«Nuevas tecnologías y expresión escrita en la clase de ELE»

Alicia Hernando Velasco
Universidad de Hong Kong (Hong Kong)

1. Introducción

A pesar de la dificultad inherente asociada al aprendizaje de la expresión escrita, suele ser una de las actividades a las que, en general, se dedica menos tiempo del deseable durante el proceso de enseñanza de una lengua extranjera. Suele imaginarse que los estudiantes transfieren todos los conocimientos que poseen como escritores en su lengua materna a la lengua que están aprendiendo. La realidad, sin embargo, desmiente semejante creencia, porque no siempre han desarrollado los procesos cognitivos complejos requeridos para la producción de textos, o si lo han hecho, son incapaces de transferirlos a la L2 en la que tienen que escribir.

En los últimos años, afortunadamente, y gracias a las investigaciones y avances que en el campo de la escritura se han llevado a cabo, se observa un creciente interés en esta habilidad lingüística. Como resultado de este interés, han surgido manuales que pretenden sensibilizar a estudiantes y profesores sobre los distintos tipos de textos y sus formas características, trabajar con los mecanismos de organización del discurso y desarrollar técnicas y habilidades para la corrección de los textos. Es este el sentido en el que se encamina el presente artículo, que pretende:

- Hacer una sucinta revisión del tratamiento de la destreza escrita en los últimos tiempos.
- Mostrar el ejemplo del diseño de un taller de escritura que llevamos a cabo en la Universidad de Hong Kong, en el que se recogen aportaciones de los más importantes modelos teóricos sobre el proceso de composición, así como el uso que se puede hacer de las nuevas tecnologías en el ámbito del aula.

2. El tratamiento de la expresión escrita en L2 según las principales orientaciones metodológicas

En este primer apartado, repasaremos de manera breve cuáles son los cuatro grandes enfoques o corrientes metodológicas en la enseñanza de la lengua y el tratamiento que la expresión escrita recibe en cada una de ellas (Cassany, 1990).

1. *Enfoque basado en la gramática*. La lengua se presenta de manera homogénea y prescriptiva. No se considera su estudio con el objetivo de la comunicación con los

hablantes de esa lengua, sino como «una vía más para cultivar el espíritu y cultivar el intelecto, a través del conocimiento explícito, disciplinario y consciente del sistema gramatical de dicha lengua» (Acquaroni, 2000). La corrección es otro de los elementos esenciales en este enfoque: interesa que los textos producidos sean correctos, y aspectos como la originalidad o la organización y claridad de ideas no son tenidos en cuenta. La expresión escrita, dentro de esta corriente, se empleará básicamente como refuerzo de las estructuras gramaticales de la lengua, con ejercicios del tipo *listas de palabras y estructuras*, *rellena-huecos*, *diálogos*, *dictados*, etc.

2. *Enfoque basado en las funciones*. Nace en la década de los setenta, en el contexto de la metodología comunicativa, que tiene su origen en la *Teoría de los actos lingüísticos* y en el concepto de *acto de habla*, desarrollado por Austin. Uno de los aspectos más importantes del enfoque funcional es el énfasis que pone en el uso de la lengua, característica que lo opone frontalmente al enfoque gramatical. Así, empezarán a reconocerse ejemplos de distintas variedades dialectales; desaparece la noción *correcto/incorrecto* por el de *adecuado/inadecuado*; y los textos que se utilizan en el aula deben ser reales o, al menos, verosímiles. Se considera necesario que para que los estudiantes escriban, antes tienen que conocer las estructuras y fórmulas de cada tipo texto. Los estudiantes escribirán cartas, anuncios, postales, etc.; ejercicios que pretenden desarrollar una habilidad comunicativa real.

3. *Enfoque basado en el proceso*. Se desarrolla en la década de los setenta en Estados Unidos, donde empiezan a surgir investigaciones en torno al proceso de producción y composición de los textos escritos. Este enfoque pone el énfasis en el proceso de composición de los textos y en las destrezas del escritor, y no sólo en el resultado final. Considera que es necesario enseñar las técnicas o recursos de redacción que guían el proceso compositivo: planificación, generar ideas, textualización y revisión.

4. *Enfoque basado en el contenido*. Surge también en Estados Unidos, a lo largo de la década de los ochenta, en dos contextos académicos bien diferenciados: por un lado, en los cursos de escritura en las universidades; por otro, en las escuelas primarias y secundarias con el movimiento «escritura a través del currículo». Considera que los textos que los estudiantes tienen que comprender y producir son básicamente académicos –trabajos, exámenes, reseñas, apuntes, artículos, etc.–, por lo que necesitan, además «de las estrategias habituales, un conjunto de habilidades especiales, capacidad para relacionar informaciones de distintas fuentes, capacidad de síntesis, etc.». (Cassany, 1987; 1998).

