

# LA EXPRESIÓN ESCRITA EN EL AULA

Charo Hernández  
University College Dublin

## 1. Introducción

Este taller está basado en la experiencia de un curso sobre expresión escrita con estudiantes universitarios irlandeses. Espero que tenga validez para cualquier profesor de ELE ya que lo más importante es el planteamiento y no tanto el nivel, o si se trata de una clase donde se enseñan todas las destrezas integradas; de hecho, nunca se puede trabajar la expresión escrita sin tener en cuenta las otras tres destrezas porque en el proceso de escritura también se lee, se habla y se escucha.

Antes de empezar cualquier curso o actividad de aula tenemos que plantearnos lo que queremos conseguir. De manera general, propongo los siguientes objetivos:

- Desarrollar la competencia comunicativa en el área de expresión escrita.
- Reflexionar sobre ciertas actitudes relacionadas con la expresión escrita.
- Ofrecer recursos y desarrollar estrategias para realizar actividades de expresión escrita.
- Trabajar la escritura como proceso.
- Ofrecer criterios para la corrección de textos así como para la autoevaluación continua.

## 2. Para empezar

Una manera bastante eficaz de empezar a reflexionar sobre las actitudes de los aprendientes hacia la expresión escrita es presentando un cuestionario para trabajar en parejas y después comentar con toda la clase. Si el nivel de español es demasiado bajo se puede hacer en la lengua materna, siempre y cuando todos los aprendientes compartan la L1. Las afirmaciones pueden ser tan variadas como el profesor crea necesario.

*Modelo.* Valora las siguientes opiniones según tu experiencia indicando:

C = cierto                      P = parcialmente cierto                      F = falso

1. Las nuevas tecnologías han contribuido a que la escritura resulte menos necesaria que en épocas pasadas.

2. Escribir en español es lo mismo que escribir en la propia lengua, por lo que no hace falta aprenderlo.
3. La lengua hablada y la lengua escrita son diferentes; escribir no es simplemente copiar la lengua hablada.
4. Los aprendientes se suelen mostrar reacios cuando tienen que realizar actividades de expresión escrita.
5. En general, los ejercicios de expresión escrita consisten en redacciones.
6. Plantear una actividad escrita implica indicar el proceso para realizarla.
7. Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera del aula, como tarea para casa.
8. El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige lo que los aprendientes han escrito.
9. Todos o la mayor parte de los errores que presentan los escritos de los aprendientes son corregidos por el profesor.

La puesta en común nos proporcionará suficiente información sobre lo que piensan los aprendientes acerca de la escritura y, al mismo tiempo, nos ofrece la plataforma ideal para introducir algunos principios relacionados con la expresión escrita: rasgos o características de la lengua escrita, modalidades de textos escritos, razones por las que se escribe, destinatarios de los textos, etc. Todavía quedarán cuestiones pendientes que se irán introduciendo a medida que se planteen las actividades.

Aunque reconocemos las funciones intrapersonales de la escritura —el autor del escrito y su destinatario son la misma persona—, en este taller vamos a centrarnos principalmente en las funciones interpersonales de la misma, es decir, cuando el autor escribe para otros. La escritura se convierte así en un instrumento social.

Como la mejor manera de aprender a escribir es escribiendo, es importante introducir una actividad o tarea de escritura el primer día de clase.

### **3. Actividad: Análisis de necesidades y elección de tareas**

Cada estudiante escribe su nombre en un papel, lo dobla y lo introduce en una caja. Seguidamente, todos los estudiantes sacan un papel (asegurándonos de que no es su propio nombre) y deben escribir una carta a la persona cuyo nombre aparece en el mismo. En la carta deben hablar sobre sí mismos y cómo se ven como escritores, sus necesidades y lo que les gustaría aprender. Entregan la carta al compañero y éste les tiene que contestar. Otra variante consiste en trabajar en parejas y compartir oralmente cómo se ven ellos como escritores para después escribir la carta dirigida al compañero cuyo nombre aparecía en el

papel que les ha tocado. Se les puede pedir que hagan un borrador en clase y una segunda versión del texto en casa. Veamos algunas muestras de esta actividad:

