El arte de escribir para estudiantes noveles

José María Ferri Coll
Universidad de Alicante

Los problemas que surgen en una clase de redacción para alumnos de nivel elemental son de distinta índole. Es menester recordar que la producción de un texto en L2 implica la posesión de habilidades retóricas universales ajenas a las particularidades de cada lengua. Asimismo, la enseñanza de segundas lenguas abarca un espectro más amplio de la población. Estos nuevos estudiantes ya no pertenecen exclusivamente a los niveles culturales altos de la sociedad ni poseen un adiestramiento específico para crear textos en L1. Las relaciones entre los procesos de escritura en la lengua materna y otras lenguas han sido estudiadas por Krapels de manera satisfactoria[1].

La dificultad para aprender a escribir que experimentan los alumnos noveles radica en que el principiante carece de nociones gramaticales suficientes para desarrollar una actividad redactora eficaz. Este hecho produce cierto desencanto en los estudiantes tanto porque los ejercicios propuestos tienen que ser muy sencillos, como porque la clase de redacción se convierte en una prolongación práctica de la asignatura de gramática. Para vencer todos estos obstáculos, es necesario que exista una coordinación rigurosa entre los programas de gramática y redacción, así como la presentación en el aula de casos prácticos en los que la escritura sea imprescindible, dado el carácter pragmático que mueve a muchos estudiantes de lenguas. Tampoco parece arbitrario considerar, según ha reconocido N. Lay (1982), que en los primeros estadios del aprendizaje es imprescindible la transferencia de conocimientos de la L1 a la L2.

1. Lo oral prevalece sobre lo escrito

Muchas veces se considera que una persona domina una lengua cuando la habla. Tampoco es ocioso el marbete «hablante» que utilizamos para referirnos a

[1] Resumo en cuatro aspectos fundamentales sus posturas. La falta de competencia escritora en L2 proviene más de la carencia de competencia en la redacción que de competencia lingüística. Asimismo, los procesos de escritura en L1 se reflejan en los procesos de escritura en L2. En este caso es posible hablar de una transferencia de habilidades. Del mismo modo, la torpeza experimentada al escribir en L2 es parecida a la demostrada en L1. No obstante, la redacción en L2 tiene sus propias especificidades. En último lugar, el uso de L1 en el proceso de redacción en L2 es una estrategia común que varía según el que escriba y lo que escriba. Este hecho permite al productor continuar el proceso a pesar del déficit de L2 (Krapels, 1990).

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles
Centro Virtual Cervantes

quienes se expresan oralmente a través de una lengua concreta, menospreciando a quienes son capaces de entender o producir textos escritos en esa misma lengua. Estos últimos suelen ser profesionales de cultura ingente que no han practicado las destrezas del habla, pero tienen una profunda preparación gramatical así como una vasta experiencia lectora. Los ejemplos son más abundantes en las lenguas clásicas. No es difícil imaginar profesores de latín que no pueden articular varias frases consecutivas con coherencia, y, sin embargo, leen con fluidez los discursos de Cicerón o la *Eneida* de Virgilio. En las Universidades, solicitamos «lectores» de idiomas pensando en que su función básica es la conversación, la práctica oral, por tanto. Si acudimos a los libros de texto que utilizamos en nuestras clases de español, es difícil encontrar métodos que integren con equidad las prácticas de redacción en el resto de destrezas de la lengua[2]. Existen a este respecto varios prejuicios que me atrevo a resumir en tres:

1. La redacción es aburrida.

2. La redacción es menos práctica que la conversación.

3. La redacción no se puede explicar con un método como la gramática.

Intentaré rebatir estas tres afirmaciones. La primera suele ser usual entre muchos profesionales de la enseñanza. La redacción es un ejercicio en el que resulta difícil integrar a todos los alumnos en el aula. Aparte de esto, escribir supone siempre una reflexión. Hay que determinar el tema, el estilo, la intención, etc. Todas estas operaciones exigen un trabajo individual y silencioso que no contribuye a crear dinamismo en clase, a alimentar en definitiva el interés del estudiante. ¿Cómo se pueden vencer estas limitaciones? Para que los alumnos participen en clase y no se pierda el ritmo suficiente para desarrollar la lección de manera deseable, es necesario plantear actividades colectivas. Por ejemplo, si se quiere trabajar con las descripciones, es preferible antes de proponer una descripción concreta, elegir un tema y abordarlo con todos los alumnos, aclarar su vocabulario específico (cuerpo humano, naturaleza, hogar, profesiones, países, etc.) y utilizar algún modelo de preguntas y respuestas para que los alumnos puedan participar. Con este procedimiento hacemos colectivas las operaciones previas a la escritura (selección del tema, adopción de un estilo, elección del destinatario, etc.). Después, en casa, se podrá practicar sobre asuntos no trabajados en clase para ejercitar el proceso de escritura sin ninguna mediación. Un ejemplo más. P. Davis y M. Rinvolucri publicaron hace unos años un manual que recoge numerosas formas de dictado (Davis y Rinvolucri, 1988). Podría pensarse sin conocer el libro que es difícil innovar algo sobre una forma tan tradicional como desusada en nuestro tiempo. La sorpresa es mayúscula cuando leemos algunos de los procedimientos apuntados en esta obra. Uno de ellos consiste en realizar el dictado

[2] Sobre esta cuestión, véase O. Guasch Boyé, (1995)

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles

Centro Virtual Cervantes

frase a frase, de modo que cada estudiante tenga que pasar su hoja al compañero y subrayar los errores que vea. Después de que cada alumno recupere su papel, continúa el proceso. Esta forma de practicar la redacción elimina los tiempos muertos, incentiva al alumno y aumenta el grado de aprendizaje en cada sesión, dado que no sólo el profesor corregirá las incorrecciones, sino también el mismo redactor.

Hemos llegado a la convicción de que todo debe ser práctico. Esta máxima social llega con especial ímpetu a las clases. Muchos libros de texto ni siquiera tienen el mínimo escrúpulo en marginar o reducir a lo insignificante aspectos gramaticales, ortográficos, prosódicos, etc. al arrimo de un pragmatismo que muchas veces no es más que una miopía didáctica soberana[3]. ¿Es más práctica la conversación porque se utiliza más que la escritura? ¿No es práctica la gramática porque los «hablantes» nativos no la necesitan para comunicarse en la calle? Estas preguntas no tienen una única respuesta, pero pienso que no son argumento suficiente para discriminar la escritura en los cursos de español. Cabría mentar ahora la pregunta que se hacía en una ilustre revista a los profesores de español: ¿Hay algo más práctico que una buena teoría?[4]

La última de las aseveraciones que he apuntado arriba es más que un prejuicio un problema a la hora de impartir la asignatura. Es cierto que los contenidos gramaticales pueden estructurarse fácilmente, la conversación no requiere de un sistema específico porque se trata de emular los actos de habla comunes de que se sirven los nativos. Sin embargo, a la hora de planear una clase de redacción para principiantes, encontramos tres dificultades. El estudiante inexperto no tiene los conocimientos gramaticales imprescindibles para escribir. Los asuntos elegidos obedecen a una sencillez que roza el infantilismo y produce el rechazo inicial. Por último, es difícil determinar los límites con otras materias como gramática y léxico, en las que es preciso recalar en muchas ocasiones para aclarar dudas y acometer la actividad propuesta.

---

[3] No hay muchos libros de redacción pensados para estudiantes noveles. Destaco algunos títulos significativos: Makin y Kattán-Ibarra (1987), Arnal y Ruiz de Garibay (1995), Varela y Marín (1994) y Siles y Sánchez (1995). De estos cuatro libros sólo el primero está pensado para estudiantes de nivel inicial. El resto puede utilizarse parcialmente cuando hayan pasado algunas semanas del curso y los alumnos hayan adquirido ya base gramatical suficiente. El último que cito, a pesar de su título, *Curso de lectura, conversación y redacción. Nivel elemental,* está pensado para un nivel elemental-medio. Por lo que respecta a los manuales no preparados específicamente para extranjeros, es claro que su utilidad es escasa dada la exigua formación de los estudiantes de este nivel. Sí pueden, sin embargo, facilitar al profesor alguna pauta de enseñanza. Subrayo tres títulos útiles: Onieva (1991), Madrazo y Moragón (1992[3]) y AA. VV. (1992[3]). No tengo en cuenta para este trabajo los numerosos libros preparados para el aprendizaje de usos específicos del español: comercial, jurídico, científico, etc.

[4] *Cable*, 4, 1989, pág. 24.

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles

Centro Virtual Cervantes

2. Procedimientos básicos de acercamiento a la escritura

Es conveniente señalar una diferencia de estilo, tono y recursos según el tipo de escrito. Me sirvo de dos pautas para dividir las formas de las redacciones. La primera atañe al tipo de destinatario. Así tenemos textos informales y formales. La segunda se ciñe al peculiar género del discurso según su estructura interna y finalidad. Como es sabido, se distinguen cuatro tipos de párrafo, a saber: descriptivo, narrativo, argumentativo y expositivo.

Para los escritos informales necesitamos un vocabulario cotidiano (el hogar, el cuerpo humano, las comidas, las costumbres, los viajes, etc.) y elementos gramaticales básicos (orden de palabras, verbos copulativos, concordancias sujeto / predicado y nombre / adjetivo, verbos regulares, preposiciones en usos restringidos y algunos nexos oracionales, principalmente coordinantes). Los escritos formales son más fáciles para el estudiante porque se atienen por lo general a fórmulas fijas para cada caso, de suerte que la pobreza léxica y gramatical es la nota dominante.

La descripción es el medio más sencillo para familiarizar al estudiante con la escritura. También es el primer ejercicio con que hemos aprendido a escribir en nuestra lengua. Para contar cómo somos nosotros o cómo es un objeto, no necesitamos demasiados verbos, ni partículas conectoras muy variadas, porque la sintaxis de la descripción es sencilla. Para realizar actividades de este tipo es imprescindible la presencia de la imagen. Debemos incorporar a nuestras clases fotografías, dibujos, diapositivas, etc., para estimular al estudiante y facilitar la adquisición del vocabulario que después habrá de utilizar en sus ejercicios. En esta etapa se afianza el conocimiento del orden de las palabras, el uso de los verbos copulativos y la selección léxica primaria (colores, tamaños, edades, rasgos físicos y psicológicos, etc.).

A partir de esta experiencia inicial, es posible introducir al alumno en la narración. En primer lugar, recuerdo que contar un suceso requiere el uso de los tiempos del pasado, de una sintaxis más compleja, ya que es preciso engarzar acciones temporales distintas y una mayor especialización de los nexos oracionales. Algunos ejercicios como la redacción de cartas personales, tarjetas postales, telegramas, notas, avisos y anuncios breves en presente sirven para iniciar estas sesiones. Para realizar estas actividades, amén del vocabulario específico para cada caso, es pertinente el estudio de fórmulas empleadas en cada modelo de escrito. No es tan importante recopilar todas las posibles como transmitir de forma clara y precisa las más comunes. Cuando el estudiante domina la creación de estos textos, es el momento de utilizar el pasado y aumentar la nómina de nexos y estructuras temporales («al poco tiempo», «después», «mientras», «inmediatamente», «entonces», «en ese momento», «simultáneamente», «al atardecer», «cuando», «en seguida», etc.). Escribiremos entonces hechos acaecidos en el pasado: viajes, biografías, sucesos históricos, etc. Para escribir sobre el pasado es útil al estudiante el planteamiento de un esquema de preguntas que guíen la redacción (¿Qué

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles

Centro Virtual Cervantes

se va a contar?, ¿cómo se va a hacer?, ¿dónde se emplazará la acción?, ¿cuándo ocurrieron los hechos? y ¿con qué intención se cuentan?). Asimismo, el profesor puede escribir en la pizarra historias breves que desarrollen el esquema tradicional de planteamiento, nudo y desenlace. De esta forma se otorga coherencia interna al relato. Si los alumnos no están suficientemente preparados para afrontar esta tarea puede utilizarse el presente histórico en los mismos trabajos.

La argumentación es una manera de expresión escrita más específica que las anteriores y también más difícil. Es el momento de escribir la opinión sobre los temas que se propongan en clase con el fin de convencer a nuestros interlocutores potenciales. Una traba fundamental aparecerá en nuestro camino. Para estos textos es fundamental el uso del subjuntivo, así como de las subordinadas adverbiales causales y consecutivas. En un nivel tan bajo estos conocimientos gramaticales suelen eludirse, por lo que el profesor de redacción se ve obligado a utilizar modelos sencillos como las instancias, las reclamaciones y las sugerencias. En el momento en que la clase esté preparada se pueden incorporar redacciones sobre temas propuestos por los alumnos. Es conveniente discutir antes el asunto en el aula para aclarar el vocabulario específico, los límites del sujeto abordado y la estructura del párrafo argumentativo. Pensemos en que sea elegido el tema «La guerra en Bosnia». El léxico que necesita el alumno ya no es común y le será desconocido. Para tratar el asunto es también importante acotarlo. Con esta intención, el profesor puede proponer preguntas ante las cuales el estudiante se sienta obligado a adoptar una postura determinada. Por último, en la pizarra se debe escribir un pequeño modelo en el que no falten una oración que condense el tema esencial, los argumentos que cada uno expone, algún ejemplo que los corrobore y una conclusión final.

Por último, el escrito expositivo, que se utiliza para informar o explicar algo, tiene menos utilidad que los anteriores para este nivel de estudios. En algunos casos coincide con la argumentación porque un mismo texto puede combinar ambas formas. En clase se puede utilizar para la redacción de itinerarios de viajes, recetas de cocina, instrucciones sobre el uso de objetos, rutas urbanas, etc. En este tipo de discurso se redunda en la ordenación de los hechos expuestos atendiendo a criterios cronológicos, a la importancia de cada suceso, al lugar que ocupan en el espacio y a la comparación o el contraste habidos entre cada uno de los hechos o datos aludidos.

3. Conclusiones

La creación del discurso escrito se ve perturbada tanto por las dificultades intrínsecas al aprendizaje de un lengua extranjera, como por la escasa importancia que la sociedad contemporánea otorga a la escritura como medio de comunicación. Cuando se trata de estudiantes que acaban de desembarcar en una nueva lengua, el proceso de asimilación de sus estructuras escritas depende de la destreza que demuestren para generar textos en su lengua nativa, así como del grado de motivación que el docente consiga transmitirles.

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles

Centro Virtual Cervantes

Bibliografía

AA. VV. (1992[3]), *La expresión escrita. Teoría y práctica*, Barcelona, Teide.

ARNAL, C., y A. RUIZ DE GARIBAY (1995), *Español por destrezas. Escribe en español*, Madrid, SGEL.

DAVIS, P., y M. RINVOLUCRI (1988), *Dictation. New methods, new possibilities*, Cambridge, CUP (Cambridge Handbooks for Language Tachers).

GUASCH BOYÉ, O. (1995), "Els processos d'escriptura en segones llengües", *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 5, pp. 13-21.

KRAPELS, A. R., "An overview of second language writing porcess research", en B. KROLL (ed.), *Second language writing*, Cambridge, CUP.

LAY, N. (1982), "Composing processes of adult ESL learners", *TESOL Quaterly*, 16.

MADRAZO, P. G., y C. MORAGÓN (1992[3]), *Hablar y escribir*, Madrid, Pirámide.

MAKIN, D., y J. KATTÁN-IBARRA (1987), *Se escribe así (curso de redacción)*, Nelson.

ONIEVA MORALES, J. L. (1991), *Curso básico de redacción*, Madrid, Verbum.

SILES, J., y J. SÁNCHEZ (1995), *Curso de lectura, conversación y redacción. Nivel elemental*, Madrid, SGEL.

VARELA, S., y J. MARÍN (1994), *Línea a línea. Expresión escrita. Español lengua extranjera*, Madrid, SM.

ASELE. Actas VII (1996). JOSÉ MARÍA FERRI COLL. El arte de escribir para estudiantes noveles

Centro Virtual Cervantes