2.1. La enseñanza de la expresión escrita

Podemos hablar de cierto desequilibrio aparente, en cuanto a la presencia del componente oral sobre la habilidad y destreza escrita en las aulas de lengua y de ELE, en particular. Esto se debe, por una parte, a la falta de una tradición pedagógica en España impulsora del trabajo consciente y constante de la expresión escrita en el aula; y por otra, a una fuerte reacción con la llegada de los programas nocio-funcionales a enfoques más tradicionales o gramaticales, al poner estos un énfasis excesivo en la imitación de modelos textuales prestigiosos. Es solo a partir de los años ochenta, gracias a las aportaciones de la lingüística textual y las investigaciones de la psicología cognitiva, cuando se extraen las primeras consecuencias didácticas encaminadas a la enseñanza de la comprensión y producción de textos escritos. Fruto de estos esfuerzos son los conocidos *Talleres de literatura* o *Talleres de expresión escrita*, surgidos en los años cincuenta en Estados Unidos, para extenderse posteriormente por Hispanoamérica y Europa Occidental. Así, surgen en el ámbito de las enseñanzas medias en nuestro país los talleres de Juan Sánchez-Enciso y Rincón –primeros años ochenta–, José Calero Heras (*De la letra al texto*, 1995), Víctor Moreno (*El deseo de escribir*, 1994; *Va de poesía*, 1998; *Taller de cuentos. Materias optativas para el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*, 1995), entre otros. En Hispanoamérica, tienen un gran auge en los sesenta los llamados *Talleres de creación a partir de «consignas»* –fórmulas breves que llevan a producir un texto–, en los que los participantes se reunían para leer y comentar lo que habían escrito ante algún escritor de prestigio. La práctica de este modelo se estructura en tres fases: escritura de los textos, lectura y comentarios. Éste es el paradigma que se seguirá en los modelos posteriores, aunque más elaborados, como el propuesto por Gloria Pampillo en *El taller de escritura* (1982). Empieza criticando las dos formas habituales de llevar la escritura al aula, que son: pedir a los estudiantes que escriban sobre aquello que les apetezca, pero sin darles en ningún momento textos que les ayuden a enriquecer su propio material, y la imitación de modelos prestigiosos. Lo que propone es una sistema de trabajo basado en cinco elementos fundamentales: formulación de la propuesta; plantear el problema que los estudiantes tienen que resolver; escritura; lectura de los textos ante el grupo-clase –no para recibir una calificación, sino comentarios válidos para la mejora de los textos–; evaluación del trabajo.

En la actualidad, una de los modelos más interesantes es el propuesto por Daniel Cassany, cuyo punto de partida es una concepción sociocultural del lenguaje (Vigotsky). Podemos destacar, como lo más importante de su propuesta, la interacción o las distintas posibilidades de relacionarse en el aula, el papel del diálogo oral como medio para adquirir el aprendizaje de lo escrito y el aprendizaje colaborativo. Entiende la escritura como un acto social y de comunicación, y el diálogo oral «como medio o

canal fundamental de transmisión y desarrollo del objeto de aprendizaje» desde estas dos perspectivas:

1. Desde la visión del desarrollo individual, porque lo que escribimos no es más que una extensión de lo que se emplea en el lenguaje oral.
2. Desde la visión de la comunidad a la que pertenece el individuo, porque la oralidad, el diálogo, son los medios de transmisión tradicionales de las formas culturales, usos lingüísticos, opiniones, etc., de una generación a otra.

En la vida real no escribimos de manera silenciosa, sino en continuo diálogo con otros. Preguntamos, consultamos, tomamos ideas prestadas, reformulamos discursos ajenos, etc. ¿Por qué convertir entonces las tareas de escritura en un trabajo solitario, sin referentes o con pocas posibilidades de compartir y reflexionar sobre lo que se ha hecho? No sólo la conversación forma parte de la composición, tampoco es posible escribir bien, si no se puede «leer comprensiva y analíticamente los esquemas y los borradores que se van o la versión final» (Cassany, 2005). El siguiente esquema muestra cómo la lectura y la conversación se incluyen dentro de la composición.

Planificar	**Textualizar**	**Revisar**
Conversar		
Leer		

Fig. 1

2.2. La escritura electrónica

Es indudable la transformación social y el impacto que las nuevas tecnologías han ejercido sobre la escritura en las últimas décadas. Somos muchos los que escribimos –y leemos– frente a la pantalla de un ordenador, y no con papel y bolígrafo. La escritura electrónica rebasa los límites de la comunidad de habla, al tener un acceso inagotable a fuentes, personas, comunidades virtuales, etc.; un cambio histórico y tan revolucionario como lo fue la invención de la imprenta en el siglo XV.

> «En el plano discursivo, la escritura electrónica incorpora tres cambios revolucionarios. El escrito electrónico es un escrito multimedia, que combina la grafía con las fotos, el audio y el vídeo (…). También, el mundo electrónico rompe la linealidad del discurso: los diferentes componentes de una *web* se interrelacionan con enlaces que permiten al lector crear

> su itinerario personal de lectura (…). Finalmente, el texto electrónico está explícitamente insertado en la red, con el resto de documentos que conforman este *docuverso* (documento + universo) que es Internet (…)». (Cassany, *op. cit.*, 2005).

