PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA EN CLASE DE ELE

Teresa González Sáinz
Centro Británico y Español. Oviedo.
Belén Artuñedo Guillén
Universidad de Valladolid

1. LA EXPRESIÓN ESCRITA

1.1. EL TEXTO COMO PRETEXTO

La práctica de la expresión escrita aparece de manera espontánea como forma de aprendizaje en diferentes actividades como tomar notas en clase, apoyo a tareas de expresión oral, cuadernos de ejercicios..., pero nuestro interés se centra en la escritura como tarea en si.

Consideramos que el tratamiento de la expresión escrita en los métodos tradicionales se centra en el texto (producción del alumno) como pretexto: tal es el carácter de ejercicios como los temas de redacción, comentario y los dictados.

La redacción ha sido el ejercicio escrito dominante, casi único, con un objetivo confesado puramente gramatical y un objetivo implícito de asimilación por parte del alumno de tipologías textuales. El resultado es con frecuencia la reproducción de modelos en un ejercicio que precisamente se pretende personal, lo cual es una contradicción, y esto es así porque el alumno se enfrenta con "blancos" de imaginación, se bloquea ante la obligación de crear, de ser original sobre el papel y recurre a estereotipos interiorizados que dejan bastante que desear en cuanto al desarrollo de la creatividad.

Efectivamente, la escritura se planteaba como un ejercicio auxiliar de las otras destrezas (la expresión oral en la composición de diálogos), como una forma de evaluación de contenidos gramaticales, o como un "falso" ejercicio creativo de expresión de la opinión personal (los temas de redacción).

1.2. EL ENFOQUE COMUNICATIVO.

Los planteamientos del enfoque comunicativo responden a una reacción frente a la utilización tradicional del texto en el diseño de ejercicios de expresión escrita. El enfoque comunicativo rechaza esta utilización del texto como pretexto y reivindica la finalidad comunicativa del acto de escritura. En la enseñanza de una L2 se introduce la lengua escrita desde el principio del aprendizaje, no sólo como una destreza para reforzar lo aprendido de forma oral, sino también como una habilidad que tiene sus técnicas y objetivos propios. Para que el alumno desarrolle sus propias estrategias es necesario proporcionarle un input, normalmente la lectura, que posibilita la interiorización de algunas características fundamentales como la organización del texto. Desde este enfoque, los criterios para la programación de actividades de expresión escrita son la contextualización (situación de producción, lapsus de tiempo entre escrito y respuesta, registros), la finalidad del escrito (activida-

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...
Centro Virtual Cervantes

des dirigidas a un lector real, propósito claro del escrito), la motivación (capacidad del alumno de crear de forma reflexiva y mediata "su" lengua, es decir, conciencia de adquisición) y la integración con otras destrezas, aproximando el uso de la lengua a la vida real (Gómez Casañ, Martín Viaño, 1990: 45-46-47).

Las modalidades de escritos propuestos entonces son bien de tipo personal: de uso propio (listas de la compra, recetas, notas), dirigidos a otras personas (recados, cartas, invitaciones); o de tipo institucional o público (anuncios, folletos publicitarios, instrucciones, etc...).

También desde este punto de vista, se insiste en la necesidad de proporcionar al alumno documentos auténticos modelo del ejercicio escrito y en que éste posea una finalidad "real" dentro de la secuencia didáctica programada. Se evita pues el tratamiento del texto como un mero pretexto tanto en la actividad de lectura (presentación de nuevos exponentes lingüísticos, tema para clase de conversación, etc....) como de escritura (comentario de texto, reproducción de un modelo, etc....).

En nuestra opinión, las tareas propuestas en este tipo de métodos presentan algunos inconvenientes: una tipología de escritos repetitiva y limitada y su concepción como destreza individual. Por otro lado, muchas veces el ejercicio escrito tiene como único destinatario al profesor/corrector y por lo tanto prevalece la finalidad evaluadora.

2. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES ESCRITAS

Un problema con el que nos encontramos a la hora de proponer la producción de textos es el bloqueo del estudiante ante los blancos de imaginación, ante lo que sienten como una exigencia de ser ingeniosos y ocurrentes. Este bloqueo se suma a la dificultad inherente a la comunicación escrita en si misma, a la relación que se establece entre todo escritor y su texto: cuando escribimos, releemos y trabajamos el escrito hasta llegar a un producto acabado e inalterable (comunicación reflexiva y mediata); esto explica la sensación de "frustración" que pude sentir el alumno ante la corrección y el uso de la producción escrita como evaluación.

2.1. OBJETIVOS

Sin rechazar en absoluto la necesidad de trabajar esta destreza desde el punto de vista comunicativo, proponemos una serie de actividades con una función fundamentalmente lúdica y creativa que tienen en cuenta los siguientes factores:

- un planteamiento de trabajo cooperativo de diversos alumnos en el aula.
- la disminución del papel dominante del profesor-corrector y el fomento de la autocorrección.
- la diversificación del destinatario del escrito.
- la reivindicación del texto como pretexto en la manipulación de textos para la creación (función poética y lúdica del lenguaje).
- la reescritura como ejercicio creativo y lúdico.

Nuestras propuestas para la elaboración de actividades de expresión escrita para el aula parten de dos ideas fundamentales: por un lado, la necesidad de superar la escritura

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...
Centro Virtual Cervantes

como acto individual y potenciar la interacción mediante la escritura colectiva en grupos; por otro lado, creemos que la libertad no favorece la expresión: dar instrucciones demasiado vagas, enfrentar al alumno ante la hoja en blanco para que demuestre su competencia lingüística y su creatividad conducen al bloqueo y a la falta de motivación. Por el contrario, las instrucciones precisas y obligatorias potencian la creatividad.

2.2. JUEGO Y TEXTO: ESCRITURA E INTERACCIÓN

Desde nuestro punto de vista es también importante proponer actividades escritas cuya finalidad no sea sólo comunicativa, que potencien la creatividad del alumno y su sensibilidad hacia la actitud lúdica ante el lenguaje. En el juego, la actitud ante el lenguaje es fundamentalmente no finalista, gratuita, sin afán de crear obras permanentes, sino de dar rienda suelta a la creatividad y manipular los recursos lingüísticos para la creación y la comicidad, recursos como las repeticiones, hipérboles, "malversación" o desvío de un texto, pastiche, parodia, etc., que los alumnos utilizan en sus lenguas porque son universales. No podemos olvidar, por otro lado, que los juegos con el lenguaje son formas culturales regladas.

Con frecuencia los profesores nos quejamos de la falta de creatividad de nuestros alumnos; ¿seríamos nosotros más creativos ante una hoja en blanco con una única instrucción: "Escriba sobre la primavera (150 palabras)"?. La creatividad no es exclusivamente una cualidad innata sino una capacidad que todos podemos desarrollar. Por supuesto no podemos pensar por nuestros estudiantes pero sí ayudarles a pensar, a que tengan cosas que decir. En este sentido, el profesor a la hora de proponer actividades de expresión escrita debe tener en cuenta algunos principios básicos para el desarrollo de la creatividad, como por ejemplo la conexión de referencias normalmente inconexas (A. Koestler, 1975): toda creatividad está basada en la interacción de dos matrices de pensamiento independientes, y todos, en condiciones apropiadas, podemos demostrar tener recursos creativos insospechados.

La utilización de ideas habitualmente contiguas puede anular la imaginación; por el contrario, la yuxtaposición de ideas inconexas puede provocar el hueco que la propicie. Cuando esto ocurre, los estudiantes se descubren a si mismos creando asociaciones de las que no se creían capaces. Esta chispa creativa es para nosotras un factor vital en el proceso de aprendizaje. A través de la creación de sus propias ideas en L2, los alumnos se implican personalmente en la lengua y cultura, y se sienten menos extranjeros.

