

El cambio de paradigma en la producción de textos escritos: Su implicancia en la clase de lengua extranjera

Cuestas, Anahí D.
Iacoboni, Gabriela N.

Quienes ejercemos la docencia de una lengua extranjera hemos debido adaptarnos a cambios muy significativos en su enseñanza, especialmente en los últimos diez años.

Como sabemos, los enfoques en la didáctica de cualquier disciplina son producto de nuevos hallazgos a nivel científico, y responden también a nuevas conformaciones a nivel social y cultural. Por un lado, los avances en disciplinas relacionadas a la lingüística y a la psicología han permitido estudiar los mecanismos lingüístico-psicológicos que entran en juego al momento de encarar la producción de un texto escrito u oral. Por otro lado, la proliferación del inglés como lingua franca a partir del advenimiento de la globalización ha causado una proliferación de textos impresos y "virtuales" que a menudo combinan información proveniente de diversas fuentes: lingüística, pictórica, sonora. El texto se enriquece, así, no sólo a nivel formal sino que adquiere una suerte de "valor agregado" en términos de su función como vehículo de información en una realidad mundial extremadamente compleja.

Como actividad que vincula culturas, la enseñanza de la producción de textos en lengua extranjera no ha quedado al margen de estos cambios.

Nuestra propuesta es reflexionar acerca de qué cambios de enfoque han tenido lugar en cuanto a la producción de textos escritos, por qué se produjeron tales cambios y cómo se evidenciaron en la enseñanza de lenguas extranjeras. Tomaremos como marco teórico la obra de Kuhn (1962), especialmente la noción de paradigma, para explicar el cambio de foco en la enseñanza de la escritura en lengua extranjera.

Introducción

El advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha modificado sustancialmente la relación espacio-tiempo dando lugar a una gran transformación de la estructura social. Esta globalización electrónica ha influido muy profundamente en la vida social y personal debido a que no sólo irrumpe a nivel mundial sino también en los ámbitos locales; este entorno impone nuevas maneras de interactuar y relacionarse afectando así la manera como nos comportamos en distintos escenarios lingüísticos, económicos, educativos, etc.

El aprendizaje de una lengua extranjera adquiere entonces en el siglo XXI una importancia fundamental al transformarse en una herramienta clave para un desenvolvimiento eficaz en el mundo actual. Esto es así especialmente en el caso del inglés por tratarse de la lingua franca de esta globalización, lo que hace que esté ampliamente difundida en distintos niveles: científico, tecnológico, cultural, económico, educativo, por mencionar sólo algunos.

La enseñanza de la escritura, particularmente la producción de textos en lengua extranjera, no ha sido ajena a tales cambios: prueba de ello son las significativas diferencias de los nuevos enfoques surgidos especialmente en la segunda mitad del siglo XX, que han llevado a algunos investigadores a plantear la idea de un cambio de paradigma en términos de Kuhn.

El objetivo del presente trabajo es analizar cómo han evolucionado los enfoques de producción de texto, por qué las innovaciones podrían considerarse un cambio de paradigma y las implicancias que los nuevos enfoques tienen en la enseñanza de la escritura en lengua extranjera.

Este trabajo se estructura de la siguiente manera: comenzaremos describiendo la noción de paradigma de Kuhn; luego proporcionaremos una breve reseña histórica y caracterización de los enfoques de escritura en el siglo XX; a partir de estas dos secciones procuraremos explicar por qué podemos hablar de un cambio de paradigma, para finalmente analizar cuál es el valor de los nuevos enfoques para la enseñanza de producción de textos en inglés mediante un ejemplo de clase.

La noción de paradigma

Para este trabajo nos basaremos en la noción de paradigma que emerge a partir de la obra *La estructura de las revoluciones científicas* (1962) del físico estadounidense Thomas S. Kuhn.

Kuhn sostiene que hay un período precientífico en la constitución de la ciencia caracterizado por las creencias dispersas, las actividades desorganizadas y el debate constante de lo fundamental. No existe consenso ni unanimidad entre los investigadores que tratan de resolver los problemas que se plantean, lo que resulta en el recorte de realidades muy diversas. Esta situación persiste hasta que se produce un logro. Un logro constituye una instancia fundacional; es un hecho histórico que explica por primera vez algún acontecimiento o evento en un área determinada, suscita el reconocimiento y convoca a la unidad, proporcionando un marco referencial sobre el cual se va configurando la actividad hasta que surge la ciencia normal.