También se están produciendo cambios en los procesos de composición, con el uso de numerosas herramientas informáticas –traductores y diccionarios electrónicos, verificadores y correctores ortográficos, procesadores de texto, etc.– que facilitan la tarea de escribir. Cassany muestra con el siguiente esquema las principales diferencias entre la escritura analógica y electrónica:

Escritura analógica	Escritura electrónica
Contexto y cultura Interlocutores: comunidad de habla local, nacional o idiomática. Acceso limitado a destinatarios y recursos enciclopédicos. Monoculturalidad. Interacción diferida, transmisión lenta, etc.	Interlocutores: comunidades virtuales, tribus virtuales. Acceso ilimitado. Interculturalidad. Interacción muy rápida, casi simultánea, transmisión instantánea.
Discursivo Canal visual. Lenguaje gráfico. Linealidad. Itinerario único. Intertextualidad reatroactiva. Texto cerrado.	Canales visual y auditivo. Hiper o multimedia. Hipertextualidad. Diversidad de itinerarios. Intertextualidad proactiva explícita: enlaces. Texto abierto.
Composición Procesamiento lento. Sobrecarga cognitiva. Aprendizaje heterodirigido.	Procesamiento eficaz: ingeniera lingüística. Descarga cognitiva. Énfasis en lo estratégico. Énfasis en los recursos autodirigidos.

Cabe preguntarse si es posible organizar un curso de lengua prescindiendo de las enormes posibilidades que nos brindan las nuevas tecnologías; especialmente si tenemos en cuenta que el uso de la escritura digital en el aula es el reflejo del uso que hacemos de ella todos nosotros, estudiantes y profesores, en el mundo real.

3. Contexto educativo

Pasaremos, a continuación, a hacer una descripción más detallada del sistema educativo hongkonés, para poder tener una idea general de cuál es el entorno socio-educativo en el que se desarrolla nuestro taller. Las escuelas se dividen en públicas, subvencionadas y privadas. El chino cantonés es la lengua dominante del entorno, seguida por el inglés. A pesar de ello, la lengua de instrucción general, tanto en las escuelas locales públicas y subvencionadas, como en las privadas, que suelen tener estudiantes no locales, es el inglés. Además de chino –cantonés y mandarín– e inglés, pueden elegir otras lenguas extranjeras –español, francés, alemán, árabe, etc.– como actividad extracurricular. El español es una de las asignaturas con más demanda y proyección, especialmente desde que se firmó un acuerdo entre la Universidad de Hong Kong y diversas escuelas locales. De lo que se trata es de dotar a las escuelas locales de un programa sólido y profesores con formación específica en el campo de las lenguas; porque a pesar de tratarse de actividades extracurriculares, las clases sirven de preparación de un examen oficial de nivel –*The Hong Kong Certificate of Education Examination* (HKCEE), que se realiza en quinto de Secundaria, y *The Hong Kong Advance Level Examination* (HKALE), al final de la Secundaria.

Sin embargo, esta situación plantea algunos problemas. En este momento, todos los programas de español de las universidades de Hong Kong[1] empiezan desde el principio, porque los estudiantes no tienen ningún conocimiento previo de español. Todavía se desconoce qué sucederá con los estudiantes cuyo nivel será el equivalente a un B1 cuando empiecen sus estudios universitarios a partir del 2012, en el caso de que quieran especializarse en español. En el año 2012, además, será efectiva la reforma curricular del sistema universitario. La reforma del currículo viene a mejorar las actuales condiciones, pues supone un aumento de las horas lectivas, no sólo de las clases de lengua, sino también de asignaturas de contenido, que se impartirían, tanto en la lengua objeto como en inglés. Implica, por tanto, superar las desventajas que tienen nuestros alumnos actualmente, frente a los estudiantes de la China continental: un estudiante de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, por ejemplo, estudia aproximadamente veinte horas a la semana de español, repartidas entre asignaturas de conversación, lectura y composición de textos, traducción, etc., frente a las escasas seis horas generales de los nuestros. En cuanto a la enseñanza de español en la Universidad de Hong Kong, se viene desarrollando desde el año 1993, aunque hasta 2006 no se instituyó como licenciatura (*major*). El departamento de español está integrado dentro de la *School of Modern Languages and Cultures*, del que también forman parte el resto de las lenguas extranjeras –francés, alemán, italiano, portugués, sueco, árabe, tailandés–, menos coreano, japonés e inglés, que cuentan con sus propios departamentos. Las lenguas que cuentan con una licenciatura son francés, alemán y

[1] Se imparte español en la *Universidad de Hong Kong, Chinese University, City University, Baptise University* y *Polytechnic University*.

español, y en los próximos dos años está previsto que el italiano pueda desarrollarse en esta dirección. El caso del inglés es diferente, puesto que todos los alumnos de la universidad tienen que matricularse de manera obligatoria en asignaturas de lengua inglesa, además de ser la lengua de comunicación para el resto.[2]

Durante el primer año los estudiantes de español tienen la posibilidad de cursar asignaturas de lengua más una tutoría –clases de refuerzo–, son alrededor de 145 horas al año. Es en el segundo año cuando pueden especializarse y tienen la posibilidad de elegir entre varias de las asignaturas que se ofrecen: cine, traducción, negocios, literatura y fonética.

