

El Desarrollo de las Habilidades Discursivas en la Escritura de los Alumnos del Inglés como Lengua Extranjera

**By Adriana Medellín, Universidad del Valle de México,
Campus Querétaro, México
adrianamedellin@gmail.com**

Introducción

Comprender la organización general de los textos escritos es esencial para el desarrollo académico de nuestros estudiantes. Desafortunadamente, tal vez sea la habilidad que como profesores de lengua extranjera desarrollamos en menor medida dentro del aula. Es importante para nuestros estudiantes, por lo menos tocar brevemente las nociones de tema, coherencia y organización de textos durante el curso (McCarthy, 1991) y enseñar a los alumnos los diversos géneros y patrones tanto literarios como académicos que pueden encontrar ya sea en su primera lengua o en la lengua meta. Podemos aprender del Análisis del Discurso en el Aula, cómo y porqué se organizan los textos en varios niveles; esto con el objeto de comprender el procedimiento de creación de un texto escrito a través de un proceso de análisis del texto tanto de su totalidad como de sus partes constitutivas, desde las unidades más pequeñas hasta las más grandes.

Este artículo presenta una opción sencilla para desarrollar las habilidades de escritura de los estudiantes de bachillerato que estudian el inglés como lengua extranjera, por medio del análisis y reescritura de un cuento de hadas como proyecto a largo plazo. El objetivo del mismo es mostrar mediante un caso de estudio, una manera práctica de relacionar las investigaciones y resultados teóricos obtenidos en el campo del Análisis del Discurso, con el desarrollo cotidiano de la enseñanza de lengua extranjera en el aula.

Antecedentes

La Importancia del Uso de Proyectos en el Aula de Lengua Extranjera

Durante los últimos años, la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras ha integrado cada vez más el concepto del aprendizaje basado en tareas y el desarrollo de proyectos de largo plazo dentro de su práctica en el salón de clase. Esto se debe principalmente a que el uso de trabajo en proyectos desarrolla las habilidades lingüísticas de los estudiantes a la vez que les brinda conocimientos prácticos y aplicables sobre temas de su interés, mediante un proceso de trabajo que involucra comunicación auténtica, aprendizaje cooperativo y resolución de problemas.

Entre las múltiples ventajas que brinda el trabajo en proyectos dentro de la clase de lengua extranjera, Stoller (2002) menciona las siguientes:

1. Los proyectos se basan en el aprendizaje del contenido más que en rasgos específicos de la lengua. Involucran el estudio de objetos y temas del mundo real que son de gran interés para los alumnos.
2. Los estudiantes son los encargados de desarrollar y presentar los proyectos. El profesor juega un papel secundario al brindar asesoría y guía durante el proceso de trabajo, pero sin intervenir en la creatividad y autonomía de los alumnos.
3. El trabajo en proyectos es cooperativo más que competitivo. Los estudiantes pueden trabajar en parejas, en equipos pequeños o hasta en grupos grandes, con el objeto de compartir recursos, ideas y experiencias relacionadas con el tema.
4. Los proyectos favorecen la integración auténtica de las habilidades lingüísticas que buscamos desarrollar en los estudiantes.
5. El trabajo en proyectos desemboca en la culminación de un producto final que puede ser presentado a otros alumnos, profesores o grupos. Esto brinda al trabajo un objetivo real. Aún así, el valor del proyecto radica tanto en el producto final como en el proceso de su elaboración, por lo que el trabajo en proyectos cuenta con una orientación tanto de proceso como de producto.
6. Y finalmente, el trabajo en proyectos es en sí mismo estimulante y motivante. Fortalece la autoestima y autonomía de los estudiantes a la vez que desarrolla sus habilidades lingüísticas y su conocimiento del mundo real.

La Escritura como Proceso

El desarrollo de la escritura como un proceso es un concepto utilizado desde hace ya varios años en la enseñanza de la escritura en segundas lenguas. El objetivo principal de este enfoque radica en la idea de evaluar tanto el producto final como las etapas para el desarrollo del mismo (Reyes, 1991).