En su obra, Kuhn señala que “ciencia normal significa investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior” (Kuhn, 1988: 33). Se trata de una actividad para resolver problemas que la humanidad se plantea, organizada bajo un paradigma científico y gobernada por sus reglas. “Un paradigma sería un logro científico consensualmente adoptado por una comunidad científica como guía sistemática para la realización de sus tareas, logro que posibilita la práctica normal de la ciencia” (Klimovsky 1995: 345). El paradigma es entonces el modelo conceptual compartido por los investigadores que gobierna su actividad profesional.

Durante el período de ciencia normal se presentan problemas que no pueden ser resueltos, aspectos de la investigación que no pueden ser articulados con el paradigma y, por lo tanto, son considerados anomalías. Cuando las anomalías son excesivas y llegan a poner en duda la validez del paradigma adoptado se pasa a un período de crisis y entonces se produce una revolución científica. En este momento, aparece un nuevo paradigma rival que compite con el anterior hasta que la comunidad científica en su totalidad abandona el primero y el nuevo paradigma termina por imponerse. Las revoluciones científicas dan origen a un nuevo período de ciencia normal regida por el marco conceptual del nuevo paradigma. Al cambio en las teorías que subyace a las revoluciones científicas Kuhn lo denomina cambio de paradigma.

Breve reseña histórica y caracterización de los enfoques de escritura

Las investigaciones sobre escritura en el siglo XX se han desarrollado tomando los aportes de la lingüística y la psicología cognitiva para estudiar la organización del discurso y los procesos de construcción textual, y los de la sociolingüística y la etnometodología para abordar los contextos sociales en los cuales los alumnos aprenden a escribir. Tales líneas de investigación han modificado profundamente la enseñanza de la escritura así como su evaluación tanto en lengua materna como en las segundas lenguas.

Hasta pasada la primera mitad del siglo XX, el objeto de estudio se centró en las características del producto textual debido a la influencia del conductismo imperante en la época que señalaba que las estrategias mentales no podían estudiarse. En este período los alumnos solían escribir muy poco y se limitaban a delinear y producir textos sobre diversos temas vinculados a cuatro formas retóricas principales (narración, descripción, exposición y argumentación), con frecuencia utilizando un formato textual organizado en tres o cinco párrafos. Mediante tareas de índole expositiva se enseñaba a los alumnos los patrones de organización lógica tales como definición, clasificación, comparación y contraste, etc.; y se les pedía escribir ensayos que imitaban un cierto modelo. Los ensayos se hacían en una sola versión, los errores se corregían con relación a un manual de escritura, donde además se practicaban ejercicios de gramática superficial y los temas surgían de libros con modelos para analizar e imitar. En líneas generales estas clases se focalizaban en la forma del producto escrito más que en cómo el aprendiente debía abordar el proceso de composición. La escritura se consideraba un proceso lineal basado en delinear, escribir y editar.

Como puede verse, esta forma de enseñar y trabajar la escritura tiene como eje central el texto como resultado final del proceso de aprendizaje, de allí que las metodologías basadas en los principios señalados se las denomine enfoques de producto. La atención se dirige a las formas de la lengua, más que a su contenido, a la estructura más que al significado social del lenguaje. Son comunes a estos enfoques, según su sustrato conductista, las actividades de formación de hábitos como copiar, sustituir partes de la oración, transformar a partir de modelos correctos de lengua a escala oracional, antes de que se le pida al estudiante construir párrafos correctos y coherentemente estructurados. Este abordaje de la escritura, sin lugar a dudas, no produce escritores competentes en la lengua extranjera.

