

## ¿Cómo se hizo *E de escribir*?

ROSER MARTÍNEZ y LOURDES DÍAZ

Universidad Pompeu Fabra, Barcelona

Roser Martínez Sánchez es profesora de lengua española como lengua materna y como lengua segunda en el Dpto. de Traducción y Filología de la Universidad Pompeu Fabra (1996), profesora de Metodología en el Máster de ELE de la Universidad de Barcelona desde 1997, formadora en otros centros, colaboradora del Centro Virtual Cervantes y profesora de ELE en diversas instituciones en España (EOI-Drassanes) y en el extranjero. Es autora de materiales didácticos de ELE y de diversos artículos tanto sobre didáctica como sobre descripción pragmalingüística del español. Investiga en proyectos financiados de la UPF desde 1997.

Lourdes Díaz es profesora de lengua española como lengua materna y como lengua segunda del Dpto. de Traducción y Filología de la Universidad Pompeu Fabra (1994), y profesora de gramática pedagógica del Máster de español como LE (UB) desde 1991. Colabora en cursos de formación de profesores e investiga en torno a la adquisición en el aula, en colaboración con la Universidad de Ottawa, con financiación del Ministerio (MECD) desde 1994. Sin dejar la actividad en el aula de ELE, ha publicado diversos trabajos en relación con estos ámbitos (Licerias y Díaz 2000; Díaz, Bel, Redó et al. 2003, en torno a la adquisición; Díaz y Martínez 1998, Díaz y Aymerich 2003, en torno a la escritura en ELE; y Díaz y Ruggia 2003 sobre *feedback* para producción escrita, entre los más recientes).

Las autoras, *fans* de la escritura, enseñan en sus clases cómo analizar textos, cómo mejorar escritos, etc. a alumnos hablantes de español como lengua materna y como lengua extranjera. Siempre a vueltas con eso de escribir, han publicado algunos trabajos sobre la escritura, tanto concebida como proceso como concebida como producto: *Conectando texto. Guía para el uso efectivo de elementos conectores en castellano*<sup>1</sup> (para escribir textos expositivo-argumentativos), *E de Escribir*<sup>2</sup> (unidad didáctica de tipo funcional-textual), *Matizaciones, modalizaciones y comentarios*<sup>3</sup> o *La destreza escrita*<sup>4</sup> (procesos y recursos textuales) son algunos ejemplos de ello.

En el presente artículo -organizado como entrevista ficticia informal para aligerar la seriedad que normalmente acompaña al tema del escribir- mostramos los entresijos del diseño de una unidad didáctica que por sus características bien podría ser un taller de escritura centrado en un ámbito léxico específico (la indumentaria, en este caso) pero que podría cambiarse por cualquier otro en función del programa, las necesidades de los alumnos, etc. Se trata de la secuencia didáctica que sigue *E de escribir*, pero arropada por las reflexiones previas, notas y discusiones que dieron lugar a la propuesta final que apareció publicada. Con estas líneas, completamos lo que constituían las "Notas para el profesor" de aquel cuadernillo y defendemos la notable utilidad del trabajo en el aula por géneros textuales, articulados en torno a modelos, e insistimos en la importancia de primar lo comunicativo (la pragmática),

1 Martínez Sánchez, R., 1997. Publicado en Barcelona por la editorial Octaedro.

2 Díaz, L. / Martínez, R., 1998. Publicado en Barcelona por la editorial Difusión, colección *Tareas*. Dirigido a aprendices de ELE de nivel 2/3. Se puede descargar la versión en pdf gratuita en la página web de la editorial Difusión, entrando en la Tienda y seleccionando *Tareas*. En el listado, veréis que *E de escribir* se puede conseguir gratis en la versión en pdf.

3 Martínez, R. En: *Actividades para la escritura académica*. Madrid: Edinumen.

4 Díaz, L. / Aymerich, M., 2003. Publicado en Madrid por la editorial Edelsa-Didascalía.

de favorecer la escritura como proceso (con resultados textuales intermedios a partir de tareas intermedias, preparatorias) pero que funciona en cada uno de los estadios. Por ejemplo, escribir palabras puede parecer un ejercicio inútil, de pura memorística, pero sólo hay que echarle un poco de imaginación e incorporarlo en una lista de la compra, de tintorería, de pedidos a una empresa de ropa, alimentación... En fin, buscar un contexto posible y verosímil para trabajar todos los niveles de la lengua, empezando por la palabra (*pantalón, pantalones, unos pantalones*), construyendo el sintagma (*unos pantalones rojos, unos pantalones de cuadros rojos*) y llegando a la frase-enunciado (*¿te gusta una camisa roja de cuadros con unos pantalones verdes?*) y al texto (un pie de foto, una reseña de una boda en una revista rosa). A eso nos referimos con lo de otorgar un papel al léxico, a la sintaxis básica, a los aspectos socioculturales y, todo ello, organizado de acuerdo con las exigencias discursivas.