La escritura como proceso en el aula involucra las cuatro etapas básicas de la escritura: planeación, redacción, revisión y edición; además de las etapas adicionales impuestas por el profesor: presentación y evaluación. Estas etapas, se relacionan directamente durante todo el proceso de desarrollo del texto escrito

y son evaluadas continuamente tanto por el profesor como por los propios estudiantes.

El siguiente esquema (Seow, 2002) muestra la relación de las etapas de la escritura como proceso:

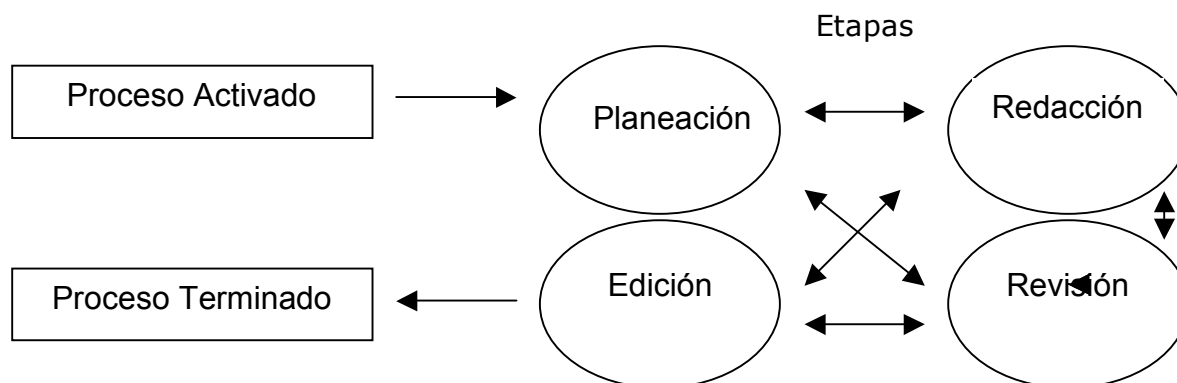


Figura I. Etapas de la Escritura como Proceso

Durante la etapa de planeación se motiva a los estudiantes para que generen ideas relacionadas con el tema y la estructura del texto. Los estudiantes realizan preguntas y pueden generar cuadros sinópticos o mapas mentales sobre el tema elegido. En la etapa de redacción, los alumnos inician el proceso de escritura a través de un bosquejo del texto que debe considerar la audiencia, el género literario y el objetivo general de la narración. En el proceso de revisión, los estudiantes realizan un análisis del texto con el objeto de corregir errores de sintaxis, ortografía y estilo. Finalmente, durante la etapa de edición se hacen las modificaciones necesarias y se evalúa nuevamente el texto.

El Aprendizaje por Andamiaje

La concepción del aprendizaje por andamiaje radica en la idea de brindar a los estudiantes la oportunidad de participar en interacciones sociales más allá de sus habilidades lingüísticas actuales (Johnson, 1998). Tanto los andamiajes verbales (Bruner, 1978) como los andamiajes instruccionales (Applebee y Langer, 1983) tienen como objetivo involucrar a los alumnos en un proyecto sin tener que asumir la responsabilidad total sobre el mismo, fomentando la autonomía y el aprendizaje gradual de las habilidades necesarias para la culminación de la tarea. Esto se logra a través del uso de los conocimientos actuales del alumno, fortalecidos por el input del profesor, lo cual genera nuevas habilidades lingüísticas que culminan en un mejor desempeño por parte de los estudiantes.