Hacia 1960, los fundamentos psicológicos y filosóficos de la investigación de las habilidades del hombre sufrieron un cambio significativo en dirección a lo que ahora se conoce como psicología cognitiva. A partir de entonces, las habilidades vinculadas al lenguaje, especialmente las de lectura y escritura, comenzaron a analizarse de modo diferente basándose en supuestos tales como que el trabajo interno de la mente puede estudiarse; las habilidades complejas están constituidas por componentes que interactúan en procesos complejos y los aprendientes son generadores creativos de hipótesis. Así, los investigadores, docentes y evaluadores empezaron a reexaminar la naturaleza de la escritura y las maneras cómo ésta se aprende y se enseña. Como resultado de estas reconsideraciones surgieron nuevas metodologías vinculadas a la enseñanza de la escritura que destacan la figura del productor textual, tienen en cuenta la creatividad y las diferentes etapas involucradas en la composición de un texto hasta llegar a la versión definitiva.

Esta nueva concepción de la escritura da lugar a los enfoques de proceso que conciben la composición como un proceso creativo, en el cual el rol del docente consiste en fomentar la reflexión, sin imponer modelos o reglas, a fin de que el alumno vaya desarrollando la competencia escrita. Se

contemplan diferentes etapas en la producción de textos tales como la generación de ideas, la organización, la preparación de diversos borradores, la revisión y la edición. Las investigaciones demuestran que los escritores constantemente pasan de tareas de preescritura a la escritura propiamente dicha y a tareas de revisión. Por lo tanto, a diferencia de lo sostenido por los enfoques de producto, para los enfoques de proceso la escritura no es un proceso lineal; por el contrario, implica el descubrimiento del aprendiente como autor, la planificación y combinación compleja de información, la satisfacción de distintas demandas retóricas y la retroalimentación durante todo el proceso de producción.

A estos enfoques se le critica la excesiva importancia atribuida a los factores psicológicos implicados, desconociendo el valor del contexto e ignorando así el rol social de la escritura. Producto de esta crítica y de nuevas líneas de investigación en los años 1980 vinculadas a diversas fuentes – la sociolingüística, el constructivismo social de Vygotsky, la lingüística funcional de Halliday, el concepto de comunidad discursiva, entre otras– es que surgen otros enfoques, conocidos como enfoques de género, que incorporan como elementos esenciales a tener en cuenta la figura del lector y la función social de los textos.

Para estos enfoques que tienen en cuenta el contexto social, la escritura adquiere una dimensión comunicativa que contempla la interacción entre lector y escritor. La finalidad social del texto condiciona su producción: escribir bien significa ser capaz de generar un texto que se ajuste a los modelos compartidos culturalmente y que tienen un propósito comunicativo dentro de un grupo social. El contenido se selecciona y organiza entonces en función de ciertos patrones que permitan satisfacer las expectativas del lector.

Si bien los estudios sobre la escritura y su enseñanza han tenido avances significativos en los últimos años, la búsqueda de un modelo integrador que reúna todos los factores -lingüísticos, cognitivos y sociales- involucrados en la producción de textos escritos continúa siendo un desafío para los investigadores dedicados a este tema.

Motivos que justifican hablar de cambio de paradigma en la enseñanza de la escritura

Si bien los estudios de Kuhn se centraron en las denominadas “ciencias duras” –especialmente la química, la astronomía y la física– algunos investigadores consideran que puede establecerse una analogía entre los profundos cambios que han tenido lugar en la enseñanza de la escritura –en particular el movimiento hacia los enfoques de proceso – y lo que sucede en las revoluciones científicas.

Uno de los trabajos fundamentales que sustentan la idea del cambio de paradigma vinculado a la enseñanza de la escritura fue el artículo de Maxine Hairston “The Winds of Change: Thomas Kuhn and the Revolution in the Teaching of Writing” de 1982. En dicho artículo, Hairston señala en primer lugar las características del paradigma tradicional que gobernaba los enfoques de producto. Entre ellas podemos mencionar:

énfasis en el producto más que en el proceso de composición;

análisis del discurso limitado a textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos;

preocupación extrema por el uso y el estilo;

falta de preocupación por el desarrollo de la creatividad;

afirmación de que los escritores saben lo que van a decir antes de comenzar a escribir y, por lo tanto, la tarea más importante consiste en encontrar la forma apropiada que les permita organizar el contenido.

creencia que la escritura es lineal y pasa de la etapa de preescritura a la de escritura y reescritura de manera sistemática;

concepción de que enseñar a editar es enseñar a escribir.