“... La verdad es que me da mucha vergüenza escribir. Creo que mi problema viene de que normalmente no sé cómo deletrear palabras, por eso me encanta el ordenador... Cuando escribo tengo que leer mucho sobre la asignatura, lleno de ideas lo encuentro muy fácil a empezar... Creo que tengo suficientes ideas para escribir, lo que me falta es la confianza en mi trabajo...”

“... Para mí la escritura siempre ha sido algo de problema. No es que no me gusta escribir, es más que siempre parece un rollo antes de empezar, pero una vez empezado nunca está tan mal como esperado... Supongo que sobre todo, hay dos ocasiones cuando escribo: la primera, por supuesto, es cuando tengo que cumplir alguna obligación educacional, por ejemplo escribir un ensayo o hacer un proyecto. La segunda ocasión sería cuando escribo alguna carta, normalmente a un amigo en el extranjero. Pero también, de vez en cuando, escribo cartas más oficiales o bien formales...”

“... No me gusta nada escribir. Escribo cuando tengo que escribir. Lo que no me gusta de escribir es que es exacto y permanente. Prefiero hablar porque puedes usar más que palabras y frases... Escribo mucho porque tengo que escribir cuando soy estudiante. Nunca podría escribir un libro porque tardo dos o tres días en escribir un ensayo de cinco o seis páginas. Esto ocurre porque tengo que pensar mucho, leer mucho y hacer un resumen de todo. Después tengo que consultar el diccionario para la ortografía de palabras y al fin escribo el ensayo...”<sup>1</sup>

Otras ideas que surgieron de esta actividad son las siguientes:

“no me gusta escribir cuando me siento obligado... o cuando el tema es aburrido”.

“no sé cómo empezar”... “me da vergüenza escribir”... “no tengo imaginación”.

“me gusta escribir... cuando me interesa el tema... cuando escribo por placer”.

“uso un plan para organizar mis ideas”... “prefiero hacer un borrador”... “antes de escribir tengo que leer mucho sobre el tema”... “me cuesta expresarme de una manera coherente”.

“tengo que buscar muchas palabras en el diccionario”... “me encanta el ordenador, puede corregir mi ortografía”.

“disfruto volviendo a leer lo que he escrito”.

Con esta actividad el profesor obtendrá información sobre las necesidades e inquietudes de los estudiantes, lo que le ayudará a planificar las actividades del curso. Éstas pueden ir desde escribir notas a diseñar un periódico. Lo importante es que la secuenciación de actividades sea de más fáciles a más difíciles y de más cerradas a más abiertas. Más adelante veremos algunos ejemplos.

<sup>1</sup> Las muestras que presento aparecen sin corregir, tal como aparecían en el escrito que realizaron los aprendientes.

A raíz de esta primera actividad podemos introducir varios aspectos que seguirán siendo foco de atención durante todo el curso: los aprendientes empiezan a ser conscientes de que el destinatario de sus escritos no es siempre el profesor: han escrito a un compañero y lo han hecho en el aula. Además se les hace ver la idea de proceso y la importancia de los borradores. Se les da una clave de autocorrección y se desmitifica el error. También se introduce la carpeta de trabajo.

Nos parece que este enfoque didáctico tiene en cuenta las necesidades comunicativas (tipos de textos) y cognitivas (procesos, estrategias) de los aprendientes y plantea tareas comunicativas que permiten desarrollar los procesos de escritura y revisar el producto final.

#### **4. Estrategias de escritura**

Independientemente del tipo de tarea que los aprendientes deban realizar, es fundamental que consideren la escritura como un proceso, la cual tiene que pasar por una serie de fases antes de llegar al producto final. El profesor debe crear las condiciones adecuadas para valorar todas y cada una de las fases y no sólo el producto acabado. Unas actividades se centrarán más en unas fases que en otras, pero todas son fundamentales. También es importante destacar que no se trata de un procedimiento lineal sino más bien circular y que, en realidad, la revisión está relacionada con el resto de los procesos o fases de la escritura.

##### **4.1. Génesis de las ideas**

Se trata de recoger todo aquello que se va a decir. Aquí podemos hacer referencia a conocimientos sobre el tema o podemos activarlos por medio de la lectura, imágenes o el intercambio de ideas en parejas y después con toda la clase. Otra forma de generar ideas es por medio de una lluvia de ideas y de vocabulario. La oralidad constituye el principal recurso para acercarnos a la expresión escrita. “Algunos estudios específicos sobre escritura en L2 defienden que el habla en L2 –o incluso en L1–, durante la planificación y textualización, es una buena estrategia para superar los bloqueos que experimente el autor y para paliar las deficiencias en el dominio del código escrito” (Cassany, 1998: 20).

Es importante, también, que los aprendientes se hagan preguntas sobre el tipo de escrito que van a realizar –de lo que se desprenderá el formato a seguir–, el posible destinatario del mismo, así como la intención del texto.

##### **4.2. Organización de las ideas**

En este momento del proceso se organizan las ideas que se han generado por medio de diversas técnicas desde las más sencillas como el agrupar por

temas los datos en forma de lista hasta otras como organigramas o esquemas. Se elige el tipo de discurso que se va a emplear (argumentación, descripción, instrucción...) para lo cual es necesario tener claro las características de cada uno de ellos. Se decidirá el orden de las ideas desde la introducción hasta la conclusión.

### 4.3. Fase de escritura

Las ideas seleccionadas y organizadas empiezan a transformarse en un texto. A medida que redacta, el escritor relee los fragmentos para asegurarse que se ajustan a lo que quiere decir y también para enlazarlos con los que escribirá después. En esta fase se trabajan aspectos como la adecuación, la coherencia, la cohesión, la gramática, la puntuación, etc. El aprendiente utilizará estrategias de apoyo como diccionarios y gramáticas para enfrentarse con algunos de los problemas que surgirán en esta fase.

### 4.4. Revisión del texto

La educación que muchos hemos recibido, y por tanto seguimos transmitiendo a nuestros aprendientes, es que la revisión –en este caso de un texto– se tiene que hacer al final y sólo al final. Sin embargo, es esencial que la revisión se realice durante todo el proceso de expresión escrita.

Una buena forma de realizar la revisión, es que el escritor se sitúe en la posición del destinatario, como si lo leyera por primera vez. A continuación ofrezco los diez truquillos para revisar que propone Daniel Cassany en su libro *La cocina de la escritura*:

1. Leer como un/a escritor/a.
2. Leer como un/a lector/a.
3. Hablar con un/a lector/a real.
4. Imaginar un diálogo con un/a lector/a.
5. Adoptar una actitud crítica.
6. Oralizar el escrito.
7. Comparar planes.
8. Tests fluorescentes.
9. Programas de ordenador.
10. Hacer resúmenes.

## 5. Carpeta de trabajo

La carpeta de trabajo o portafolios es un aspecto que ya habíamos señalado al comienzo de este taller. Consiste en pedir a los aprendientes que vayan guardando todos sus trabajos en una carpeta. Queda prohibido tirar cualquier

escrito. El aprendiente debe guardar todo lo que produce: notas, planes, borradores, versiones corregidas, versión final. Es importante que dichos trabajos contengan un título y la fecha de elaboración.

Por experiencia propia, la carpeta de trabajo es una herramienta que propicia enormemente la autoregulación del aprendizaje por parte del aprendiente. Es importante que el profesor y el aprendiente mantengan alguna sesión en la que analicen el material de la carpeta. Este ejercicio orientará el trabajo del aprendiente, animará a la relectura de los escritos y a la autovaloración de los mismos.

