LA EXPRESIÓN ESCRITA EN ESPAÑOL L2: MOTIVACIÓN Y CREATIVIDAD PARA EL DESARROLLO DE DIFERENTES DESTREZAS LINGÜÍSTICAS

ISABEL GARCÍA PAREJO
Universidad Complutense de Madrid

1. PRESENTACIÓN

La presente comunicación recoge parte de una serie de reflexiones que desde hace cuatro años nos hacemos sobre el papel de la expresión escrita en la enseñanza de español L2[1]. Dichas reflexiones surgen a partir de nuestra experiencia en los cursos intensivos de septiembre de la Universidad de Marquette en Madrid, y después en los cursos cuatrimestrales de gramática y composición del programa de las Universidades Americanas Reunidas en la Universidad Complutense de Madrid.

El experimento llevado a cabo en los cursos intensivos realizados durante el mes de septiembre consistió en utilizar la expresión escrita para reforzar las nociones gramaticales aprendidas y la práctica de cierto tipo de vocabulario, así como para ayudar a fijar las destrezas comunicativas que permitiesen al alumno integrarse en nuestra cultura. Cuando nos propusieron hacernos cargo de un curso específico de composición, comprobamos que la experiencia de los intensivos no ayudaba a los alumnos en su expresión escrita y que los métodos comunicativos tampoco les habían ayudado en sus dos o tres años de estudio de español. Por lo que pudimos comprobar, cualquier alumno que hubiese seguido un método comunicativo llegaba a la universidad con la siguiente experiencia en expresión escrita[2]:

---

[1] Utilizamos *español L2* y no *lengua extranjera* porque nuestra experiencia se limita a la enseñanza de alumnos extranjeros en España, respecto de los cuales el español se convierte en una segunda lengua de comunicación y no sólo en una lengua extranjera.

[2] La numeración corresponde a los siguientes métodos: Método 1: *Antena 2;* Método 2: *Intercambio 2;* Método 3: *Ven 2;* Método 4: *Entre Nosotros 2.*

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

MÉTODOS	METODOLOGÍA			TEMAS					
	fotos	texto	periódico	casa	vacaciones	recuerdos	cartas	direcciones	opinión
Núm. 1	descripción	comprensión	escribe un anuncio	comparar dos	qué hacer	día más interesante	hotel: reserva, queja		
Núm. 2	elegir	comprensión	comenta una noticia				carta informal	nota indicando dirección	
Núm. 3		comprensión	escribe anuncio igual a...	casa ideal		un viaje			sociedad de consumo
Núm. 4		comprensión, diccionario, diálogo				biografía de un personaje	carta informal	describir ruta turística	tu actitud ante un hecho

A pesar de que algunos alumnos habían estudiado hasta seis años de español, quedaban clasificados en el nivel más bajo por su incapacidad de poder expresarse correctamente por escrito. Esta experiencia, junto con el análisis de composiciones de estudiantes españoles adultos con escasa formación académica, nos hizo llegar a la conclusión de que, ya que el tipo de errores entre todos ellos era muy parecido, podríamos clasificar dentro de la categoría de analfabeto funcional a nuestros estudiantes extranjeros: pueden leer, escribir y hablar, pero se encuentran incapacitados para desenvolverse dentro de su mundo, en este caso, la universidad española.

Es evidente que se da prioridad absoluta a la lengua hablada y creemos que debe ser así en los primeros momentos, pero el hecho de que en los cursos de nivel intermedio se siga procediendo del mismo modo hace que el alumno siga eternamente en ese umbral mismo, ya que suelen olvidar en las programaciones de los cursos varios aspectos importantes: que el alumno es el centro del proceso de aprendizaje; que la expresión escrita tiene un desarrollo específico, con unos procesos psicológicos determinados; que la expresión escrita tiene unos objetivos precisos; que existe una gramática textual y, sobre todo, dichos programas hacen que parezca que los ejercicios de escritura no exigen preparación alguna para el profesor y que pueden servir para rellenar huecos en esos momentos en los que uno no sabe qué hacer en clase. Basta elegir un tema y ordenar al alumno que «use su imaginación».