Tal como dijimos, el paradigma tradicional prescriptivo y centrado en el producto había comenzado a colapsar en la década de 1960, y hacia los años 80 la crisis se había profundizado notablemente. Empleando los términos de Kuhn, podría decirse que los métodos empleados para la enseñanza de la escritura presentaban serias anomalías y los malos resultados evidenciaban importantes falencias en el paradigma.

Los cambios que sobrevinieron no pasaron inadvertidos para Hairston. Por el contrario, su clara percepción de la situación le permitió caracterizar tempranamente el nuevo paradigma que terminaría por imponerse a fines de los 80. En este sentido, en su artículo señala que los enfoques de proceso se focalizan precisamente en los procesos de escritura, procuran el desarrollo de estrategias de descubrimiento resaltando la recursividad del proceso de composición, además de tener en cuenta el contexto, la audiencia y el propósito. Asimismo, menciona como principales características del nuevo paradigma las siguientes:

focalización en el proceso de escritura: los docentes participan en la escritura de los alumnos durante el proceso.

enseñanza de estrategias de invención y descubrimiento: los docentes ayudan a los alumnos a generar el contenido y descubrir el propósito.

basado en la retórica: la audiencia, el propósito y la circunstancia ocupan un lugar prominente en la asignación de las tareas de escritura.

los docentes evalúan el producto escrito teniendo en cuenta que éste manifiesta la intención del escritor y satisface las necesidades de la audiencia.

asume que la escritura es recursiva y no lineal: las actividades de preescritura, escritura y revisión se entremezclan y superponen.

enfatisa que la escritura es una forma de aprendizaje y desarrollo así como una habilidad comunicativa.

incluye una variedad de modos de escrituras: expresivos y expositivos.

cuenta con el aporte de otras disciplinas, especialmente la psicología cognitiva y la lingüística.

considera a la escritura como una actividad creativa disciplinada que puede ser analizada y descripta; quienes la practican consideran que la escritura puede enseñarse.

se basa en la investigación lingüística y en la investigación del proceso de composición.

Ya en 1982, Hairston pudo concluir que los signos de cambio eran evidentes. Algunos investigadores señalaban que no era posible enseñar a escribir observando tan sólo el producto escrito. Había que preguntarse cómo había surgido ese producto y por qué había asumido la forma que tenía. De hecho, era necesario indagar los procesos internos que ocurrían al escribir, puesto que ya se vislumbraba que la escritura era un proceso creativo que no podía separarse del contexto, la audiencia y la intención. Los estudios en lingüística, antropología y psicología cognitiva permitieron analizar la escritura desde nuevas perspectivas.

Cuando apareció el artículo de Hairston, el nuevo paradigma para la enseñanza de la escritura aún era incipiente. Hoy en día, sin embargo, los enfoques basados únicamente en el producto han sido dejados de lado. Quienes se dedican a la enseñanza de la producción de textos escritos han encontrado en los enfoques de proceso soluciones a la mayoría de los problemas que el paradigma tradicional planteaba.

Otra evidencia importante del cambio de paradigma lo constituyen los libros de texto que se usan para enseñar a escribir. Kuhn señala que los textos de uso común en cualquier disciplina constituyen una piedra fundamental en el cambio de paradigma por cuanto representan la autoridad aceptada. En lo que respecta a la enseñanza de la escritura, hasta la década del 80 la mayoría de los libros dedicados a la composición se centraban en el producto y su foco de atención estaba en el estilo, el uso y la argumentación. Si bien diversos factores inciden para que los cambios en los libros sean lentos, actualmente los textos que se utilizan en la enseñanza de la escritura en lengua extranjera han dejado completamente de lado los enfoques de producto para focalizarse en el proceso. Las actividades propuestas, en su mayoría, contemplan las distintas etapas del proceso, y el análisis de género, audiencia, contexto, propósito ocupan un lugar preponderante.

Implicancias del cambio de paradigma en la enseñanza de la escritura en lengua extranjera

Quienes enseñamos lenguas extranjeras sabemos que para escribir correctamente no alcanza con dominar la ortografía y la sintaxis, sino que es indispensable tener una visión más abarcadora de lo que es un texto a fin de poder transmitir exitosamente un mensaje. Los enfoques de proceso, precisamente, brindan una perspectiva más amplia de lo que significa escribir ya que tienen en cuenta aspectos semánticos, sintácticos, morfológicos, pragmáticos y culturales.