## 6. Corrección y autoevaluación

Corregir ha dejado de ser el ogro temido tanto por los profesores como por los aprendientes porque, en realidad, se trata de un paso más en el proceso de aprendizaje. Hay numerosos estudios –Cassany entre otros hace una reflexión bastante detallada sobre este aspecto– que iluminan la experiencia personal y nos llevan a corregir siguiendo unas determinadas pautas:

- Corregir sólo lo que el aprendiente pueda aprender.
- Marcar los errores y dar pistas para que el aprendiente los corrija él mismo.
- Corregir el escrito en todas sus fases.

De la misma manera que el profesor no es siempre la persona que lee los escritos de los aprendientes, ahora tampoco es el único que los corrige. La corrección también la puede realizar el mismo aprendiente o un compañero. De esta manera toda la clase participa y se enriquece con los escritos de los otros.

Los roles que asumen tanto el profesor como los aprendientes son bastante diferentes a los que caracterizan la enseñanza tradicional. La actividad de escritura se convierte en un conjunto variado de tareas que el aprendiente va realizando, con la cooperación de otras personas.

Después de cada clase, o una vez finalizada una actividad, el aprendiente incluirá en su carpeta de trabajo una evaluación que le ayude a reflexionar sobre el trabajo realizado. El modelo podría ser al siguiente:

Actividad realizada:

Fecha:

Descripción: ¿qué? ¿para qué? ¿a quién?

Sobre el texto:

- Qué tipo de planificación he realizado
- Es adecuado a la situación comunicativa
- La información está organizada de forma coherente
- He usado conectores, signos de puntuación, mayúsculas...

- He dejado espacio entre líneas para la corrección

*Después de la corrección del profesor o compañero me he fijado en los errores de:*

- Concordancia
- Tiempos verbales
- Ortografía
- Léxico
- Orden de las palabras
- Palabras que faltan
- Fragmentos que no se entienden
- Otros

*Evaluación:* Fácil/difícil

Aspectos positivos/negativos

Qué he aprendido y cómo... (profesor, clase, compañeros, consulta, trabajo personal, etc.)

*Otra información que consideres importante:*

## **7. Actividades prácticas. Impreso y escritura creativa**

He seleccionado estas dos porque corresponderían a tareas muy diferentes, una más bien fácil y la otra para la cual necesitan más recursos.

### **7.1. El impreso<sup>2</sup>**

Esta actividad se realiza en tres secuencias:

- a) Primero se presentan distintos modelos de impresos y se comentan sus características con los aprendientes.
- b) El siguiente paso consiste en proporcionar a los aprendientes la oportunidad de rellenar un impreso. Este trabajo puede hacerse en parejas, donde un aprendiente hace las preguntas al otro y se encarga de rellenar los datos. También puede hacerse individualmente y luego intercambiarlo con un compañero para comentarlo y revisarlo.
- c) El último paso sería crear su propio impreso. Las instrucciones tienen que ser bastante claras para que lleguen a entender el por qué de esta actividad, siendo conscientes de que es algo con lo que no se van a enfrentar normalmente, a no ser que forme parte de su trabajo.

Con la secuenciación se ha intentado ir de actividades más cerradas a más abiertas. Así, cuando el aprendiente ha tenido que enfrentarse con la tarea de creación –que corresponde a la actividad más abierta–, ya poseía suficientes herramientas o estrategias para enfrentarse a la misma.

---

<sup>2</sup> No se incluyen los materiales por limitaciones de espacio. Se distribuirán durante la presentación del taller. Se pueden utilizar otros materiales que el profesor considere adecuados.

## 7.2. Escritura creativa: escritura en cadena

La escritura creativa, en este caso cooperativa, se realizará en un momento avanzado del curso, dado que requiere estrategias que los aprendientes difícilmente poseerán en los primeros momentos del mismo.