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

Por otra parte, nada se dice del proceso de evaluación de esos escritos, aunque imaginamos que sirven únicamente para que el profesor corrija los errores y los comente con sus alumnos.

Si nos acercamos a los manuales específicos de composición[3], observamos que su metodología es la siguiente: eligen un texto literario o periodístico sobre el que se formulan preguntas, se elaboran ejercicios de vocabulario del tipo: «cambia las palabras en cursiva por otras de parecido significado» o «busca el significado de estas palabras en el diccionario». Se centran después en los ejercicios de gramática y finalmente proponen temas de composición. En principio nos parece interesante el uso de las lecturas, también utilizadas en los métodos comunicativos. Nos parece fundamental el apoyo a la gramática, aunque no el tipo de ejercicios utilizados, pero se nos planteaban dos problemas: la secuenciación de los temas y los temas en sí mismos. En el nivel elemental los temas eran: *descripción de personas, mi animal preferido, mi casa, mi ciudad...* Hasta ahí parecía una secuenciación lógica, pero después seguía con: *Mi modo de ver la hospitalidad* y luego con *las cartas, las fiestas, los cumpleaños,* para pasar a *El papel de los funcionarios en la administración pública.* De este modo teníamos una relación de temas donde parecía tenerse en cuenta algunos aspectos de la gramática textual y de los contenidos propios de la expresión escrita, pero que en nuestra opinión resultaban poco ordenados y pobremente motivados para hacerlos atractivos al estudiante medio de español.

Estas observaciones dieron pie a que profundizáramos en los mecanismos de la expresión escrita desde otros aspectos para enriquecer todas estas propuestas del mercado y diseñar así un programa de expresión escrita a la luz de nuestra experiencia tanto con los alumnos extranjeros como con alumnos adultos nativos[4]. Teniendo en cuenta la corriente constructivista en pedagogía y las teorías sobre el diseño curricular, centramos nuestras lecturas en los tres enfoques siguientes:

— Los estudios sobre la psicología de la escritura.
— La didáctica de la expresión escrita tanto en L1 como en L2.
— Las diferentes técnicas y métodos de la enseñanza de la expresión escrita. En este punto revisten especial interés los talleres de escritura

[3] Nos referimos a los manuales de L. Busquets y L. Bonzi, *Curso de Conversación y Redacción,* nivel elemental.

[4] No podemos detenernos en los resultados de esta experiencia realizada en el Centro de Educación de Adultos de Entrevías durante el curso 1991-92, y desde otra perspectiva durante el curso 92-93, experiencia que ha dado lugar al informe *Guadarrama: caminando y narrando,* presentado en el concurso de Elaboración de Materiales Curriculares de la Comunidad de Madrid.

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

creativa argentinos, las experiencias de los italianos, así como de la lingüística aplicada inglesa[5].

2. LA PSICOLOGÍA DE LA ESCRITURA

Ferreres (1984) establece las siguientes etapas en el proceso de adquisición de la expresión escrita: preparación, pensamiento dirigido, desarrollo y perfeccionamiento-espontaneidad[6]. A partir de ellas habría que definir la progresión de los contenidos y técnicas del curso.

Por otra parte, nos parecía importante tener en cuenta los procesos cognitivos. Cuetos (1991, pág. 10) señala que la mayoría de los investigadores coincide en que al menos son necesarios cuatro procesos cognitivos, cada uno de ellos compuesto a su vez por otros subprocesos:

1. Planificación del mensaje (decidir qué se va a escribir y con qué finalidad, memoria, ambiente externo...).
2. Construcción de las estructuras sintácticas.
3. Selección de las palabras.
4. Procesos motores (tipo de letra...)[7].

Dejando de lado en nuestro caso los procesos motores (aunque a veces el obligar a los alumnos a cambiar el tipo de letra es un elemento más a considerar en el resultado final de la composición), los otros procesos sí deberían ser tenidos en cuenta en el diseño del curso[8].

Entendiendo con este autor en que el proceso de planificación es el más

[5] Remitimos a la bibliografía para más información. En general, nos han servido para configurar el diseño curricular: el alumno como centro y protagonista del proceso de aprendizaje, la didáctica específica y la epistemología propia de la expresión escrita.