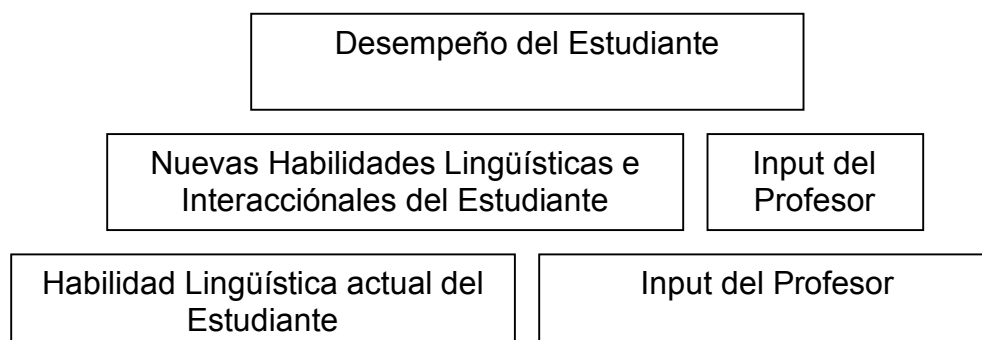
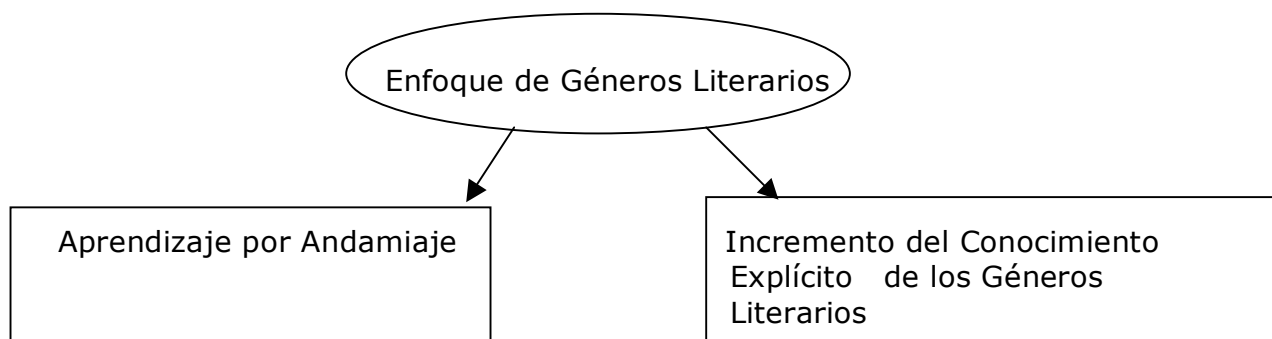


Figura II. Proceso de Aprendizaje por Andamiaje

El Enfoque de Géneros Literarios para la Enseñanza de la Escritura

De la misma manera en que los estudiantes deben aprender el uso de diferentes registros de forma verbal, es importante que aprendan a distinguir las particularidades de cada género escrito, para que a su vez, sean capaces de utilizarlas de forma efectiva y congruente con el objetivo de cada texto. Muchos estudiantes de lengua extranjera, no tendrán acceso a las convenciones estilísticas y literarias de la lengua meta o incluso de su propia lengua, a menos que los profesores incrementemos su conocimiento explícito de las mismas (Reppen, 2002). Si los estudiantes cuentan con el lenguaje necesario para hablar sobre los textos escritos y los diversos géneros literarios, podrán aprender más fácilmente a analizar e incluso a elaborar un texto por sí mismos.

El Enfoque de Géneros Literarios (Reppen, 2002) se basa en dos principios fundamentales: el primero es el aprendizaje por andamiaje y el segundo es el incremento del conocimiento explícito de los géneros literarios por parte del estudiante, que facilita la interpretación y aprendizaje de las estructuras que constituyen el texto. El siguiente esquema explica esta relación:



- El profesor debe estar familiarizado con la situación de aprendizaje y con el material utilizado.
- El profesor debe ser un asesor para que el alumno alcance sus metas.
- Los estudiantes deben practicar con diversos modelos literarios.
- Cuando los estudiantes adquieren mayor práctica con los géneros literarios el papel del profesor disminuye.
- Se espera que los estudiantes se conviertan en aprendices autónomos.
- Al discutir los rasgos y características de los diferentes géneros literarios, los estudiantes adquieren el lenguaje para referirse a los textos escritos.
- El estudiante comprende el cómo y el porqué de la estructura y organización de los textos escritos.
- El estudiante adquiere la habilidad para escribir y evaluar sus propios textos escritos.

Figura III. El Enfoque de Géneros Literarios

El Modelo de Narrativa de Labov

En 1972, Labov publicó su Modelo de Narrativa, el cual especifica los elementos que comúnmente se encuentran en diversos tipos de narrativas como son los cuentos, las anécdotas y los chistes. Este modelo, incluye los siguientes elementos (Labov, 1972 citado en McCarthy, 1991):

- Resumen: El resumen consta de algunas oraciones cortas que explican de forma general el contenido de la narración.
- Orientación: La orientación establece la ubicación, el tiempo y los personajes que intervienen en la historia.
- Eventos Complicantes: En esta sección se incluyen los elementos principales de la narración, los eventos que ocasionan que la historia se genere.