El planteamiento podría ser el siguiente: se ofrece a los aprendientes el comienzo de una historia que deberán continuar. Los temas variarán según el grupo y sus intereses, teniendo en cuenta que se trata de una actividad de escritura creativa. Aquí tienes el comienzo de 10 biografías. ¡Ten cuidado!, pueden ser de personas, animales o cosas.

1. Nací en china. Mi madre tuvo cuatro hijos de los que yo fui la única chica...
2. Vine al mundo en un castillo situado cerca de un pequeño pueblo de la costa...
3. El día en que yo nací, mi padre salió en un barco de un puerto de Huelva para descubrir las Indias...
4. Nací en un barco pirata. A los cinco años fuimos a una isla para buscar un tesoro...
5. Vine al mundo en un gran palacio. Mi padre, el rey, me sacó al balcón de palacio para presentarme, y me han dicho que estuve llorando sin parar una semana...
6. Con 14 años fui nombrado guerrero en una gran ceremonia, y a los 20 me proclamaron jefe de la tribu...
7. Desde que mi constructor puso la primera piedra, soñé con ser la casa más bonita de la ciudad...
8. El día que yo nací, nació también un elefante en el circo de mis padres...
9. El 5 de marzo mi madre dio a luz a gemelos, y desde ese mismo momento mi hermano empezó a hacerme la vida imposible...
10. Cuando abrí los ojos por primera vez, vi a mi madre lamiéndome con su lengua y oí miau, miau...

[extraído de *Escribe en español*]

Elige un número y comienza a escribir –debemos asegurarnos de que no han elegido números repetidos–. Después de un cierto tiempo –que te indicará el profesor– se lo pasas al compañero de tu izquierda y tú recibirás el escrito del de la derecha, sigue escribiendo. El proceso continúa hasta que todos los aprendientes han escrito en todas las biografías y terminan con la que habían comenzado, al cual ellos o el compañero anterior –dependiendo del tiempo disponible– pondrá punto final.

Una vez realizada la actividad en clase, se pide a los aprendientes que retomen el escrito original y hagan otro borrador, fuera del aula, corrigiendo,



cambiando, etc., todo lo que consideren necesario, sin alterar el contenido del mismo. El proceso de revisión y corrección es interesante porque no se trata de un escrito totalmente propio o totalmente de otro compañero, contiene partes de varios compañeros, por lo que tendrán que tener muy en cuenta aspectos de cohesión, coherencia y adecuación además de las dificultades gramaticales.

Antes de finalizar la clase habrá un pequeño intercambio oral sobre la actividad realizada: cómo se han sentido, dificultades, diferencias con otro tipo de escrito, etc.

## 8. Conclusión

Una forma de animaros a llevar a cabo este tipo de experiencia es dejando que sean los propios aprendientes los que se expresen. A continuación os presento lo que escribieron en el examen de final de curso:<sup>3</sup>

“... ¡puedo escribir! ¡tengo imaginación! Casi no puedo creerlo. Acabo de terminar el curso de expresión escrita y veo tantos cambios en mi estilo... Al principio era el problema de mi nivel de confianza... Algunos profesores en el colegio habían destruido mi confianza y a causa de eso mi imaginación... Después de varios ejercicios he podido elevar mi nivel de confianza... Ahora entiendo que la estructura vale por mucho y que la mayoría de los escritores tuvieran problemas de la gramática... El curso era muy divertido... Ahora cuando tengo que escribir no siento avergonzado...”.

“... Antes de empezar el curso creía que la escritura sólo era algo relacionado con deberes, exámenes y trabajos... No había pensado en los diferentes tipos de escritura que he descubierto durante el curso... Después del curso tengo la habilidad, de nuevo, de escribir con un poco de imaginación... Otra cosa que he notado es que mi gramática y mi vocabulario han aumentado mucho... He disfrutado mucho...”.