[6] V. Ferreres (1984: 30 y ss.). Tanto psicólogos como pedagogos y lingüistas dedican varias páginas a señalar las diferencias entre el lenguaje oral y el escrito. Cf. Cuetos (1991: 110), Cassany (1991: 27-49).

[7] El problema para los psicólogos, según Cuetos (1991: 19), es decidir si estos procesos conceptuales, lingüísticos y motores van uno detrás de otro o se producen simultáneamente (cf. también Serafini, 1989: 186 y s.). A nosotros nos basta entender la complejidad del proceso. Es interesante señalar la comparación de Blac (1982) citada en Cuetos (1991: 20) entre el proceso de escritura y la resolución de problemas: al escribir hay que dar soluciones al qué se va a decir, qué aspectos resaltar, a quién se dirige la información...

[8] Cada uno de estos procesos tiene una dificultad, aunque Cuetos (1991: 23) señala que planificar es «el proceso de mayor complejidad cognitiva de la escritura..., es el proceso que más tiempo requiere». Citando a Gould y Boies (1978), señala que «en términos medios, los sujetos invierten dos tercios del tiempo a la planificación y sólo el tercio restante a la escritura y revisión (depende siempre del tipo de texto)».

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

complicado, nos propusimos dedicarle una sesión completa cada semana dentro del curso, siguiendo las pautas de Hayes y Flower (1980), citado en Cuetos (1991, págs. 23 y s.):

a) se genera información sobre el tema mediante la búsqueda de la memoria a largo plazo,
b) se seleccionan los contenidos más relevantes y se organiza un plan coherente (según tipos de escrito),
c) se elaboran los criterios o preguntas que serán utilizados en el proceso posterior de revisión para juzgar si el texto se ajusta o no a los objetivos planteados.

No queremos decir con esto que dedique un día a explicar los procesos de planificación, sino que invitamos a los alumnos a experimentar actividades lúdico-creativas que familiaricen con la planificación en una segunda lengua (cómo generar información sobre todo a través del trabajo en grupos, o hacer aparecer de la memoria a largo plazo aquellas palabras que no tienen un umbral alto...). Menos tiempo he dedicado a la selección de contenidos, ya que al ser alumnos universitarios sí tienen adquirido ese mecanismo en su lengua materna. En cuanto al punto *c)*, es fundamental que conozcan la gramática textual y los modelos españoles para que puedan generar ellos mismos criterios de autoevaluación respecto de sus composiciones.

El segundo proceso que formaba parte del mecanismo de la expresión escrita era la estructura sintáctica: tipo de oración y colocación de palabras funcionales (nexos de unión, etc.). En el proceso de aprendizaje, y no tanto de adquisición, de la expresión escrita en una segunda lengua consideramos fundamental la práctica de determinados elementos gramaticales en el diseño de un curso de composición y a ella dedicamos otro día a la semana, sobre todo mediante el análisis de errores de las propias composiciones generadas por los alumnos.

Además, teniendo en cuenta que los escritos de estilo descriptivo y narrativo tienen estructuras más sencillas —cf. Watson (1983), citado en Cuetos (1991, pág. 29)—, y los de persuasión del lector estructuras más complejas, decidimos comenzar la programación por la descripción y la narración, para terminar con la argumentación.

El último proceso, el de la búsqueda de elementos léxicos, lo estudiaríamos el mismo día dedicado a la planificación, ya que nos parecía fundamental dentro del proceso de motivación: esta búsqueda se inicia a partir del significado o concepto que todavía se encuentra en forma abstracta (Cuetos, 1991, pág. 30), desde donde se activan con mayor facilidad las palabras de umbral más bajo (las más

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

frecuentes) (Cuetos, 1991, pág. 36). Teniendo en cuenta esto, diseñamos actividades cuyo objetivo es dar a conocer y practicar otro vocabulario más culto, o más apropiado para cada situación específica, vocabulario que no suele aparecer en las conversaciones de práctica de funciones comunicativas, pero que tiene alguna importancia en la lengua escrita, especialmente los nexos de unión[9].

3. DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

Desde la didáctica, Romera Castillo (1988, pág. 99) precisa los términos *composición* y *redacción*: redactar «es poner por escrito cosas sucedidas, acordadas o pensadas con anterioridad», mientras que la composición «supone llegar a la verdadera creación»..., «debe aspirar en lo posible a iniciar la expresión estética». Aunque nuestro curso recibe el nombre de «Composición», es cierto que partimos más de prácticas relacionadas con la redacción, pero orientadas siempre hacia el proceso de composición. En ambos casos, y al diseñar estas prácticas, hemos tenido en cuenta dos citas que recoge Romera Castillo (1988, pág. 99) y que señalamos aquí porque nos parece que revisten cierto interés. La primera es de Leif y Rustein (1979): «Debe lograrse que el niño tenga algo que decir y que sienta ganas de decirlo, luego hay que ejercitarlo... y hay que enseñarle a decirlo correctamente... en un lenguaje sensiblemente distinto en cuanto a vocabulario y sintaxis de aquel que habla comúnmente y que oye hablar en torno suyo»[10].

La segunda, de Ramón Esquer, dice así: [En la expresión escrita...] «interviene la composición y la fantasía. Aunque necesitará de una experiencia previa sobre lo que se va a componer. *El hombre no crea de la nada, sino a partir de algo preexistente*». (El subrayado es nuestro)[11].

Romera Castillo propone tres ejes sobre los que ha de basarse la expresión escrita:

— la motivación, que puede ser interna: (presentarse, hablar sobre sí mismo) o externa: (las experiencias y lecturas de uno, situaciones del mo-

[9] El léxico en sí mismo es ya una fuente motivadora de la expresión escrita. Según Bereiter (1981; en Cuetos, 1991: 110), se puede comprobar que cuando a los niños que están empezando a escribir se les proporcionan palabras relativas a la composición.., aumentan considerablemente la cantidad y variedad de sus escritos. (Sobre la enseñanza de vocabulario a través de los campos léxicos puede verse nuestra comunicación de 1991).

[10] Leif, J., y Zaly, R. de (1979), *Didáctica de la escritura y de las asignaturas especiales*, Kapelusz, Buenos Aires.

[11] Esquer Torres, Ramón (1969), *Didáctica de la lengua española*, Alcalá, Madrid, págs. 154-156 (citado en Romera Castillo, 1988).

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

mento, los medios audiovisuales...). Y en este respecto considera fundamental la labor del profesor;
— la metodología empleada, teniendo en cuenta las etapas del proceso de la expresión escrita que se señalaban desde la psicología;
— los contenidos y las formas propias de la expresión escrita (narración, descripción, argumentación, etc.).

En los contenidos no nos podemos detener. Sólo queremos señalar que han sido el eje de mi programación aquellos que están mayoritariamente aceptados desde la L1 y la L2: descripción, narración, diálogo, carta, exposición-informe y periodismo [12].

Para cada bloque de contenido hemos elegido diferentes temas de composición y de distinto tipo. Estos temas han variado en algunos aspectos cada año, ya que partimos de los centros de interés de los alumnos y dedicamos la primera sesión a técnicas de dinámicas de grupo que ayudan a definir el perfil de intereses de los alumnos [13].

Desde la didáctica de la expresión escrita se discute también sobre los procedimientos de evaluación de las composiciones, su importancia, su adecuación, etc. Sin entrar en profundidad en estos aspectos, los profesores proponen siempre la elaboración de una serie de criterios que han de ser fijados antes de la corrección. Por ejemplo, Ferreres (1984, pág. 52) propone cuatro criterios: contenido, disposición, estilo y gramática, con una escala de cinco notas para cada uno de ellos: 1-2, 4-3, 6-5, 8-7, 9-10. En general, éstos son los criterios seguidos por nosotros. A pie de página especificamos al alumno el acierto o el error en cada apartado, incluyendo no la nota, sino un comentario escrito. Esta evaluación se realiza sobre el primer borrador. Se invita al alumno a que vuelva a rehacer su escrito. Sólo la segunda composición recibe la calificación [14].

[12] Sobre los diferentes tipos de escrito puede verse Serafini (1989: 191 y ss.), que a través de un diagrama señala los diversos criterios de clasificación de un escrito teniendo en cuenta la prosa base, las funciones de la escritura y la relación entre destinatario y autor. Camarero (1985: 390-397) propone una programación teniendo como base los diferentes tipos de escrito. Su propuesta comienza por la argumentación. Cf. también Alonso *et alii* (1992: 55-125), quienes resumen las características de cada tipo de texto y las acompañan con una selección de lecturas.