Con la actividad que a continuación presentamos intentamos dar un ejemplo de aplicación de estos principios.

Titulares de Periódicos

- Objetivo: narración de una noticia.
- Estructuras: tiempos de pasado, conectores temporales, estilo directo e indirecto, pasiva.
- Léxico: abierto.
- Procedimiento: Esta actividad puede llevarse a cabo en parejas o grupos. Fotocopia y recorta los titulares de la Hoja 1 y de la Hoja 2. Ponlos en dos bolsas y pide a las parejas/grupos que cojan un papel de cada bolsa; formarán entonces con las dos mitades un titular sobre el que tendrán que escribir un texto narrando la noticia. Limítales el tiempo y recoge después las noticias para corregirlas. En tarjetas de diferentes colores harán después la redacción definitiva. En una cartulina grande deberán pegar todas las noticias y diseñar la portada de un periódico, tendrán que decidir la maquetación y elegir un nombre para el periódico. Puedes también proponer la inclusión de dibujos o fotografías que tendrán que tener en cuenta en el diseño. Según el número de textos realizados podrán diseñar varias páginas del periódico y, en ese caso, acordar qué noticias van en portada y cuáles en el interior.

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...
Centro Virtual Cervantes

HOJA 1	HOJA 2
Al fin el amor renace para	alcalde
Ultimo adiós a	gemelos en Madrid
La UE estudia el caso de	chicas francesas
Gran misterio entorno a	turistas
Mensaje esperanzador de	famoso futbolista
Alijo de cocaína incautado a	Frankenstein
Arriesgado rescate de	pastor inglés
Se busca	minero de carbón
La justicia advierte a	bombero
Tiroteo en grandes almacenes pone en peligro a	Woody Allen
Huelga de hambre de	Presidente EEUU
Roban a	famosa actriz
Indigestión en famoso restaurante de Madrid de	Dalai Lama
La sociedad de consumidores alerta sobre el caso de	Premio Nobel de Literatura
Fuga de	niño superdotado

2.2.1. Ficha de actividad para el profesor:

Con respecto a esta actividad, se podría objetar que un titular de periódico puede resultar una instrucción vaga como tema de redacción pero lo que favorece el juego y la creatividad es, por un lado la escritura colectiva, y por otro, el carácter aleatorio del texto de partida que evita los estereotipos aunque el alumno esté trabajando con un tipo de lenguaje (periodístico) interiorizado.

2.3. MATRICES DE TEXTOS

Partiendo del convencimiento de que la libertad o espontaneidad no favorecen la creatividad, una de nuestras propuestas se centra en la utilización de matrices de textos para la creación. Definimos matriz de textos (Lamailloux, Arnaud, Jeannard, 1993: 96) como un desencadenante de expresión, como la configuración genética del texto; es a la vez una constricción, puesto que el alumno debe respetar obligatoriamente los imperativos o los esquemas propuestos y una ayuda para la expresión pues, según nuestro punto de vista, la instrucción libera al alumno del vértigo que impone la improvisación.

La utilización de matrices de textos supone su manipulación, en ocasiones desvirtuar su finalidad, y no respetar su integridad (creación inalterable), pero creemos que la rentabilidad de este tipo de actividades lo autoriza. Al trabajar de esta manera, ponemos de relieve y valorizamos la función expresiva y la potencialidad lúdica del lenguaje, con frecuencia olvidada en la programación didáctica debido a la prioridad de la lengua como instrumento de comunicación. Presentamos como ejemplo una actividad realizada en clase a partir de una publicidad de una revista.

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...