- Resolución: La resolución explica la manera en que los sucesos se resolvieron dentro de la narración.
- Coda: La coda expresa la relación entre los eventos acontecidos en la narración y el tiempo y lugar actual en el que la historia es contada.
- Evaluación: La evaluación incluye todos los elementos que enriquecen a la narrativa, como son la exageración, el uso de sonidos y diversos elementos que intervienen constantemente en el curso de la historia.

Aunque no todas las narraciones incluyen todos estos elementos, por lo general se encuentra la gran mayoría de ellos dentro de las historias infantiles así como en los cuentos de hadas y de misterio.

Los Cuentos de Hadas en el Aula de Lengua Extranjera

Existen diversos motivos para utilizar cuentos de hadas para la enseñanza de la escritura en lengua extranjera. Entre los principales encontramos:

- Los estudiantes están familiarizados con los cuentos de hadas en su lengua materna. Los conocen desde que son muy jóvenes, ya sea por medio de sus padres y familiares o por medio de diversos programas de televisión, historietas y libros.
- Los cuentos de hadas son accesibles y fáciles de encontrar en cualquier libro de cuentos infantiles o en sitios especializados en Internet.
- Los cuentos de hadas por lo general son cortos y fáciles de entender.
- Al estar dirigidos a un público infantil, los cuentos de hadas están escritos con un vocabulario sencillo y comprensible.
- Los cuentos de hadas cuentan con un discurso narrativo fácilmente identificable en términos de estructura.
- Los cuentos de hadas son divertidos e interesantes, muchos de ellos incluso cuentan con una moraleja que puede ser relacionada con nuestra vida personal.

Caso de Estudio

Metodología

Participantes

En este proyecto participaron 62 estudiantes de bachillerato del segundo, cuarto y sexto semestre del programa de preparatoria de la Universidad del Valle de México, Campus Querétaro. La edad de los estudiantes fluctuaba entre los 16 y 19 años. Todos los participantes eran nativo hablantes del español y cursaban la materia de Lengua Adicional al Español (Inglés) como parte del programa oficial de la misma institución educativa. Las sesiones de clase se impartían dos veces por semana, abarcando un total de 3 horas. El nivel de los estudiantes en la lengua meta fue evaluado como Bajo-Intermedio por el Examen de Colocación Institucional que el propio organismo educativo aplicó al inicio del semestre escolar.

Proyecto

El proyecto se llevó a cabo como parte complementaria de la materia de Lengua Adicional al Español (Inglés) que forma parte del programa de estudios que los participantes cursaban en ese momento. Al inicio del semestre escolar, se solicitó a los alumnos que seleccionaran un cuento de hadas o historia de misterio en inglés que tuviera una extensión de una a dos cuartillas. Durante el transcurso del semestre, los estudiantes trabajaron por parejas o equipos de tres integrantes en el proceso de analizar y reescribir el texto en inglés, para finalmente al concluir el curso presentar su historia en forma escrita y oralmente, con ayuda de apoyos visuales como maquetas, marionetas, historietas o presentaciones en programas computacionales. El valor que se le asignó al proyecto fue del 30% del total de la calificación que cada estudiante recibió al final del curso dentro de la materia.

Proceso de Escritura

El proceso que los estudiantes siguieron para completar la tarea fue el siguiente:

1. Selección de la Historia: Durante esta primera etapa los estudiantes revisaron bibliografía en libros de cuentos infantiles y en sitios de Internet en inglés en busca de una historia de su interés que fuera sencilla, corta y que contara con los elementos incluidos en el Modelo de Narrativa de Labov. Una vez seleccionada la historia, los estudiantes realizaron una lectura de comprensión general del texto en busca de palabras, oraciones o conceptos complejos. Durante esta etapa recibieron apoyo del profesor de lengua extranjera.