Los enfoques de producto habían llevado a alumnos y docentes a creer que la etapa de planificación se iniciaba y culminaba al comienzo de la composición, cuando, en realidad, los buenos escritores “ensayan” lo que van a decir y planean como hacerlo durante todo el proceso de escritura. Los enfoques de proceso tuvieron en cuenta este hallazgo transfiriéndolo al contexto áulico, donde los “ensayos” pueden simularse a partir de discusiones con los pares, o entre los alumnos y el docente en cualquier momento de la composición. Asimismo, en tanto los enfoques de producto subestimaron la importancia de la reescritura, los de proceso reconocieron su valor e incorporaron como aspectos a tener en cuenta en la etapa de revisión la audiencia, la adecuación del texto al propósito y al contexto, además de las cuestiones sintácticas. Se incentiva y se guía a los alumnos para que aprendan a ser sus propios críticos.

El cambio de paradigma implicó modificaciones sustanciales tanto en el rol de los docentes como de los alumnos. En el modelo tradicional de producción escrita, la actividad de escritura era un fin en sí misma. El rol del docente se limitaba a transmitir información, evaluar la precisión gramatical y juzgar el producto escrito. El alumno, por su parte, desempeñaba un papel muy pasivo que básicamente consistía en escribir y revisar una sola vez. Los nuevos enfoques, por su parte, reconocen que la escritura es un proceso de reflexión, exploración e interacción social. El docente aparece como un facilitador que guía al alumno para que encuentre su propio camino y conocimiento. El profesor deja

de ser el poseedor de la información: interactúa con el alumno, que tiene así un rol más activo. Alumnos y docentes trabajan conjuntamente desde la generación de ideas y la preparación de vocabulario para llegar a componer, revisar y editar los textos. Las tareas de revisión y reescritura se hacen tantas veces como se considere necesario.

La cuestión del interés por la audiencia que aparece en los enfoques de proceso se reflejó en distintos aspectos. Por un lado, hay una estrecha relación con la forma lingüística que tendrá finalmente el texto escrito (más o menos formal, más o menos específico/técnico, etc) y con la cantidad y calidad de la información que se incluirá. Se trabajan las nociones de registro, de significados interpersonales, de estilo, etc. Por otro, desde una perspectiva didáctica, se modificó sustancialmente el planteo de las actividades de escritura por cuanto se procura siempre contextualizar la tarea a fin de que ésta tenga un objetivo preciso; es decir, se intenta plantear una situación que lleve al alumno a tener que escribir no como un fin en sí mismo sino para resolver un problema de transferencia de información entre el autor y una audiencia determinada.

El cambio de paradigma también implicó darle especial atención a las diferencias culturales. Este aspecto en particular es fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras puesto que las diferencias culturales pueden interferir en el éxito de la comunicación si se desconocen las prácticas de escritura de una comunidad en particular. Hoy en día, por ejemplo, podemos afirmar que el inglés es la lingua franca de las publicaciones científicas en todo el mundo, de modo que los investigadores y académicos necesitan publicar en lengua extranjera. Pero para que sus trabajos sean aceptados por la comunidad científica no sólo deben ser correctos sintáctica y gramaticalmente, sino que su organización retórica debe responder a los cánones culturales que impone el inglés.

Como puede verse, fueron sustanciales las modificaciones que ha experimentado la enseñanza de la escritura en la clase de lengua extranjera, lo que suma evidencia para hablar de un cambio de paradigma.

A fines ilustrativos, adjuntamos un plan de clase para enseñar a escribir una carta de solicitud de empleo (ver Anexo) basado en el enfoque denominado *genre process writing* (Badger and White, 2000; en Yan, 2005). Este enfoque posibilita que los alumnos estudien la relación entre el propósito comunicativo y la forma que adquiere un determinado género mediante el empleo de procesos recursivos de preescritura, redacción de borradores, revisión y edición. El ejercicio de estos procesos ayuda a que los alumnos tomen conciencia de las particularidades de cada tipo textual y del funcionamiento del proceso de composición.