Ya nos hemos referido antes a la falta previa de conocimientos de español de los estudiantes. Llama la atención, tratándose de aprendientes con amplia experiencia en el aprendizaje y enseñanza de lenguas –muchos trabajan como profesores de inglés a tiempo parcial o particulares–, la inseguridad que muestran al principio, especialmente en el primer año. Se enfrentan no solo a una nueva lengua, sino a una manera diferente de trabajar. En general, en las escuelas locales se prioriza la memorización de contenidos, la repetición, frente a la participación activa de los estudiantes. Nos encontramos con aprendientes muy reflexivos y poco parlanchines, a los que cuesta hacer que expresen sus opiniones, gustos y preferencias; sin embargo, a medida que los cursos avanzan, se aprecia un cambio importante en este sentido: expresan sus sentimientos y sensaciones respecto al proceso de aprendizaje, participan de manera activa en las actividades que se realizan en la clase y fuera de la clase, etc. Hemos creído, por tanto, fundamental hacer un análisis profundo de la tradición educativa y el entorno de enseñanza de los alumnos de la universidad. Los alumnos son producto de una cultura que reverencia la educación y la palabra escrita, pero su enseñanza y aprendizaje, tanto para nativos como para extranjeros, sigue patrones muy tradicionales.

Es importante que destaquemos también la relevancia de las notas y la complejidad del sistema de evaluación en el entorno en el que nos encontramos, el sudeste asiático. Los estudiantes sienten una fuerte presión social y familiar, desde la escuela primaria, que les empuja a estudiar muchas horas para poder conseguir un expediente brillante. Sólo los mejores estudiantes pueden llegar a buenas universidades y, después, conseguir un buen trabajo. Es difícil en este contexto encontrar malos estudiantes, aunque sí estudiantes bloqueados y estresados, o incapaces de gestionar

[2] El inglés es una de las lenguas oficiales de Hong Kong y, a pesar de que en los últimos años con la incorporación a China (1997) se ha frenado su avance, es la segunda lengua por detrás del chino cantonés. En cualquier caso, no en todas las universidades de Hong Kong se vive la misma situación. En *Chinese University*, por ejemplo, los alumnos pueden negociar con los profesores en qué lengua prefieren que se impartan las clases.

su tiempo[3]. Es fundamental, por tanto, que aprendan a lidiar con las frustraciones que puede provocar el aprendizaje de una lengua, que comprendan que los errores[4] son una parte importante de este proceso y que son un indicativo del lugar en el que se encuentran.

4. El taller de escritura

Este es el primer año de vida del taller. El principal motivo que nos llevó al diseño del curso y su implantación fue la dificultad observada en nuestros alumnos de enfrentarse a la creación de textos escritos. También, y debido a la escasez de tiempo que tenemos, es difícil dedicar espacio a la práctica de la expresión y composición escrita en las clases de lengua, que suele dejarse para casa. Esto tiene implicaciones muy evidentes en sus producciones: apenas piensan en el texto antes de ponerse a escribir; están más pendientes de la forma que de lo que quieren expresar; y tampoco suelen revisar su texto antes de entregarlo, porque para eso ya están las correcciones de los profesores.

Consideramos como fundamental punto de partida, al diseñar este taller de escritura en español, cuáles son los conocimientos previos de nuestros estudiantes, tanto en L1 –cantonés– como en L2 –inglés y mandarín–, y en la nueva lengua que están aprendiendo, español, así como las habilidades y necesidades comunicativas. Necesitábamos, por tanto, determinar con más exactitud qué tipo de lecturas y en qué lengua, así como lo que escriben normalmente y las lenguas en que lo hacen; por lo que llevamos a cabo una encuesta sobre los hábitos de lectura y escritura entre los alumnos de español – año I, II y III–. La mayor parte de los estudiantes de la Universidad de Hong Kong son locales; hay un porcentaje relativamente pequeño todavía de estudiantes extranjeros.La muestra refleja esta proporción: todos los que respondieron eran alumnos de Hong Kong, menos una italiana y dos franceses. Sorprendentemente, y tal como muestra el siguiente gráfico, son los temas relacionados con sus estudios en la universidad los que copan el porcentaje más alto, por encima de las lecturas lúdicas y recreativas (novelas, cómics, etc .).