[13] Para esta sesión solemos utilizar dinámicas de trabajo en grupo donde a través de tests han de definirse a sí mismos, ponerlo en común en pequeños grupos y elaborar unas gráficas de perfiles de intereses que luego son expuestas a toda la clase. Pueden verse ejemplos en Tutoría con adolescentes y en Brookes y Grundy (1990: 115).

[14] Sobre la evaluación de la expresión escrita puede verse Ferreres (1984: 54 y ss.), Serafini (1989: 123 y ss.).

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

4. TÉCNICAS DE DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA

Dentro de las técnicas específicas para el desarrollo de la expresión escrita, nos han interesado aquellas que por un lado permitían la generación de ideas creativas (ligadas al proceso de planificación) y aquellas que ayudan a practicar cada uno de los tipos de escritos elegidos en los bloques de contenido del curso.

Con las primeras se pretende fomentar ciertas actitudes positivas hacia la expresión escrita en una lengua extranjera, ya que el aprendizaje de la composición tiene tres fases: fluidez, coherencia y corrección (Serafini, 1989, pág. 184). Las clases dedicadas a la planificación tienen así como objetivos motivar al alumno, conseguir que se exprese naturalmente tanto en forma oral como escrita sobre todos aquellos temas que surjan en la clase. No importa el orden ni los aspectos formales. Sólo en una segunda fase ha de pasarse a la enseñanza de técnicas más complejas que ayuden a la coherencia y corrección.

En cuanto a las técnicas específicas, no podemos contentarnos con las mencionadas al analizar los métodos de español o los de composición. Podemos recurrir a los talleres de literatura creativa que nos van a facilitar la enseñanza de los contenidos propios de cada modelo de escrito, así como el desarrollo de otras destrezas.

Resultan especialmente interesantes los ejercicios de Rojo y Somoza (1991): por ejemplo, construir un debate a partir de la respuesta a preguntas absurdas (¿Cómo viven los suturuncos? ¿Para qué sirven los dragones amaestrados? ¿Con qué se cortan los átomos?). Escribir historias sin usar algunas palabras determinadas: «Un día, un personaje femenino de un cuento infantil que usaba un abrigo rojo salió de su construcción...» Tachar ciertas palabras de un texto periodístico de tal forma que se cree una noticia nueva.

O el juego «Escribir es una lotería», donde, según los números de tu billete de metro, por ejemplo, tienes que escribir con los elementos que se correspondan a los números en el tablero. Para la gramática textual se puede utilizar el «Punto de mira»: los personajes protagonistas de una historia van a contar lo mismo pero desde su punto de vista.

Quizá el más divertido, válido también para las clases de composición, supone dejar que los alumnos salgan a dar un paseo por la facultad y recojan frases sueltas de las distintas conversaciones que puedan escuchar accidentalmente. Con ellas habrá que construir una historia.

Añadiríamos también un curioso juego de la oca, convertida aquí en foca, recogido en Boix (1988, pág. 214). La peculiaridad de este juego es que cada casilla tiene unas órdenes explícitas sobre composición de textos: si caes en la casilla 1 «instituto» tienes que redactar una instancia solicitando la admisión en dicho centro. Si caes en la casilla «enamorada apasionada» debes asumir esa

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

personalidad y escribir una carta de amor, etc. Muchas más experiencias y más creativas que la simple lectura de textos.