Centro Virtual Cervantes

2.3.1. Ficha de actividad para el profesor

Matriz de publicidad

- Objetivo: reflexión sobre las características del lenguaje publicitario y la redacción de eslóganes.
- Estructuras: imperativo, negación, paralelismos, comparaciones, frases condicionales, frases exclamativas, etc.
- Léxico: previsible en cierta medida según los posibles valores connotativos de la imagen elegida.
- Procedimiento: esta actividad puede llevarse a cabo en parejas o grupos. Elige una publicidad que contenga una foto sugerente (las fotos que reproducen paisajes o grupos de personas admiten más fácilmente diferentes lecturas) y un texto lo suficientemente largo como para poder trabajar sobre su articulación. Teniendo en cuenta las características principales del lenguaje publicitario, suprime la información y extrae la matriz del texto. Proyecta la fotografía de la publicidad con el texto suprimido y propón un torbellino de ideas sobre lo que les sugiere la imagen. Indícales que se trata de una publicidad (si no lo han descubierto) y que hagan hipótesis sobre el producto anunciado. Si los alumnos no están familiarizados con el trabajo a partir de matrices, entrégales la publicidad para que la lean y la comenten (si ya conocen el tipo de trabajo, no es necesario, la puedes entregar al final de su trabajo para que lo comparen con el original). Entrégales la matriz del texto y pide a cada grupo que decida qué tipo de producto van a anunciar, que elijan un nombre y que redacten la publicidad rellenando el modelo textual. Sugiéreles que escojan la información que consideren más atractiva para el comprador pero que sea ambigua para conservar el efecto sorpresa del eslogan final. Una vez terminada la redacción, cada grupo leerá su texto y los demás tratarán de adivinar de qué producto se trata antes de dar el nombre del producto.

2.4. ACTIVIDADES DE ESCRITURA LITERARIA

Algunas reflexiones sobre aportaciones de la crítica literaria como el análisis estructural o la lógica del relato y sobre propuestas creativas como las de OULIPO, así como el comentario de algunos géneros considerados paraliterarios y que han introducido formas de lectura con las que el alumno está familiarizado, nos hacen considerar su interés para el profesor de lengua como herramienta de trabajo en el diseño de actividades para las destrezas expresivas.

2.4.1. Técnicas surrealistas

Una de las aportaciones del surrealismo a la creación literaria fue la práctica de juegos colectivos a través de la asociación libre del pensamiento, el automatismo y el azar objetivo. En este sentido algunas de sus aportaciones coinciden con nuestro concepto de creatividad anteriormente expuesto: la conexión de referencias inconexas. Los juegos surrealistas más conocidos son didácticamente utilizables en el aula para el desarrollo de la expresión escrita. Destacamos: *el cadáver exquisito, el uno en el otro* y *la constitución de definiciones* (Durozoi, Lecherbonnier). Este último juego, por ejemplo, consiste en alternar preguntas y respuestas redactadas de manera independiente por diferentes alumnos y asociarlas al azar. El carácter aleatorio del procedimiento posibilita el descubrimiento de imágenes que motivan la creación colectiva de poemas.

2.4.2. Oulipo

Otra de las aportaciones de un grupo literario aplicable al desarrollo de la expresión escrita en clase de ELE2 es la de OULIPO (Obrador de Literatura potencial). Oulipo no aspira al protagonismo de la creación sino que se limita a la elaboración de fórmulas previas

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...

Centro Virtual Cervantes

al acto de escritura. Este tipo de técnicas actualmente, cuando la programación, el diseño de matrices operativas, la selección de menús es algo que a nadie extraña, pueden ser aprovechadas desde un punto de vista didáctico, desviando sus principales objetivos, pero no por ello traicionando su filosofía. Para OULIPO, la combinatoria, las estrategias de distribución textual y las reglas que las rigen son esenciales en el trabajo de la escritura (Colectivo, 1987: 5-6).

De entre las numerosas técnicas que Oulipo ha utilizado en su creación literaria, destacamos para su uso en el aula la *reescritura definicional.*

2.4.2.1. Ficha de actividad para el profesor

Reescritura definicional

- Objetivo: redacción de un texto a partir de definiciones.
- Estructuras: relativos, conectores y puntuación.
- Léxico: abierto.
- Procedimiento: en grupos de tres, dar a los alumnos una fotocopia de citas célebres (o sentencias o refranes...) Pídeles que las lean, las comenten y elijan la que más les gusta. Después explícales que tienen que hacer una expansión del texto, lo más grande posible (intentar sacar de una frase media página), utilizando el diccionario. Fija un tiempo límite para la actividad. Deben buscar las palabras "léxicas" en el diccionario y reescribir la frase utilizando y conectando las diferentes definiciones, con la posibilidad de suprimir, cambiar de orden o simplificar, si lo creen conveniente. Es aconsejable que pongas de relieve la importancia de la puntuación (especial atención a la diferenciación de relativas). Cuando tengan la primera definición, deberán reescribirla por el mismo procedimiento realizando una segunda expansión. Al terminar el trabajo, se expondrán los trabajos de todos los grupos y los demás intentarán adivinar a qué cita de partida corresponde cada texto.

Esta actividad, junto a otras como *Inventarios y algoritmos y S+7*, dan un carácter más lúdico a la actividad de reescritura, tradicionalmente representada por ejercicios como el paso de estilo directo a indirecto de un texto literario o de una conversación telefónica.

2.4.3. Cuentos y relatos

Entre las actividades de escritura literaria no podemos dejar de mencionar los talleres de cuentos y relatos. De la misma manera que ciertos movimientos literarios nos aportan ideas para la clase, la crítica literaria ha desarrollado modelos de análisis textual directamente aplicables desde un punto de vista didáctico, como por ejemplo el *Análisis morfológico del cuento* de Propp y *La lógica del relato* de Bremond. Un ejemplo de aprovechamiento del análisis de Propp es la actividad siguiente:

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...

Centro Virtual Cervantes

2.4.3.1. Ficha de actividad para el profesor

Esquema narrativo

- Objetivo: relato de un cuento a partir de un esquema estructural impuesto.
- Estructuras: tiempos de pasado, conectores temporales, fórmulas genéricas.
- Léxico: abierto.
- Procedimiento: en grupos de cuatro y partiendo de un texto dar a los alumnos un esquema de relato sobre el cual tendrán que redactar una historia por etapas impuestas. El ejercicio se puede complicar o hacerlo más fácil multiplicando los elementos narrativos del esquema o bien simplificándolos.

Ejemplo de Esquema Narrativo (cada profesor puede elaborar el suyo propio según textos leídos en clase, intereses temáticos de los alumnos, o el contenido de la programación).

- Escribid una historia que siga las diferentes etapas:

1. Presentación del personaje principal.
2. Un acontecimiento provoca su salida hacia un destino conocido o desconocido.
3. Por el camino encuentra a alguien que le ayuda.
4. Encuentra a alguien que le impide continuar el viaje.
5. Se enfrenta a este enemigo o a este obstáculo.
6. El personaje principal vence o fracasa.
7. Vuelve a encontrar a alguien que le ayuda.
8. Llega a su destino, consigue o no el objetivo.
9. Vuelve a su casa.

- Para escribir esta historia, podéis elegir entre los elementos siguientes:

a. Personaje principal: tres estudiantes, un/a periodista, un animal, un/a criminal, un par de zapatos (un objeto), un/a secretario/a, un/a vendedor/a, ...

b. Motivo del viaje: encontrar a una persona importante, casarse, avisar de un peligro, buscar un objeto raro, conseguir una liberación, encontrar a un familiar perdido, ...

c. Obstáculos: un animal peligroso, un/a chico/a guapísimo/a, un accidente en la carretera, un/a ladrón/a, un mapa equivocado, un/a vendedor/a de seguros, ...

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...

Centro Virtual Cervantes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALSAMIGLIA, H (1993): "Singularidades de la elaboración textual: aspectos de la enunciación escrita". *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós Papeles de Pedagogía/14.

COLECTIVO (1987): *Sobre literatura potencial, Actas del encuentro sobre literatura potencial*, Universidad del País Vasco, Vitoria.

DUROZOI, G., LECHERBONNIER, B., (1974): *El surrealismo*, Madrid, Guadarrama.

