entonces. A partir del 2007, se puso en marcha paralelamente un seminario virtual que funciona por invitación. Los objetivos del Seminario son:

1. El reflexionar en torno a la escritura en la vida cotidiana, así como en la Universidad, bajo sus aspectos lúdicos y creativos. También sobre su enseñanza-aprendizaje en las diversas disciplinas, es decir, dentro del movimiento de la alfabetización académica.

2. El asegurar la formación continua de los profesores mediante la revisión bibliográfica de textos actuales sobre la escritura y temas afines, la invitación de expertos en determinadas materias relacionadas con ella, así como el favorecer la teorización de la propia práctica docente.

3. El intercambiar experiencias de actividades de escritura en clase, que no la dejen aislada, sino en donde se integren los cuatro tipos de actividad discursiva: escribir, leer, hablar y escuchar.

4. El difundir entre los colegas profesores, entre los estudiantes y en la institución, la importancia que encierra la enseñanza-aprendizaje de la escritura, y el considerar ésta como una herramienta útil en la toma de decisiones, en la solución de problemas, en las tareas de aprendizaje y en el desarrollo y organización del pensamiento. También se trata de difundir el

entusiasmo que sostiene la motivación de estudiantes y profesores, que favorecen la creatividad y el juego, lo que permite recuperar o adquirir el placer de escribir.

Nuestro seminario tuvo como antecedentes los talleres de escritura y de palabra en francés lengua extranjera, que ofrecemos desde el 2000 en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México. En 2004 organizamos un curso para profesores de donde surgió la idea de crear el Seminario Permanente y, posteriormente, el grupo virtual.

Los miembros de Seminario nos reunimos una vez al mes durante dos horas, en donde realizamos la discusión de lecturas, el intercambio de actividades o las presentaciones de expertos. Mediante el grupo virtual, mencionado antes, mantenemos el contacto permanente, al igual que mediante el correo electrónico. El grupo de discusión nos permite además tener contacto con profesores de otras universidades, tanto nacionales como de otros países.

Hasta la fecha hemos organizado tres cursos para profesores, uno dirigido a maestros de escuela primaria, otro sobre la alfabetización académica para los profesores universitarios y uno más sobre los talleres de escritura en francés lengua extranjera para los profesores del bachillerato. Del Seminario han surgido también cursos dirigidos a estudiantes de pedagogía y de ingeniería civil. Los talleres de escritura que se ofrecen en el Departamento de Francés de la FES Acatlán han dado origen a una conferencia presentada en 2008 en el Congreso Mundial de la Federación Internacional de Profesores de Francés, así como a la publicación de un capítulo en la obra colectiva antes mencionada: *Défis d'écriture. Développer la compétence scripturale en français langue seconde ou étrangère à*

l'université, (2010). Hemos organizado asimismo diversas conferencias dirigidas a profesores de diferentes disciplinas en jornadas académicas, o a los estudiantes en el programa de tutorías en el nivel licenciatura. Actualmente está a punto de salir a la luz una *Antología de actividades de escritura lúdico-creativa*, que reúne una serie de fichas pedagógicas elaboradas por 10 miembros de nuestro Seminario.

Como parte de la difusión, hemos realizado dos ciclos de cine, uno que llevó por título "La escritura en el cine" y el segundo, "La resiliencia en el cine".

Quisiera extenderles una invitación cordial a que se unan a nuestro Seminario virtual. Basta con enviar un mensaje expresando su voluntad a la dirección siguiente: yolalf1@yahoo.com.mx.

A manera de conclusiones.

Me gustaría terminar este texto recordando que ¡hay que ocuparse! de la alfabetización académica, de la formación para la vida, en general, así como de la universitaria y profesional, en particular. Ocuparse de asumir nuestra corresponsabilidad: el aprender a escribir bien es cosa de los profesores, de los estudiantes, de las instituciones donde laboramos y estudiamos, y de una manera más extensa, de la sociedad, del país, en fin, del planeta.

Como profesores, es nuestra responsabilidad ayudar a cambiar las representaciones sobre la escritura y sobre nuestra relación hacia ella, lo que redundará en la motivación y el desarrollo de la creatividad. Mi sugerencia es instrumentar talleres de escritura y de palabra o, cuando menos, realizar cotidianamente actividades estructuradas de esta manera en las clases de todos los días.

Referências

- CANSIGNO YVONNE, Dezutter Olivier, Silva Haydée et Bleys Françoise (Coordination éditoriale) (2010). **Défis d'écriture. Développer la compétence scripturale en français langue seconde ou étrangère à l'université**, (2010) México: CONACYT / UAM Azcapotzalco / Université de Sherbrooke. 308 p.
- CARLINO, Paula (2003) "**Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles**" *Educere. Investigación*. Año 6, no. 20, enero-febrero-marzo, 2003. pp. 409-420.
- CARLINO, Paula (2005a) **Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica**. México / Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. 200 p.
- CARLINO, Paula (2005b). "**Prácticas y representaciones de la escritura en la universidad: los casos de Australia, Canadá, EEUU y Argentina**". Comunicación libre publicada completa en las Actas del I Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación, ISBN 987-22622-0-9, organizado por la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación, Centro Cultural Gral. San Martín, Buenos Aires, 18 y 19 de noviembre de 2005. Disponible también en Internet en:

<http://babbage.webpal.info/saece/trabajo/C3.doc> y en

<http://www.saece.org.ar/congreso1.php>
- CORNAIRE, Claudette et Raymond, Patricia Mary (1994) **La production écrite**. Paris: CLE International, 1999 (Didactique des Langues Étrangères). 145 p.

-
- **CYRULNIK, Boris (1999) Un merveilleux malheur.** Paris: Odile Jacob. 239 p.
 - Ditisheim, Mona (1990) « C'est en écrivant qu'on apprend à écrire ! » **Vie pédagogique**, no. 67, mai - juin 1990. pp. 10-15.
 - **HENDERSON, Nan y Milstein, Mike. (2003). La resiliencia en la escuela.** Buenos Aires: Paidós. 184 p.
 - **LOPEZ FRANCO, Yolanda Guillermina (2010) "Ateliers d'écriture: créativité, formation des citoyens et alphabétisation académique"** en Cansigno *et al.* **Défis d'écriture. Développer la compétence scripturale en français langue seconde ou étrangère à l'université**, (2010) México: CONACYT / UAM Azcapotzalco / Université de Sherbrooke. pp. 171-212.
 - **MCNAMEE, G. D. (1990) "Aprender a leer y escribir en un marcourbano: estudio longitudinal y cambio en una comunidad"** en **Vygotski y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación.** L. C. Moll (comp.) Buenos Aires: AIQUE, 1993. pp. 333-351.