5. LA EXPERIENCIA DE LOS CURSOS DE COMPOSICIÓN

Después de todos estos comentarios sólo queda señalar la programación que diseñamos. Dicha programación se centraba en cuatro ejes: el contenido específico de la expresión escrita, el desarrollo del vocabulario, aspectos concretos de la gramática y la ortografía. Así, por ejemplo, una unidad didáctica quedaba definida en cuanto a objetivos conceptuales de la siguiente manera:

6. LA DESCRIPCIÓN

1.1. Aspectos generales
- descripción de objetos, animales y cosas
- descripción de lugares, paisajes y ambientes
- descripción de personas

1.2. Ortografía
- uso de mayúsculas
- uso del punto
- uso de la coma

1.3. Gramática
- usos de ser y estar
- el sintagma nominal (especial atención al adjetivo)
- repaso de los tiempos del modo indicativo

1.4. Comentario de texto (*Platero y yo*)[15].

Este último punto nos lleva al diseño de la metodología empleada. Ya hemos comentado anteriormente que dividimos cada uno de los dos días con los que semanalmente cuenta el curso con un objetivo y una actividad concreta:

— Los martes eran dedicados a la motivación, presentación de vocabulario y planificación de la expresión escrita. Los últimos veinte minutos los

[15] No podemos detenernos en explicar cuáles son los criterios seguidos a la hora de parcelar y secuencializar cada una de las unidades didácticas, ni tampoco reproducir el programa completo por cuestiones de espacio.

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

alumnos los dedicaban a escribir a partir de lo sugerido en clase. Esa composición era corregida siguiendo como criterio no dar la respuesta correcta, sino señalar el lugar del error y haciendo anotaciones generales a pie de página[16]. Estos errores los pasaba al ordenador, subrayando dónde estaba, a veces el texto completo, a veces sólo la frase de mayor dificultad.

— Los jueves repartía una copia de la selección de errores a cada alumno, o bien los pasaba a transparencias para que en grupo pudiesen comentar las posibles soluciones. He de señalar que sólo elegía los errores pertenecientes a la unidad didáctica correspondiente. El día, lo dedicábamos también al contenido de esa forma de expresión escrita y a las implicaciones pragmáticas que pudieran tener (cambio de destinatario, por ejemplo).

Cada unidad didáctica estaba pensada para ser desarrollada en dos o tres semanas, aunque la realidad es que duraban algunas más. Al final de cada unidad didáctica se entregaba al alumno una ficha de lectura en la que aparecía más específicamente el contenido desarrollado. De este modo, invertimos la tendencia de los manuales: el texto escrito es la última fase de la motivación, porque ahora los alumnos pueden comprender mejor la riqueza y el proceso compositivo del texto. Este trabajo se hacía en casa y solía terminar con una redacción final donde debían manifestar su opinión sobre un tema concreto relacionado con el texto. Así, en la descripción de Platero les pedíamos que comentasen qué comparaciones les habían gustado más, o en los fragmentos del Don Juan Tenorio les pedíamos que diesen su opinión sobre la típica forma de cortejar actualmente. Pero, repetimos, ésa era la fase final del proceso.

No queremos cerrar este apartado sin volver otra vez no sólo a la actividad de los martes, la motivación, sino también a la creatividad, ya que van muy unidas. En los métodos de español más recientes, por ejemplo, hay cierta tendencia a salir de los temas tradicionales, aunque la metodología sigue siendo la misma: se parte generalmente del texto escrito o de la experiencia comunicativa. Es cierto que los temas pretenden ser más abiertos; sin embargo, siguen apareciendo frases como: «¿Conoces algún relato fantástico? Escribe uno o invéntalo.» «Inventa una historia que sea humorística. Usa tu imaginación»[17]. Ya he-

[16] Por problemas de espacio, no podemos reproducir aquí las transparencias utilizadas en la presentación de la comunicación. Podemos señalar que utilizamos muchos símbolos típicos de los correctores de pruebas, así como una doble línea en la terminación de la palabra cuando hay errores de concordancia, cuadros vacíos cuando falta una palabra, cuadros para encerrar palabras mal utilizadas, línea ondulada para los errores de tiempo...

[17] Son ejemplos del *Método de español para extranjeros* de Selena Millares y Aurora Centellas (1993), págs. 48 y 114, publicado en la editorial Edinumen.

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...

Centro Virtual Cervantes

mos visto en el apartado de la psicología que recurrir a la imaginación resulta más complicado que una simple orden. Como ejemplo aduciré el caso de un alumno de gramática, curso en el que utilizamos la expresión escrita para reforzar la gramática. No conseguía escribir más de siete líneas en esas composiciones. Cuando pasó al curso de composición sus escritos llegaron a superar la página. Él mismo manifestó que no era que no supiera escribir en la clase anterior, sino que no se sentía motivado. Escribir sobre lo que hizo ayer para practicar el pasado o contar cómo sería su familia ideal para practicar el condicional no le motivaba. Y también le habíamos dicho «usa tu imaginación», pero, por lo visto, no sirve.