“... En el principio no estaba haciendo mucho trabajo ni poniendo mucho esfuerzo en los ejercicios. Después, cuando he cambiado, mis notas han mejorado también... Recuerdo que al principio, como había explicado en mis ejercicios, yo mismo había hecho un análisis para descubrir por qué no fui a clase. Siempre tenía una idea del problema pero, cuando lo escribes y lo ves en negro y blanco ya no puedes correr. Escribí que estaba ligeramente afectado por la dislexia, nunca lo dije antes, y ahora ya no pienso en eso...”.

Esto es sólo una pequeña muestra que nos indica como los aprendientes son conscientes de que ha sido una experiencia muy positiva. Han cambiado sus actitudes respecto a la escritura. Ahora poseen suficientes estrategias para enfrentarse a actividades de escritura, no les da miedo cometer errores. Además disfrutaban escribiendo y reflexionando sobre el proceso. Valoran el apoyo de los

---

3 Ver nota 1.

compañeros y el papel del profesor y, lo que es más importante, consideran que ha sido una experiencia que podrán aplicar más allá del aula.

Por supuesto, nadie puede ofrecer una fórmula mágica sobre cómo llevar a cabo la escritura en la clase de ELE. Aspectos como el tipo de escrito o el enfoque metodológico dependerán de las necesidades e intereses de los aprendientes. Con todo esto en mente, el profesorado tendrá que ser sensible a las características de cada grupo y de cada persona para poder enfocar el aprendizaje y hacer que el aprendiente disfrute y aprenda al mismo tiempo.

### Referencias bibliográficas

- Arnal, C. y A. Ruiz Garibay (1996), *Escribe en español*, Madrid, SGEL.
- Artuñedo Guillén, B. y M. T. González Sáinz (1997), *Taller de escritura*, Madrid, Edinumen.
- Artuñedo Guillén, B. y M.T. González Sáinz (1999), "La creatividad en el desarrollo de la expresión escrita como destreza integrada", *Frecuencia-L, II*, Madrid, Edinumen, 3-9.
- Cassany, D. (1992), *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir*, Barcelona, Paidós Comunicación.
- Cassany, D. (1995), *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama.
- Cassany, D. (en prensa), "La composición escrita en ELE", en *La enseñanza de ELE*, Madrid, Actas de Expolingua 1997.
- Cassany, D. (1998), "La composición escrita en E/LE: evaluación", Taller organizado por el Instituto Cervantes de Dublín.
- Celis A. y J.R. Heredia (coords.) (1998), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Díaz, L. y R. Martínez (1999), *Tareas: E de Escribir*, Barcelona, Difusión.
- Eusebio Hermira, S. (1998), "La enseñanza de la expresión escrita en los cursos de ELE", en A. Celis y J.R. Heredia (coords.) (1998), 205-212.
- Graves K. (ed.) (1996), *Teachers as Course Developers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Mendoza, E. (1991), *Sin noticias de Gurb*, Barcelona, Seix Barral.
- Montesa Peydro S. y P. Gomis Blanco (coords.) (1996), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Málaga, ASELE.
- Ortega Ruiz, A. y S. Torres González (1994), "Consideraciones metodológicas en la producción escrita en el aula de español como lengua extranjera", en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gallardo (coords) (1994), 301-312.
- Pastor Cesteros, S. (1996), "El desarrollo de la competencia discursiva escrita del alumno de español", en S. Montesa Peydro y P. Gomis Blanco (coords) (1996), 247-252.
- Pinheiro Franco, M. E. (1996), "Designing a writing component for teen courses at a Brazilian Language Institute", en K. Graves (ed.) (1996), 119-150.
- Rodari, G. (1983), *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Argos Vergara.
- Sánchez Lobato J. y I. Santos Gallardo (coords.) (1994), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, SGEL.
- Varela, S. y J. Marín (1994), *Línea a línea; expresión escrita*, Madrid, S.M.
- V.V.A.A.(1996), *Profesor en acción 3*, Madrid, Edelsa-grupo didascalía.