**PREGUNTA:** Y... ¿por qué una presentación de la unidad didáctica estructurada en tres secciones?, ¿por qué no cuatro, dos o dieciséis?

**RESPUESTA:** Por razones didácticas a partir de lo que hemos dicho antes. De hecho, los títulos de las secciones intentan dar pistas de ello y ser transparentes respecto a cómo concebimos el proceso. Por ejemplo, en la sección uno: "Pasito a pasito", el propio título dice "De las palabras a la frase". Allí presentamos actividades de palabras sueltas → palabras en sintagmas → palabras en un enunciado. En las secciones dos y tres, "Punto de encuentro", planteamos actividades en las que se encadenan enunciados para ya constituir "textos" de tipo descriptivo e informativo plenamente funcionales y comunicativos, aunque breves y sencillitos. Fíjese en que raramente en los niveles dos y tres se llega a escribir "textos", cuando planteado así parece asequible, fácil y divertido. Y por último, en la sección cuatro, "En sociedad", planteamos cómo ambos tipos de secuencias textuales se integran o combinan en lo que podríamos llamar textos para las relaciones sociales, textos de función sociopragmática por encima de todo, muy convencionalizados, más extensos y más complejos porque se entra ya en la exposición y argumentación y porque se juega con la subjetividad, se entra en el ámbito emocional, no sólo factual o descriptivo...

**PREGUNTA:** Eso sonar, suena muy bien. Pero, ¿se basa en algo más que en la experiencia o la intuición del profesor?

**RESPUESTA:** A nuestro parecer, coincide con lo que sabemos que ocurre en el proceso de aprendizaje, o de adquisición, en el que lo primero es el uso de *una* palabra. Entendámonos. No de una palabra gramatical sino una palabra plena, léxicamente rentable y comunicativamente eficaz. También en la escritura podemos empezar por ahí: por encontrar el lugar de las palabras, ahondar en su significado, sus posibilidades de aparición, restricciones de uso, etc. La vida, la comunicación, el intercambio comunicativo están llenos

de situaciones en que basta con una palabra para tener ya un texto (p. e.: "Silencio" en una biblioteca). Eso nos llevó a partir del "pasito a pasito": de las palabras a la frase. Los dos pasos siguientes serán, por tanto, las frases y las secuencias textuales, del mismo modo que también en el aprendizaje se empieza desde las gramáticas de dos palabras y se llega a las interacciones con enunciados más largos y, por tanto, a textos más complejos (si bien orales en el caso de la adquisición infantil o no).

**PREGUNTA:** Si los pasos no son originales, entonces, ¿lo novedoso es pensar el producto final como una sucesión de *secuencias* encadenadas? ¿Y dónde queda el texto y el trabajo textual tradicional, la composición?

**RESPUESTA:** Hombreee: la socorrida redacción en casa (sufrida por el estudiante). Pues sí, la noción clave es la de secuencia... textual. Pero no nos dejamos el texto fuera. Lo que resaltamos es que lo constituyen secuencias y que éstas, en ocasiones, pueden ser textos en sí mismos y, además, son más fáciles de enseñar y aprender, de escribir. Por otra parte, es cierto que la palabra "texto" tiene una entidad de significado completa para cualquier hablante; todos podemos decir de algo si es "texto" o si le falta alguno de los requisitos (cohesión y coherencia, esencialmente). En cambio, ya no estamos tan familiarizados con la noción de "secuencia" textual, ni tampoco con los recursos didácticos adecuados para enseñarlas. De ahí que pensáramos, en su día, que para introducir la idea de que un texto no es un todo monolítico y de que es abordable por partes, nos pareciera interesante hacer una propuesta en este sentido para L2 ( ver para L1, J.M. Adam 1991, Adam y Lorda 1998, etc.)<sup>5</sup>.

**PREGUNTA:** Ya veo, pero antes de seguir ¿podrían definirme qué es una "secuencia"?

**RESPUESTA:** Dicho en pocas palabras, una secuencia es una serie de enunciados con una función (socio)comunicativa común básica, como puede ser la narrativa, la descriptiva, la argumentativa o la expositiva... A cada una de ellas se asocia un tipo de texto tradicional básico (a partir de los mecanismos lingüísticos que lo constituyen y lo caracterizan) y están integradas dentro de los llamados géneros o subgéneros (ensayo, instrucciones, cartas al director, editoriales, etc.), productos sociales ligados a prácticas comunicativas convencionalizadas y, en ocasiones ritualizadas, propias de una cultura. De ahí su importancia como "objeto" o material didáctico, ya que son vehículos de mucho más que contenidos lingüísticos...

**PREGUNTA:** Así pues, ¿la idea de *secuencia* tiene tanto potencial didáctico en una L2?, ¿no se dan los mismos géneros y secuencias en todas las lenguas?

---

<sup>5</sup> Adam, J. M., 1992. *Les textes. Types et prototypes*. Paris: Nathan. Adam, J. M. y Lorda, C., 1998. *El discurso narrativo*. Barcelona: Ariel.

**RESPUESTA:** Sí, pero espere, espere. Un texto modelo que contenga diversas secuencias es como un modelo humano en pintura. Primero habría que ver por partes dónde están las posibilidades expresivas de cada parte del cuerpo. Por eso se aprende a pintar manos, pies, dedos, orejas, espaldas, etc. Y el valor de la luz, el trazo, etc. en la definición –o indefinición– de cada una de ellas. Se puede hablar o decir mucho con una pintura en que sólo aparezcan unas manos. O con una foto... Pero también existen pinturas de cuerpo entero. En ese caso hay que aprender a integrar todas las partes en un todo expresivo pero que permite una lectura integral, que es más que la mera suma de las partes y que tiene unidad de significado. Pues bien, en un texto sucede algo similar. Pintar a partir del modelo, o escribir a partir de un modelo textual es un proceso también de recreación, de reinterpretación más complejo que la mera copia de las partes. Es creativo, exige un análisis atento de esas partes o secuencias que lo integran y tiene siempre presente el objetivo comunicativo final deseado.

**PREGUNTA:** Y ¿se evalúa?, ¿se puede evaluar? ¿Cómo?

**RESPUESTA:** Hombre, desde nuestra propuesta en *E de escribir* sostenemos que todos los textos que se producen se pueden evaluar en la clase. Todos están pensados para cumplir una finalidad comunicativa, sea real, verosímil o ficticia, y se pueden leer y aceptar, rechazar, criticar en clase y entre todos. No sólo desde el punto de vista formal (que también) o normativo sino sobre todo desde el punto de vista pragmático. O sociopragmático, mejor. O pragmáticodiscursivo. Es decir, como evaluaríamos cualquier emisión oral o escrita fuera de las cuatro paredes de la clase. Tan simple como eso.

**PREGUNTA:** Dicho así...

**RESPUESTA:** No crea: es más fácil de decir que de poner en práctica. Todos tenemos siempre tentaciones de trabajar los textos producidos de otra manera, desde el punto de vista gramatical. Y no hacerlo exige una disciplina que se vive como una traición a uno mismo porque, en general, así nos han enseñado a trabajar, usando el texto como pretexto... Cambiar de actitud exige cambiar de perspectiva, de herramientas, de criterios y ganar en eficacia comunicativa, en creatividad, en espontaneidad, en realismo... en comunicación en el aula. Los profesores tenemos pendiente de conquistar nuestro papel como receptores comunicativos verosímiles en el aula y no como meros correctores, censores, administradores... Y, no crea, es un reto difícil de asumir... Y funciona a partir de propuestas didácticas en la línea de estas: donde haya un componente lúdico, entre lo personal, lo grupal, lo cotidiano, lo real, lo cercano... Por eso propusimos una pasarela de moda con personajes tipos, una internacional, revistas juveniles, trabajos en que contratan a estudiantes, canciones actuales (Lucrecia, Jarabe de Palo), etc. Y es que... escribir puede ser

una tarea amena, motivadora y de expresión personal. Y, por supuesto, no necesariamente individual ni solitaria.

**PREGUNTA:** ¿Entre todos se escribe mejor?

**RESPUESTA:** Como mínimo se aprende más, se entiende por qué unos textos funcionan mejor, se aprende a ponerse en el lugar del otro al escribir y al negociar el texto compartido... Al menos, esa es nuestra experiencia.