En cuanto a sus hábitos de escritura, es evidente la marginación de formas más tradicionales, frente al uso de la escritura electrónica. Prácticamente todos los

3 Es frecuente que formen parte de asociaciones de estudiantes, actividades que les exigen mucho tiempo y esfuerzo. Además, la mayoría de ellos no pueden permitirse tener *malas* notas en su expediente, por lo que es posible que abandonen un curso si ven que no obtienen los resultados esperados.

4 En general, en la tradición educativa de los países del sudeste asiático, existe una percepción muy negativa del error, unido a una concepción de la propia estima muy rigurosa (*lose face);* todo ello puede inhibir a los estudiantes a participar en las clases, si no están completamente seguros de algo.

Lecturas relacionadas con HKU	60
Periódicos y revistas	54
Novelas	35
Artículos en Internet	7
Biografías	8
Ensayos	6

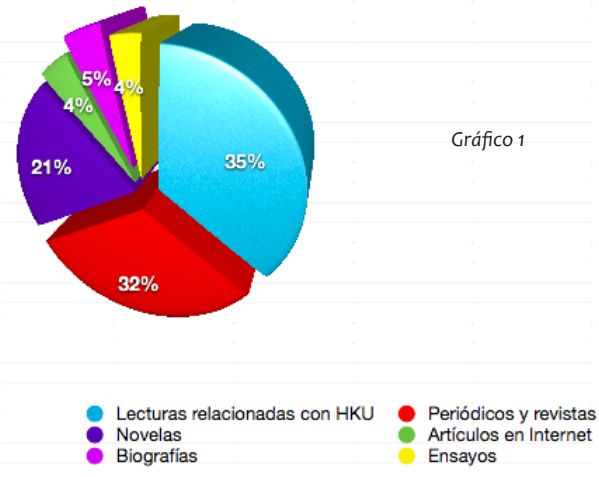


Gráfico 1

estudiantes escriben en diferentes redes sociales, hacen uso de servicios de mensajería instantánea, *sms* o escriben en sus *blogs*. Solo un estudiante participante en la encuesta contestó que escribía cartas. De hecho, lo normal es que un gran porcentaje utilice ordenador en las clases, y que en la clase haga uso de agendas electrónicas, *ipod* y teléfonos móviles con acceso a Internet, etc.

Por tanto, la necesidad y justificación de nuestra propuesta didáctica vino determinada por estos dos supuestos: por una parte, la necesidad creciente, observada

Redes sociales (Facebook, Twitter, Myspace, etc.)	73
Chat (msn, gmail, yahoo, etc.)	70
Sms	66
Correo electrónico	48
Blog	35
Cartas	1

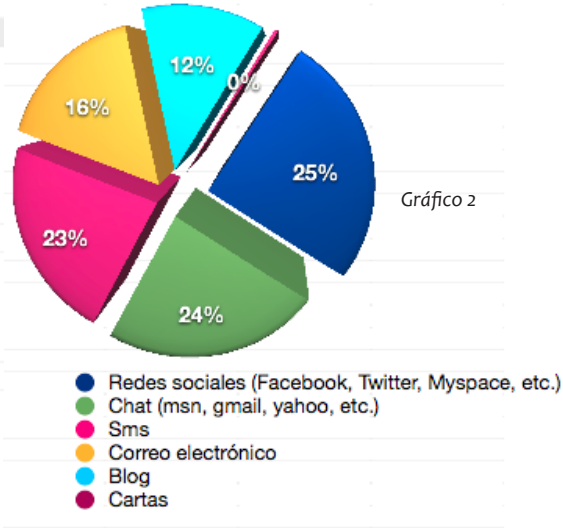


Gráfico 2

en nuestros alumnos, de trabajar de manera específica en las clases la destreza escrita y, por supuesto, familiarizarse con géneros y tipos de escritos diferentes; y por otra, las inmensas posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en la didáctica y aprendizaje de la escritura, como medio facilitador del aprendizaje. Si consideramos los resultados obtenidos de la encuesta a nuestros estudiantes, la mayoría de ellos escriben –y leen– a través de medios electrónicos. No hemos de olvidar tampoco la relevancia de las nuevas tecnologías en la vida diaria de una ciudad como Hong Kong, que de hecho prosperó económicamente gracias a la fabricación de aparatos electrónicos. Las escuelas y universidades de Hong Kong tienen aulas con ordenador –para el profesor– y conexión a Internet, laboratorios de idiomas con ordenadores para los alumnos, conexión *wifi* en todas sus instalaciones, etc. Resultaría inconcebible y poco práctico desvincular la práctica docente de la realidad de nuestra vida diaria, en la que, hemos de insistir, la mayoría de nosotros no escribimos con papel y lápiz, sino frente a la pantalla de nuestro ordenador.

