# La expresión escrita: una propuesta para reflexionar sobre el aprendizaje de la gramática

Alfredo Florentino Borges Guigou
Tania Alonso Galán
*Instituto Cervantes Curitiba*

Un comentario recurrente en las reuniones del equipo docente del IC de Curitiba ha sido que los alumnos no adquieren o, al menos, no hay evidencias en sus producciones de que adquieran los contenidos de cada unidad. Los profesores presenciamos con frecuencia y cierta perplejidad cómo las tareas comunicativas tanto escritas como orales se resuelven con los recursos comunicativos propios de la transferencia de la L1 a la L2 o, en el mejor de los casos, con los recursos adquiridos en niveles inferiores suficientes para desarrollar un acto de comunicación en español, eso sí, despojado de la riqueza y la variedad de recursos gramaticales y léxicos propia del nivel que se esté estudiando.

Desde este punto de partida se planteó una intervención pedagógica que consistió en incluir en el proceso de evaluación tareas de expresión escrita que, sin perder el foco en el significado, propiciasen la esperada atención a la forma.

En este sentido, (Savignon, 2005: 645) señala que los estudios muestran los resultados positivos de integrar las actividades centradas en la forma en contextos comunicativos centrados en el significado. Se consideró que la expresión escrita, como destreza de producción, concebida como un proceso constituido por las diversas etapas que llevan a constituir el texto (planificación, ideación, análisis gramatical, revisión, autocorrección, etc.) se presenta como una destreza que invita a la reflexión gramatical y a la atención a la forma contextualizada que, en última instancia, provocaría en el alumno una toma de conciencia sobre la forma antes de comunicar.

De acuerdo a los postulados de la atención bifocalizada, «el aprendizaje será tanto más rico y eficaz cuanto más simultáneos sean los procesos analíticos (observación de las unidades lingüísticas) y sintéticos (uso efectivo de la lengua) que el aprendiente desarrolle, o cuanto más frecuente sea la alternancia entre ellos (…) la atención al sentido —eje de toda actividad discursiva— va siempre acompañada de una atención, más o menos consciente a la forma que adoptan los enunciados y los textos» (*Dicciona-*

*rio de términos ELE*, Instituto Cervantes).

Consensuada la intervención pedagógica, el primer paso consistió en elaborar tareas de expresión escrita con las siguientes características:

— De realización obligatoria en todos los niveles.
— 1 ó 2 tareas para cada unidad, lo que resulta en 4 ó 5 tareas de expresión escrita por módulo.
— Relacionadas con la unidad, algunas se plantean como un registro escrito de la tarea final, otras como actividad que simula el formato de las tareas del EE del DELE, pero en todas se requieren para su correcta realización los contenidos de la unidad.
— Pautadas, esto es, la consigna de cada actividad recogerá en el propio enunciado referencias al uso de las estructuras gramaticales y del léxico objetivo de la unidad.
— Las pautas indicarán los contenidos gramaticales, de comunicación y léxico que deberán explicitarse en las producciones escritas de los alumnos.
— Una extensión de acuerdo a los requisitos de las pruebas del DELE para cada nivel.

A continuación se muestra una misma actividad de expresión escrita sin pauta (A) y con pauta (B) para el nivel B2.4, en el que se aplicó la presente experiencia.

A. Modelo de tarea de expresión escrita **sin pauta** integrada en la consigna.
B. Modelo de tarea de expresión escrita **con pauta** integrada en la consigna.

***A. B2.4*** *Expresión e interacción escrita 3* ***Unidad 5***

*Instrucciones*

***La muerte del ocio:***

¿Qué valor tiene para ti el tiempo libre? ¿Qué te gusta hacer en él? ¿Crees que tienes suficiente tiempo para el ocio?

**Escribe tu texto con bolígrafo y caligrafía clara en el que des respuesta a las preguntas planteadas.**

El texto tiene que tener entre 180 y 200 palabras.