GÓMEZ, P., MARTÍN, M. (1990): "La expresión escrita: de la frase al texto", *Didáctica de las segundas lenguas*, Madrid, Santillana.

HADFIELD, C., HADFIELD, J (1990): *Writing games*, Edinburgh, Nelson.

HEDGE, T 81988): *Writing (Resource books for teachers)*, Oxford University Press.

LAMAILLOUX, P., ARNAUD, M.H., JEANNARD, R. (1993): *Fabriquer des exercices de français*, Paris, Hachette Éducation.

ORTEGA, A.M., MELGUIZO, F. (1993): "Taller de relatos", *Actas del tercer congreso nacional de ASELE*, Universidad de Málaga.

PROPP, V. (1985): *La morfología del cuento*, Madrid, Akal.

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...

Centro Virtual Cervantes

SOBRE LOS VALORES SECUNDARIOS DEL IMPERFECTO

Mª Luz Gutiérrez Araus

1. El enfoque de los conceptos esenciales sobre los que se vertebra el sistema verbal del español ha variado bastante con respecto a los supuestos en los que tradicionalmente se basaban los estudios gramaticales del verbo. La tríada constituida por los morfemas *tiempo, modo y aspecto* parecía poder justificar todos los valores verbales, no sólo los primarios, sino hasta los secundarios. Incluso algunos estudios actuales, como los de Alarcos (1982) o, más modernamente, Graciela Reyes (1990-b y 1990-c) parten de estos conceptos como bases explicativas y los entroncan con todas las variantes discursivas.

Pero en el complejo sistema verbal de las formas del pasado hay otras categorías que consideramos auténticamente relevantes y que han sido destacadas en estudios teóricos de nuestros días, por parte de autores como Comrie (1985) y, ya en el campo de los estudios lingüísticos del español por los trabajos de Rojo (1990) y Veiga (1990), entre otros. Se trata de las categorías: *temporalidad verbal, perspectiva temporal, modo de acción, modalidad, coherencia temporal y actitud temporal*, entre otras.

2. Empleamos el término de *valores secundarios* como equivalente al de *discursivos*, por oposición al de *primarios o sistemáticos*. Han variado las denominaciones, desde Bello, que distinguía en las formas de indicativo entre valores primarios, secundarios y metafóricos (1981, & 670), hasta una mayoría de gramáticas, en las que se oponen los usos básicos a los llamados especiales o dislocados. En nuestro caso, preferimos considerar que estos valores secundarios, discursivos o pragmáticos del imperfecto, están relacionados con estrategias del hablante, que implican una determinada presuposición o una determinada actitud ante el interlocutor, como trataremos de explicar.

3. Los estudiantes de español como lengua extranjera suelen ser adiestrados en las funciones narrativo-descriptivas, valores primarios del imperfecto, si bien de modo no siempre eficaz, debido a que, erróneamente, se considera el aspecto verbal como eje de la oposición *canté /cantaba*. Sin embargo, suele olvidarse la relevancia y utilidad de estos usos secundarios en la comunicación conversacional. La adquisición de estas herramientas verbales tan rentables y llenas de matices, parece oportuno plantearla en el nivel avanzado y de perfeccionamiento, cuando ya se han adquirido los elementos básicos del sistema verbal. Sin embargo, es preciso destacar que en las gramáticas de español para extranjeros destinadas a este nivel apenas tienen cabida, a excepción del uso del imperfecto en el estilo indirecto, o los usos de cortesía[1].

[1] Véase J. Borrego, G. Asencio y E. Prieto: *Temas de Gramática*, 1989, Salamanca, Universidad de Salamanca; C. Moreno: *Curso de perfeccionamiento*, 1991, Madrid, SGEL; J. Felipe García Santos: *Español. Curso de*

ASELE. Actas VI (1995). TERESA GONZÁLEZ SÁINZ y BELÉN ARTUÑEDO GUILLÉN. Propuesta...
Centro Virtual Cervantes