Prácticamente todos los cursos de la Universidad de Hong Kong, incluido nuestro taller, se desarrollan en el entorno de la plataforma educativa *WebCT*[5], y tanto estudiantes como profesores están familiarizados con su uso. La mayoría de los profesores emplean *WebCT* por las ventajas que ofrece, como por ejemplo el hecho de que los estudiantes una vez matriculados en el curso tienen un acceso directo al mismo y a toda la información que el profesor incluya en la plataforma: material –documentos *Word*, *Pdf*, *Power Point*, etc.–; la posibilidad de abrir líneas de debates –foros– en los que participan tanto profesor como estudiantes; la facilidad de tener recogidos todos los correos y mensajes de los estudiantes en la misma plataforma, etc. Hemos querido evitar, en la medida de lo posible, el empleo de *WebCT* como un mero almacenador de material y documentos, pues es un medio más que adecuado para facilitar la interacción entre estudiantes y profesores, y entre los mismos estudiantes.

Además del uso de *WebCT* como uno de los pilares en los que se sustenta el curso, otra de las actividades que se ha llevado a cabo a lo largo de los tres meses del semestre ha sido la escritura en el *blog*[6] que cada uno de los estudiantes abrió la primera semana de clase. La mayoría de ellos manifestaron escribir y leer de manera habitual en ellos, tanto en su lengua –cantonés– como en inglés, pero esta era la primera vez que lo hacían en español. Se les planteó al principio de curso que en él debían escribir al menos cinco entradas de lo que les gustara o interesara a lo largo del semestre, e incluso se les ofreció la posibilidad de colgar en el mismo algunas de las tareas del taller. El objetivo primordial de la actividad era conseguir que los estudiantes

5 *Web Course Tools* o Herramientas para cursos *web*.

6 Aquí se encuentran todos los *blogs* de los estudiantes del taller: *http://www.netvibes.com/alicia-mail6669_6 - Nueva_pestaña_1*

escribieran en español sobre lo que a ellos les interesa, independientemente de cuál sea el programa del curso o los intereses del profesor correspondiente. Nos interesa resaltar lo difícil que resulta conseguir algo de información de los estudiantes de Hong Kong, porque la mayoría cuentan generalidades y muestran en sus escritos poca implicación personal. Esperábamos que el *blog* pudiera ofrecerles un espacio para reflexionar y, sobre todo, abrirse un poco más al resto de compañeros y profesora del taller. En este sentido, la experiencia ha resultado ser reveladora. Si bien para alguno de ellos escribir en el *blog* formaba parte de las obligaciones del curso y, por tanto, los «deberes»[7], otros estudiantes se volcaron en el proyecto y lo organizaron como una especie de diario –los más– o una manera de escribir sobre lo que les interesa en español. Probablemente, lo que ha resultado más interesante ha sido comprobar cómo alguno de ellos participó asiduamente con comentarios y consejos en el *blog* de sus compañeros. En cualquier caso, es preciso tener en cuenta que este tipo de actividades, encaminadas a fomentar hábitos de escritura y reflexión, interesará más a aquel tipo de estudiante acostumbrado a escribir y a disfrutar haciéndolo en su propia lengua. De hecho, las estudiantes más prolíficas del curso eran estudiantes de Traducción y Literatura Inglesa que manifestaron escribir diarios habitualmente, por ejemplo. Mostramos a continuación ejemplos de intervenciones en los blogs:

1. Kasey, ha sido con diferencia una de las alumnas más prolíficas del taller. Escribía prácticamente todos los días sobre los asuntos más variados: cómo se lleva con su hermano, si le gusta la comida de la universidad, sobre la última clase de español, etc. En una de sus primeras entradas explicaba cuáles eran sus desayunos favoritos, los rollitos de arroz y el *congee,* un plato típico del sur de China que se toma frecuentemente en el desayuno.

> lunes 5 de octubre de 2009
>
> ¿Qué desayunas?
>
> Hay 3 comidas del día. ¿Cual es tu favorito? A lo mejor te da igual por todas, pero a mi me gusta desayunar más, hay 2 razones .

Y Kitty rápidamente le contestaba explicando que estaba de acuerdo con ella, pero que su madre no había comprado últimamente productos para el desayuno.

[7] Son los deberes, no debemos olvidarlo. Muchos escriben y participan en *blogs* con un objetivo más social, conocer y relacionarse con gente, pero pocas veces para los cursos de la universidad y menos en otra lengua.

Uno, me siento bien aún con un gran desayuno, porque me parece que digero basante rápido por la mañana. Por tanto puedo comer más de lo preferido :) Dos, me gustan casi todos de lo que sólo se comemos por la mañana habitualmente en Hong Kong, por ejemplo, los cereales con leche, tostadas con mermelada o miel, panes, queso, ... Hay muchísima ! Aparte de lo un poco extranjero, me gusta también algunas comidas de chino. Te presento a 2 de lo que más me gusta.