2. Análisis de la Historia: Tras seleccionar y leer cuidadosamente la historia, los estudiantes dividieron la misma de acuerdo a los elementos mencionados en el Modelo de Narrativa de Labov, ubicando Resumen, Orientación, Eventos Complicantes, Resolución y Coda. Se decidió no utilizar la Evaluación por tratarse de una serie de elementos que intervienen intermitentemente en la historia y que podían generar confusión en los estudiantes. (Ver Apéndice 1).
3. Reescritura de los Elementos de la Narrativa: Durante esta etapa, los estudiantes reescribieron cada uno de los elementos de la historia utilizando su propio vocabulario en inglés, pero tomando como modelo el texto original. Al concluir la reescritura de cada elemento (Ver Apéndice 2), el texto era revisado por el profesor y editado por los alumnos para finalmente, contar con una historia completamente escrita, revisada y editada por los propios alumnos.
4. Elaboración de Glosario Inglés/Inglés: En esta etapa, los estudiantes seleccionaron una serie de entre 5 a 15 palabras claves para la comprensión general de la historia. Una vez seleccionadas las palabras, los estudiantes elaboraron definiciones sencillas en inglés para cada una de ellas (Ver Apéndice 3).
5. Elaboración de Material Visual de Apoyo: Después de concluir el texto y el glosario, los estudiantes procedieron con la elaboración de material de apoyo para la presentación oral de sus proyectos, utilizando maquetas, marionetas, historietas y presentaciones en programas computacionales.
6. Presentación Oral: Finalmente, los alumnos presentaron oralmente durante una sección de dos horas el producto final de su proyecto. Para llevar a cabo esta etapa los estudiantes se presentaron en equipos de trabajo al frente del grupo, y a la vez que narraban su historia, ilustraban cada escena por medio de marionetas que recitaban los diálogos, o por medio de presentaciones en programas computacionales como Flash o Power Point que contenían imágenes relacionadas con el cuento, o incluso utilizando historietas o *comics* que los propios estudiantes elaboraron con dibujos y recortes de revistas y periódicos. Cada exposición tuvo una duración aproximada de 5 a 8 minutos. Además de sus compañeros de clase, a la presentación asistieron varios profesores y alumnos invitados pertenecientes a la misma institución educativa.

Resultados

Al finalizar el curso, los alumnos fueron capaces de elaborar a través de la metodología propuesta por los teóricos del Análisis del Discurso en el Aula un texto original utilizando un cuento de hadas o de misterio como modelo. El uso del Trabajo en Proyectos permitió que los estudiantes elaboraran en equipos un producto final que fueron capaces de presentar a sus compañeros de manera integral, utilizando un texto escrito por ellos mismos y material audiovisual de apoyo que los propios alumnos elaboraron. El trabajo continuo y detallado que realizaron a lo largo del semestre en el análisis y reescritura de una misma historia, les permitió sentirse preparados y seguros al momento de la presentación del producto final. Así, el proyecto no sólo fomentó el conocimiento de los alumnos sobre la narrativa en los cuentos de hadas, sino que además favoreció la integración de las cuatro habilidades de la lengua meta a la vez que fortaleció la autoestima y confianza de los estudiantes al permitirles presentar un tema que ellos conocían ampliamente.

Durante la elaboración del proyecto los alumnos no sólo incrementaron su conocimiento implícito sobre el proceso de escritura, sino que además practicaron las cuatro etapas del mismo: planeación, redacción, revisión y edición, culminando con la presentación. La evaluación por parte del profesor y de los mismos estudiantes se llevó a cabo durante todo el proceso de escritura, lo cual permitió evaluar tanto el proceso como el producto final.

Contar con un modelo como base para la elaboración de un cuento propio permitió a los alumnos adquirir las habilidades básicas para la elaboración de un texto escrito compartiendo la responsabilidad de la tarea con el profesor e incluso con el autor del texto original. Una vez que su habilidad se incrementó el rol del profesor disminuyó y los alumnos fueron capaces de presentar el proyecto por sí mismos.

El conocimiento explícito de los elementos básicos de la narrativa provocó que los alumnos se interesaran por encontrar estos elementos dentro de otros textos que no se relacionaban con la elaboración del proyecto a largo plazo, y pronto fueron capaces de localizar el resumen, la orientación, los eventos complicantes y la resolución en lecturas de su libro de texto, ejercicios de comprensión e incluso en las lecturas contenidas en otros instrumentos de evaluación que se utilizaron durante el curso; aún cuando el profesor de lengua adicional no solicitara la identificación de estos elementos como parte del ejercicio. El interés de los alumnos se desarrolló de tal forma que, de no encontrar alguno de los elementos de la narrativa dentro del texto estudiado, elaboraban a petición del profesor de lengua un breve párrafo como resumen o coda para complementar el texto.

Implicaciones a futuro

Después de haber realizado este primer acercamiento a los géneros literarios y a los elementos de la narrativa, los estudiantes pueden escribir historias nuevas y originales, con sus propios personajes y acontecimientos, utilizando la habilidad que adquirieron para imitar, examinar, analizar y comparar críticamente un texto escrito. Además, existen otros géneros literarios que pueden ser enseñados a los alumnos utilizando la misma metodología, esto con el objeto de incrementar las habilidades del discurso escrito de los alumnos para elaborar diversos tipos de textos de acuerdo a sus necesidades comunicativas.

Bibliografía

- Applebee, A. & Langer, J. (1983) *Instructional scaffolding: Reading and writing as natural language*. Language Arts.
- Bruner, J. (1978) *The role of dialogue in language acquisition*. In Sinclair, A., R. Jarvella, W. Levelt, (Eds.) *The child's conception of language*. New York: Springer-Verlag.
- Johnson, K. (1998) *Understanding communication in second language classrooms*. (3era Ed.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Labov, W. (1972) *Language in the Inner City*, Oxford: Basil Blackwell.
- McCarthy, M. (1991) *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reppen, R. (2002) *A genre-based approach to content writing instruction*. In J.C. Richards & W.A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reyes, M. (1991) *A process approach to literacy instruction for Spanish-speaking students: In search of the best fit*. In E. Hiebert (Ed.) *Literacy for a diverse society*. New York: Longman.
- Seow, A. (2002) *The writing process and process writing*. In J.C. Richards & W.A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stoller, F. (2002) *Project Work: A means to promote language and content*. In J.C. Richards & W.A. Renandya (Eds.) *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press

Apéndice 1

The Princess and the Pea
by Hans Christian Anderson

Abstract

ONCE upon a time there was a prince who wanted to marry a princess; but she would have to be a real princess.

Orientation

He traveled all over the world to find one, but nowhere could he get what he wanted. There were princesses enough, but it was difficult to find out whether they were real ones. There was always something about them that was not as it should be. So he came home again and was sad, for he would have liked very much to have a real princess.

Complicating Events

One evening a terrible storm came on; there was thunder and lightning, and the rain poured down in torrents. Suddenly a knocking was heard at the city gate, and the old king went to open it. It was a princess standing out there in front of the gate. But, good gracious! what a sight the rain and the wind had made her look. The water ran down from her hair and clothes; it ran down into the toes of her shoes and out again at the heels. And yet she said that she was a real princess.

"Well, we'll soon find that out," thought the old queen. But she said nothing, went into the bedroom, took all the bedding off the bedstead, and laid a pea on the bottom; then she took twenty mattresses and laid them on the pea, and then twenty eider-down beds on top of the mattresses. On this the princess had to lie all night. In the morning she was asked how she had slept. "Oh, very badly!" said she. "I have scarcely closed my eyes all night. Heaven only knows what was in the bed, but I was lying on something hard, so that I am black and blue all over my body. It's horrible!" Now they knew that she was a real princess because she had felt the pea right through the twenty mattresses and the twenty eider-down beds.

Resolution

Nobody but a real princess could be as sensitive as that. So the prince took her for his wife, for now he knew that he had a real princess;

Coda

and the pea was put in the museum, where it may still be seen, if no one has stolen it.

Apéndice 2

Abstract

Original Story:

Once upon a time there was a prince who wanted to marry a princess, but she would have to be a real princess.

Rewritten Text:

A prince wanted to get married, but only to a real princess, because there were girls that said they were real princesses, but they weren't, so it was going to be hard to find a real one.

Apéndice 3

Glossary

Princess: The daughter of a King.

Pea: Green, small and round vegetable.

Storm: Rain, thunders, wind.

Mattresses: Soft thing on a bed.

Sensitive: Very delicate, like a real princess.

Wife: A woman who is married.