Conclusión

Un cambio de paradigma supone un cambio en la forma de conceptualizar; significa que vemos los fenómenos desde otra perspectiva. El objetivo de este trabajo ha sido recorrer algunos de los cambios fundamentales que han afectado el estudio y la producción de textos escritos, especialmente en lengua extranjera. Los enfoques de proceso y género sin lugar a duda señalan un alejamiento de un paradigma tradicional prescriptivo, cuyo punto de atención era el producto, para dar lugar a otro que se aleja de las normas y se concentra en el proceso, en lo que sucede cuando se escribe y que, además, toma en cuenta a la escritura como una actividad social y epistémica.

Hoy sabemos que una comunicación efectiva requiere dominar no sólo el léxico y la gramática, sino también la estructuración textual en el nuevo idioma y el contexto de situación. La enseñanza de lenguas extranjeras no se ocupaba de estos aspectos en el enfoque tradicional, centrado en el producto. Los nuevos enfoques, por el contrario, reconocen que en la producción de textos interviene el procesamiento cognitivo del individuo, recursos textuales y lingüísticos y factores contextuales.

Si bien este trabajo se concentró en las transformaciones en la enseñanza de la escritura, consideramos que una perspectiva menos atomística, que relacione los cambios que han afectado el ámbito de la producción de textos con otros que se han producido en la enseñanza de las lenguas extranjeras, nos permitiría no ya hablar de un cambio de paradigma en los enfoques de escritura sino de un cambio de paradigma en la enseñanza de lenguas extranjeras en general.

Bibliografía

- Forteza Fernández R, Faedo Borges A. Períodos históricos de la enseñanza de la lengua escrita. *Acimed* 2005;13(6). Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_6_05/aci14605.htm. Consultado: 24/07/2006
- Grabe, W. and R. Kaplan. (1996) *Theory and Practice of Writing*. Longman, London.
- Hairston, M. (1982). "The Winds of Change: Thomas Kuhn and the Revolution in the Teaching of Writing" en *College Composition and Communication* 33.1 - 76–88.

- Klimovsky, G. (1995). Las desventuras del conocimiento científico. A-Z Editora, Buenos Aires.
- Kuhn, T. (1988). La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Marinkovich, Juana. "Enfoques de proceso en la producción de textos escritos". Revista Signos. [online]. 2002, vol.35, no.51-52 [citado 10 Septiembre 2006], p.217-230. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342002005100014&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-0934.
- Totten, S. Completing the Paradigm Shift to Process Writing: The Need to Lead. Disponible en <http://www.writingproject.org/cs/nwpp/print/nwpr/526>. Consultado: 20/07/2006
- Yan, G. "A Process Genre Model for Teaching Writing", in English Teaching Forum Volume 43, Issue 3 2005, page 18. Disponible en <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol43/no3/p18.htm>. Consultado: 27/10/2006.
- Eco, U. (1999) Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Editorial Lumen, 4ª edición, España.

Anexo

Lesson plan

Aim: To produce a class letter of application for a job that will serve as a model for individual writing.

Age group: Teens and young adults.

Level: Intermediate and above.

Theoretical background: Process genre approach to writing (Badger and White 2000, in Yan 2005).

	Aim	Activities
Stage 1. Preparation	1. Activate schemata; 2. Anticipate features of genre.	Teacher defines a situation that will require a written text from a specific genre (in this case, a letter of application for a job).
Stage 2. Modelling and reinforcing	1. Familiarize students with text type; 2. Focus on organization and communicative objective.	1. Teacher introduces a model letter; 2. Students consider its social purpose and audience and compare it with other letters of application of different kinds.
Stage 3. Planning: Generating ideas for writing	1. Raise students' interest in the topic; 2. Activate schemata.	Brainstorming, discussing and reading related material. Interest on topic is generated by relating this material to students' own experiences.
Stage 4. Joint constructing	Construct a class model text.	Drafting, editing, responding and evaluating (whole class). Teacher and students work together on writing a model text: students contribute ideas and information and the teacher copies the generated text on the board. This letter will serve as a model for future individual writing.
Stage 5. Independent constructing:	Students compose their own text.	Drafting (individually). Class time can be set aside for students to compose independently so that the teacher is available to help, clarify, or consult about the process. The assignment may be finished at home.
Stage 6. Revising:	Check, discuss and evaluate final draft.	Editing, responding and evaluating (individually or with peers; teacher monitors and helps if necessary).