1. Rollos de arroz al vapor('steam rice roll' en inglés)
Esto es una comida cantonesa que usualmente es servido en los restaurantes chinos, y es un especie del 'dim sum'. Es difícil preparar en casa, por tanto tengo que desayunar fuera si quierolo. Hay muchos variantes del rollo de arroz, es que podemos tener rellenos diferentes, lo que común son los gambas, vaca, camarones secos, cerdo parillado. A veces elijo el vaca, pero si se sivern lo que sin rellenos, elegiríalo. Siempre se comen con salsa de soja dulce, pero me gusta poco, sólo añado un poco de salsa

2. Cecily es estudiante de Traducción e Inglés. Ha participado antes en talleres de escritura creativa en inglés, y suele ser muy creativa y entusiasta en sus entradas. Fue una de las primeras que empezó a leer los *blogs* de los compañeros, haciendo

2 comentarios:

kitty1125 dijo...

A mí también, me gusta desayunar antes de ir a la universidad. Pero, recientemente, mi madre no ha comprado comidas para desayunar. Por tanto, he comprado mucho pan. =(

5 de octubre de 2009 16:54



kaseyroja dijo...

¿no te gusta el pan? pero estoy de acuerdo que si se está condenado a comer lo mismo, no le gusta nada aunque lo es su favorito :)

Hay una frase en chino que lo dice muy bien :(traducido como esto) 'comer pocos le resulta más apetitoso'

5 de octubre de 2009 20:03

sugerencias interesantes sobre cómo mejorar la destreza escrita en español. A continuación mostramos algunos ejemplos de sus comentarios en los *blogs* de sus compañeros a propósito de la primera tarea: *Manual para escribir bien en español*.

3. El caso de Vincent es bastante curioso. Lo normal entre los estudiantes de Hong Kong es hablar tres lenguas, pero él habla ocho: cantonés, mandarín, inglés, francés, italiano, español, alemán y ruso. Tantas lenguas no le dejan mucho tiempo para otras



Cecily said...

¡Hola! Señor Soñnador:

¿Puedo preguntar a tu nombre? Jaja..porque no se como te llamas....
Bueno, me gusta tu manual de recomendaciones porque es muy informativa.
Mi profesora de las clases de escritura creativa en inglés también dijo es importante para escribir casi todos los días porque es necesitar para nuestros cuerpos a adaptar.
También dijo es mejor para nosotros escribimos en mismo tiempo cotidiano.
Crees que nuestros cuerpos daremos informaciónes a nosotros si adaptamos nosotros escribimos casi todos los días.

Cecily

SEPTEMBER 20, 2009 3:12 PM



Señor Soñador said...

¡Hola, soy Carlos!

jaja, pues... ¡trabajemos!

SEPTEMBER 21, 2009 7:16 PM

3 comentarios:



Cecily dijo...

Phoebe y Vivian:

Me gusta mucho tu escritura porque es muy clara y fácil a entender.

Si, hay muchas cosas que podemos hacer para escribir bien en español pero creo que es más importante para nosotros somos valiente y aprendemos de los errores.

¡Vamos ser valiente!

Cecily

20 de septiembre de 2009 2:14



Alicia dijo...

Me gusta lo que dice Cecily :)

20 de septiembre de 2009 18:07



phoebe dijo...

cecily y alicia:

muchas gracias por sus comentarios!

2 comentarios:



Cecily dijo...

Amy, Erica y Mandy:

Me gusta leer tu escritura de conversación. ¡Es muy interesante y creativa!

Estoy de acuerdo para aprender más vocabulario, es útil para nosotros escuchamos músicas del español. No solo podemos aprender más vocabulario, también podemos escuchar como los españoles pronunciáis las palabras y mejorar nuestros pronunciación del español.

Y gracias para introduce a mi la función en el Facebook. Es muy interesante y puedo encontrar más españoles ahora. ¡Gracias!

Cecily

20 de septiembre de 2009 0:56

Mandy dijo...

Gracias!

1 comentarios:



Cecily dijo...

Chelsea y Vincent:

Estoy de acuerdo contigo es útil para nosotros escribir borrador y revisar lo que escribimos. No es solo importante para mejorar nuestros escritura pero también podemos aprender desde los errores, por ejemplo podemos entender cual tipos de tiempo son apropiado para situación diferentes.

Cecily

20 de septiembre de 2009 15:44

actividades, pero parece que se ha tomado en serio su trabajo en el *blog*.



4. El último ejemplo que mostraremos es la página de inicio del *blog* de Kitty.

Pero los blogs no han sido la única incorporación en cuanto a nuevas tecnologías con la que hemos contado en el curso. Hemos empleado *wikis* –un texto que puede ser modificado por varias personas con acceso a Internet en distintos



momentos y lugares[8]– para algunas de las tareas finales del curso por las siguientes razones:

1. Son fáciles de crear, y todos los estudiantes de Hong Kong tienen acceso a ordenadores con conexión a Internet.
2. Facilita la (auto)corrección del texto antes de llegar a su versión final por parte de los propios estudiantes.
3. Los estudiantes aprenden a asumir responsabilidades, al ser ellos los que deciden qué partes del texto pueden ser editadas: eliminadas, corregidas, ampliadas, comentadas, etc.
4. Favorecen un ambiente de clase positivo y amistoso, porque estimulan el trabajo en equipo.
5. Facilita el trabajo de evaluación del profesor: al permitir el acceso al historial de trabajo, es fácil saber quién ha trabajado y qué es lo que ha hecho.
6. Tienen una audiencia real, no limitada a la de algunos compañeros de clase y el profesor.