***B. B2.4*** *Expresión e interacción escrita 3* ***Unidad 5***

*Instrucciones*

***La muerte del ocio:***

¿Qué valor tiene para ti el tiempo libre? ¿Qué te gusta hacer en él? ¿Crees que tienes suficiente tiempo para el ocio?

**Escribe tu texto con bolígrafo y caligrafía clara en el que des respuesta a las preguntas planteadas.**

Siguiendo la línea de estas preguntas expone este tema por escrito siguiendo las indicaciones que te proponemos a continuación.

Tendrás que usar al menos 4 de estos conectores concesivos:

- **Aunque + *indicativo***
- **Aunque + *subjuntivo***
- **A pesar de + *infinitivo***
- **A pesar de + *sustantivo***
- **A pesar de que**
- **Por mucho que + *indicativo***
- **Por mucho que + *subjuntivo***
- **Por más que + *indicativo***
- **Por más que + *subjuntivo***
- **Por muy + *adjetivo* + que + subjuntivo**
- **Por muy + *adverbio* + que + subjuntivo**

Si tienes dudas sobre la teoría puedes despejarlas en las páginas 72 y 73 del libro Aula 5.

**Escribe tu texto con bolígrafo y caligrafía clara en el que des respuesta a las preguntas planteadas.**

El texto tiene que tener entre 180 y 200 palabras.

C. A partir de este presupuesto, el siguiente estadio del proyecto consistió en «medir» la eficacia de la experiencia. Para ello, trabajamos con dos grupos de informantes del mismo nivel (B2.4):

1) Grupo 1 : alumnos que realizaron un mínimo de 3 actividades de expresión escrita sin las pautas de contenido en la consigna (una por tema).

2) Grupo 2: alumnos que realizaron un mínimo de 3 actividades de expresión escrita con las pautas de contenido explicitadas en la consigna.

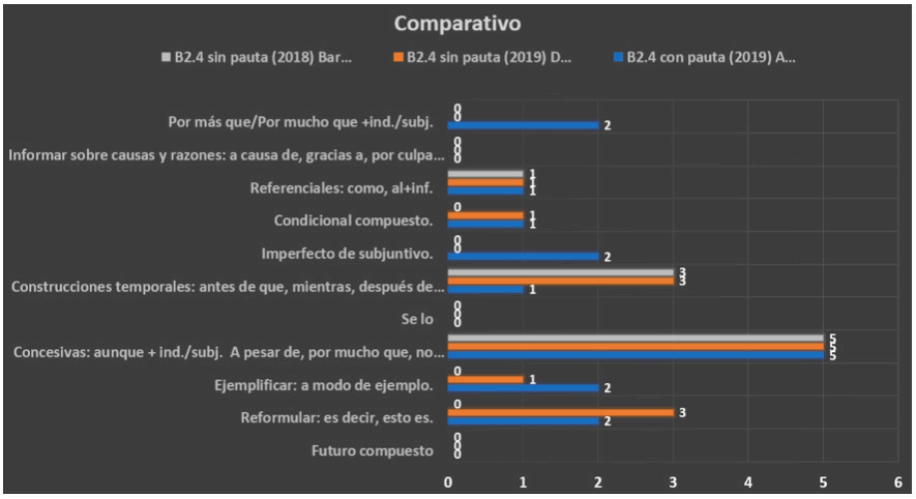
Para determinar el grado de la eficacia de la práctica de consignas pautadas en las tareas de EE, se aplicó la misma tarea de expresión escrita SIN PAUTA en situación de examen a los dos grupos, el que se ha expuesto a tareas de expresión escrita pautadas y el que se ha expuesto a tareas de expresión escrita no pautadas.

El objetivo fue comparar los resultados cuantitativamente de las muestras de lengua en las producciones de ambos grupos de acuerdo al siguiente procedimiento.