Nosotros hemos utilizado las canciones de una época, por ejemplo, en la descripción «los ojos de la española», «pulpa de tamarindo»... Con ello se motivó en clase el debate sobre la visión que tienen los hombres de las mujeres, o viceversa, y los estereotipos que transparecen en las canciones. Sirvió para desarrollar estructuras comparativas y de ahí pasar al escrito de descripciones. En la narración dividíamos la clase en grupos que correspondían a los diferentes elementos de una narración: personajes, tiempo de la acción, época, historia. Cada grupo proponía algo, y al ponerlo en común obteníamos veinte historias diferentes. La clase siguiente no sólo era esperada para ver los errores, sino también para saber que le había pasado, por ejemplo, a Phil Colins en la prehistoria, con unas hormigas y un cerdo y con una visita al dentista, un día en el que hubo un gran estruendo...

7. CONCLUSIÓN

Son pocas las páginas para relatar todas estas experiencias e impresiones. Creemos, sin embargo, que pueden quedar claras algunas ideas que mantenemos:

- La expresión escrita precisa que se tenga en cuenta sus procesos propios.
- Uno de los objetivos actitudinales de una clase composición debe ser la ruptura de la inhibición que todo estudiante tiene al escribir en una segunda lengua: hacer perder el miedo a la corrección o nota final para que, también, se sienta libre expresando cualquier cosa en otra lengua.
- Se debe partir de la experiencia personal del alumno, su conocimiento de la lengua, su vivencia, sus intereses. Por eso es recomendable dedicar la primera clase a dinámicas de presentación y de descubierta de intereses.
- El texto literario o periodístico debe ser la fase final, para no frustrar al alumno con el miedo que puede suponer desde el principio un pensamiento como «yo no puedo escribir así».

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...
Centro Virtual Cervantes

- La clase ha de ser el punto de encuentro con la creación, las dudas gramaticales, los debates y las discusiones.

Es por esto por lo que los cursos de composición, o centrados en la expresión escrita, pueden servir para desarrollar tanto las habilidades de comunicación (prioridad al trabajo en grupo), de comprensión lectora (a través de las fichas de lectura) y del aprendizaje de la gramática (las clases de «errores»), además del desarrollo de los modelos de expresión escrita en sí mismos[18].

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, F.; CANO, A., y GONZÁLEZ, I. (1992), *Curso de lengua. Técnicas de expresión oral y escrita*, Madrid, Coloquio.

BOIX, A., *et alii* (1988), *La expresión escrita. Teoría y práctica*, Barcelona, Teide.

BROOKES, A., y GRUNDY, P. (1990), *Writing for study purposes*, Cambridge University Press.

CAMARERO, M. (1985), *Comprensión y expresión. Selección de textos para el estudio de la lentua y literatura españolas*, Madrid, Castalia.

CASSANY, D. (1991), *Describir el escribir*, Paidós Comunicación.

CUETOS VEGA, F. (1991), *Psicología de la escritura*, Getafe, Escuela Español.

FERRERES, V. (1984), *Enseñanza y valoración de la composición escrita*, Madrid, Cincel.

FREEDMAN, A.; PRINGLE, I.; YALDEN, J. (eds.) (1983), *Learning to write: First language/ Second Language*, Longman.

RODARY, G. (1973), *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Aliorna.

ROJO, M., y SOMOZA, P. (1991), *Taller de escritura. Tomemos la palabra*, Buenos Aires, Troquel.

ROMERA CASTILLO, J. (1988), *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Playor.

SERAFINI, M.ª T. (1989), *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, Barcelona, Paidós.

[18] Para nuevas perspectivas en la enseñanza de la escritura resulta de especial interés el concepto de *«integrated approach»* de Brokes y Grundy (1990: 6 y ss.).

ASELE. Actas IV (1994). ISABEL GARCÍA PAREJO. La expresión escrita en español L2: Motivación y...

Centro Virtual Cervantes