En la valoración de los escritos presentados por los estudiantes se tuvo en cuenta tanto el trabajo previo y la versión final como el riesgo de los estudiantes y la originalidad del texto. Como ninguno de ellos había utilizado antes *wikis*, algunos estudiantes se mostraron reticentes, sobre todo en lo concerniente a la forma de evaluación que se seguiría. En este sentido, merece la pena recordar las dificultades sufridas a lo largo del semestre a la hora de plantear un verdadero trabajo colaborativo: no tienen problemas en trabajar en parejas y grupos en la clase, pero surgen problemas cuando ese trabajo colaborativo –que ha estado en la base de la planificación del taller– se extiende a tareas que deben continuar fuera de la clase y que serán evaluadas de manera conjunta. Si bien somos conscientes de las ventajas que el trabajo colaborativo ofrece, y de manera especial en un curso de las características del nuestro, hemos tenido en mente en todo momento los inconvenientes concretos que ha planteado a nuestros estudiantes: sentimientos de angustia y estrés relacionados con la poca disposición que algunos de ellos han tenido a la hora de colaborar con compañeros, fundamentalmente porque no lo han hecho nunca. Algunas de las posibles soluciones pasan por fomentar la autonomía y responsabilidad con el grupo, por parte de los estudiantes, que deben entender cómo sus actitudes y comportamientos están íntimamente relacionados con el desarrollo de las clases y, por supuesto, con su propio proceso de aprendizaje. También es necesario que los docentes reflexionemos acerca de los objetivos que nos proponemos con esta manera de trabajar, qué es lo que queremos conseguir y cómo nos proponemos hacerlo; sin olvidarnos, en ningún momento, de las preferencias y gustos de nuestros estudiantes.

8 Ángeles Castrillejo.

5. Conclusiones

Al tratarse de un curso nuevo que la universidad ofrece por primera vez, solo ahora, una vez finalizado el semestre, podemos sentirnos con la perspectiva suficiente de juzgar la validez y justa relevancia de nuestra propuesta. Consideramos que, en general, esta manera de trabajar ha resultado beneficiosa para estudiantes y profesora. En primer lugar, porque se ha evaluado la actuación y rendimiento de los alumnos a lo largo de todo un semestre, y no solo en una tarea o examen final. Casi todas las tareas se diseñaron para trabajar con al menos un compañero; de esta manera, y tal como hemos mencionado anteriormente, se consigue potenciar el sentimiento de pertenencia al grupo y su sentido de compromiso y responsabilidad, porque a lo largo del semestre han debido cooperar con compañeros diferentes.

Dentro de la programación del curso se ha incluido también una tutoría en pequeños grupos y otra individual, con el fin de profundizar en los puntos de vista, percepciones, sentimientos, dificultades, etc., que los aprendientes han experimentado durante el aprendizaje. En este sentido, las indicaciones ofrecidas por Cassany en *Construir la escritura* (1999) nos sirvieron de gran ayuda.

En cuanto a las dificultades, probablemente la principal, ha resultado ser la falta de tiempo –tenemos dos horas de clase por semana–, que «obliga» a dejar para casa algunas tareas que podrían llevarse a cabo en el marco de la clase. Por desgracia, la duración de las clases tiene que ver con cuestiones organizativas de la propia universidad, sobre las que no tenemos poder de decisión, porque las horas son las que habitualmente se dedican a los cursos de lengua.

Somos conscientes del impacto que ha supuesto, sobre la escritura tradicional, la escritura digital, y las posibilidades que todas estas herramientas pueden ofrecernos en el aula de lenguas extranjeras. Si bien es cierto que alrededor de las nuevas tecnologías no son todo ventajas y sí se presentan algunos inconvenientes importantes –el abuso o mal uso de las mismas, los entusiasmos injustificados que a veces producen o lo fácil que resulta que queden obsoletas y anacrónicas–, es uno de los puntos en los que nos gustaría seguir profundizando en el futuro.

Bibliografía

Acquaroni, M. R. (2000). Del texto apropiado a la aproximación del texto. El tratamiento de la comprensión lectora en la enseñanza aprendizaje de E/LE según las principales orientaciones metodológicas. *Carabela*, 48, 45-63.

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.

Cassany, D. (1998). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura.* Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE.* Madrid: Arco Libros.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas.* Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2007). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito.* Barcelona: Graó.

Frank, C. y Rinvolucri, M. (2007). *Creative Writing. Activities to Help Students Produce Meaningful Texts.* Helbling Languages.

Harmer, J. (2004). *How to Teach Writing*. Essex: Pearson Education Limited.

Sánchez-Enciso, J. (2008). *(Con)vivir en la palabra. El aula como espacio comunitario.* Barcelona: Graó.

Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs.). (2004). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE).* Madrid: SGEL.