## PROCEDIMIENTO

1. Análisis cuantitativo de los recursos comunicativos y gramaticales de las tareas de expresión escrita realizadas durante el examen en el que se contemplan los contenidos del nivel B2.4.
2. Evaluación de los resultados centrados en el uso de estructuras específicas de módulo. Se cuantificaron las expresiones (por dos evaluadores en dos momentos) y se computaron, 1 estructura = 1 valor. Se estableció la comparación entre los dos grupos.
3. Los resultados cuantitativos se recogieron en la siguiente tabla y en el gráfico correspondiente donde el grupo de B2.4 con pauta se representa con la línea azul:

| Recursos gramaticales B2.4 | B2.4 con pauta (2019) 9 alumnos | B2.4 sin pauta (2019) 6 alumnos | B2.4 sin pauta (2018) 8 alumnos |
|---|---|---|---|
| • Futuro compuesto*. | 0 | 0 | 0 |
| • Reformular: es decir, esto es. | 2 | 3 | 0 |
| • Ejemplificar: a modo de ejemplo. | 2 | 1 | |
| • Concesivas: aunque + ind./ subj. A pesar de, por mucho que, etc. | 5 | 4 | 5 |
| • Se lo. | 0 | 0 | 0 |
| • Construcciones temporales: antes de que, mientras, después de que. | 1 | 3 | 3 |
| • Imperfecto de subjuntivo. | 2 | 0 | 0 |
| • Condicional compuesto. | 1 | 1 | 0 |
| • Referenciales: como, al+inf. | 1 | 0 | 0 |
| • Informar sobre causas y razones: a causa de, gracias a, por culpa de, etc. | 0 | 0 | 0 |
| • Por más que/Por mucho que +ind./subj. | 2 | 0 | 0 |



## CONCLUSIONES

### De la experiencia evaluativa

— Mayor variedad en el uso de los recursos gramaticales en el grupo de informantes expuestos a las tareas de expresión escrita con pauta.

— En los tres grupos de informantes, es frecuente la repetición de una misma estructura en el mismo texto (*aunque* y *mientras*).

— De los recursos gramaticales seleccionados, hay una ausencia total de:

  – la combinación de los pronombres de CI +CD.

  – exponentes de causalidad: gracias a, a causa de, por culpa de, etc.

  – *Futuro compuesto, existe una muestra de lengua de uso incorrecto en el grupo expuesto a las pautas que no se ha contabilizado «Si nosotros hubiéramos visto un punto distinto, *podríamos** cambiar algo».

### Sobre la actuación docente para fomentar la conciencia de nivel

A pesar del bajo número de informantes, los resultados confirmaron que la práctica reflexiva de la lengua puede contribuir al aumento de la conciencia gramatical de los alumnos y esta reflejarse en el uso consciente de los nuevos recursos de comunicación en las producciones escritas. Le corresponde al docente promover la concienciación de nivel, esto es, que el alumno sea capaz de reflexionar sobre el estado de aprendizaje en el que se encuentra y que sepa hablar de lo que es capaz de hacer en la L2, que identifique y reconozca los contenidos nuevos objetivo del nivel ya sean gramaticales, léxicos, discursivos, pragmáticos o estratégicos. Como mediador del proceso de enseñanza aprendizaje, el docente debe conducir a los aprendices para que sepan a dónde llegar en el proceso de aprendizaje y explicitar los avances en el proceso de aprendizaje mediante ejemplos de progresión en el currículo que contextualice la atención a la forma en actividades comunicativas. Por último, a esta experiencia seguiremos sumando investigaciones para seguir trillando el camino de una metodología que facilite la concienciación metalingüística de nivel mediante técnicas que inviten a la reflexión sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Cassany, D. (2005). « La expresión escrita ». En *Vademécum para la formación de profesores*. Eds. J. Sánchez e I. Santos. Madrid: SGEL 917-941

Cassany, D. (2010). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama

Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya.

Instituto Cervantes (2008). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva.