

Diseño, procesos y perspectivas de un curso de redacción en inglés

Alice Bracho y Alice Emery
CELE-UNAM

Este artículo intenta describir la construcción de un curso de redacción en inglés, con el fin de explorar la adecuación entre los enfoques actuales de la enseñanza de lenguas y los alumnos, los profesores y la institución, los cuales componen un contexto específico. El curso se estableció en el semestre enero-mayo de 1995 como parte del programa general de inglés en El Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Al inicio del artículo se presenta una exposición de los antecedentes del curso, seguida por una discusión de los aspectos teóricos y metodológicos más relevantes para la elaboración del diseño, así como sus implicaciones para el programa de inglés en general.

Algunas citas recopiladas de los alumnos a lo largo de cinco semestres están incluidas en el texto. De alguna manera son representativas del sentir general de los alumnos y ofrecen una perspectiva esencial para este proyecto.

Reflexiones sobre aspectos problemáticos del curso y una visión al futuro del mismo concluyen el artículo.

This paper describes the construction of a writing course in English, with the purpose of exploring the fit between current approaches to the teaching of languages and writing on the one hand, and on the other, the necessary considerations of students, teachers and the institution, all of which comprise a specific context for the course. The course was established in the spring semester of 1995, as part of the general English program in the Center for Foreign Language Teaching (Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras), of the UNAM.

The background for the establishment of the course is presented, followed by a discussion of the theoretical and methodological underpinnings of the course design. Implications for the English program as a whole are discussed. Some students' quotes, a few of the many compiled over five semesters, are included in the text, as they are to a certain degree representative of the general response of the students and offer an essential perspective for the project. Reflections and areas for investigation that have arisen as a result of the course, and a vision for its future, conclude the article.

“Writing forces us to explore and thereby to enlarge our capacity to think and feel and perceive.” (Kane)

Antecedentes

La necesidad de dominar el idioma inglés en los ámbitos académicos, profesionales e inclusive sociales es cada vez más apremiante. Las redes de comunicación cada día más sofisticadas, el incremento del número de los tratados económicos, los intercambios culturales más frecuentes, la abundancia de convenios sociales y el desplazamiento de las personas con relativa facilidad son factores que han contribuido al “en-cogimiento” del mundo. En consecuencia el inglés aumenta su fuerza como lengua franca en todos los campos.

El CELE ha constatado esta necesidad de un mayor manejo del inglés con base en las solicitudes hechas por las distintas facultades, los directores y en muchos casos peticiones directas de los alumnos mismos. Debido a esta demanda, el CELE se ve obligado a ofrecer a los estudiantes de la UNAM cursos que les permitan practicar, ampliar y profundizar su conocimiento y destreza del inglés.

Al mismo tiempo, el requisito de la expresión escrita se hace evidente tanto en el ámbito profesional como en el ámbito académico. El campo académico exige trabajo escrito que en muchos casos es un factor decisivo para el éxito o el fracaso en lograr un objetivo. Por ejemplo, propuestas de proyectos de investigación, solicitudes de becas, artículos científicos, resúmenes, trabajos escritos para acreditar una materia, o algo tan sencillo como los apuntes de una ponencia redactados de manera clara y concisa, pueden influir positiva o negativamente en la trayectoria académica del alumno. Por otro parte, las investigaciones relacionadas con la enseñanza - aprendizaje de la redacción tanto del L1 como del L2 reportan amplias coincidencias (Krapels 1990). De hecho está comprobado que fortalecer la habilidad de la redacción en la segunda lengua fortalece esta misma habilidad en la lengua materna (Krashen 1994).

Como primer paso hacia la construcción del curso, se llevó a cabo un estudio de actitudes de los alumnos en relación a la redacción en general. Los datos recavados mostraron que los estudiantes valoran la redacción como medio de auto-expresión sobre ideas, temas y opiniones que tienen significado e interés para ellos. Aunque no menosprecian la redacción como oportunidad de práctica y fortalecer su conocimiento de inglés, los alumnos conciben la expresión escrita primordialmente como un medio para descubrir, definir y desarrollar sus pensamientos (Bracho 1996).

Aspectos teóricos y metodológicos

Antes del comienzo del curso de redacción, el programa de inglés del CELE constaba de seis semestres (niveles) de inglés. El objetivo general del programa consiste en

desarrollar las cuatro habilidades (comprensión de lectura y auditiva, producción oral y escrita) con el fin de poder comunicar y entender oralmente y por medio de la lengua escrita. El enfoque comunicativo subraya los objetivos funcionales, comunicativos y gramaticales que están planteados para cada nivel. En 1995, se añadió el curso de redacción que forma el séptimo semestre, seguido por un curso de preparación para el TOEFL, el cual constituye el octavo y último semestre en el programa.

Así pues, la problemática consistía en diseñar un curso que integrara las cuatro habilidades, pero con la producción escrita como eje central. Tomando en cuenta las actitudes de los alumnos, el “uso” de la lengua para la auto-expresión tema que ser la base fundamental del curso. Por lo tanto, el objetivo global del curso redactado por un grupo de profesores de este nivel, se expresó de la siguiente manera:

This course will provide students with the opportunity to broaden and enhance their use of English by focusing on the skill of writing. Emphasis will be given to enabling students to write fluent, connected prose. Writing is conceived as a communicative process which is socially constructed and meaning-oriented. Priority will be given to self-expression. That is, students will select topics according to their interests, needs and desires.
(Bracho, Emery, Pelayo, Pérez, Valdés, Yépiz)

Destacan varios conceptos fundamentales del curso en el objetivo global. Uno, se pone énfasis en el aprendizaje de la redacción visto dentro de un marco más amplio de la adquisición del idioma. Así, el curso apoya las otras habilidades mientras se enfoca en una. Asimismo, el curso es concebido como un componente de todo el programa, no un semestre aislado de los otros. Segundo, la importancia del intento comunicativo de un texto implica que el uso correcto de las formas gramaticales y ortográficas, aunque importante, sirve el propósito primordial de comunicar, y no al revés. Tercero, la prioridad a la expresión y los intereses de los alumnos se debe a la manera en que los alumnos mismos concibieron la redacción como auto-expresión en sus respuestas a la encuesta. Efectivamente, la redacción siempre es un proceso de representación de ideas o experiencias, y por lo tanto la planeación de un curso de redacción debe reflejar la misma.

La fundamentación teórica y metodológica tema que orientar el programa del curso hacia la realización del objetivo global. Para lograr esto se apoyó en varios conceptos actuales dentro del campo enseñanza-aprendizaje de lenguas: el Enfoque del Proceso de la Redacción, la Teoría Holística de la Lengua (*Whole Language*) y el Programa del Proceso (*Process Syllabus*) entre los principales.

El enfoque del proceso de la redacción se basa en la investigación sobre la manera en que escritores exitosos escriben, la cual se distingue por un proceso circular o recursivo. Las fases del proceso incluyen generar ideas, escribir un borrador, revisar y editar entre otros. Estas fases no siguen un orden fijo y el escritor puede volver a repetir una fase en un momento dado.

Un programa que se desprenda de este enfoque, por lo tanto, deberá reflejar y aprovechar estos procesos cognoscitivos y procedurales con el fin de fortalecer los mismos. Dá oportunidades y el tiempo al alumno-escritor para realizar varios borradores de un solo texto antes de una evaluación del mismo. Se exploran estrategias para empezar una composición, generar ideas, planear su organización y dar retroalimentación. Una vez que los alumnos empiezan el proceso de redacción, ellos mismos desarrollan criterios de retroalimentación basados en un análisis de sus propios textos y lo que constituye un “buen” texto escrito.

Se fomenta el hábito de leer un borrador con la perspectiva de un lector u otro escritor. Así, los alumnos-escritores desarrollan las habilidades para ser más críticos; el análisis, la indagación, y el cuestionamiento aportan elementos indispensables para una mejor retroalimentación sobre el tema, desarrollo de ideas, organización y precisión de lenguaje que ayuda al escritor a “afinar” su texto. En un curso que se basa en la expresión escrita, el estudiante de L2 tiene la oportunidad de experimentar con la lengua, de ir más allá de lo aprendido, de correr riesgos. Con la práctica de la redacción el alumno tiene la oportunidad de “tomar posesión” del idioma, es decir, usarlo para sus propias metas y propósitos.

Sobre todo, este proceso crea una comunidad de lectores-escritores que se apoyan, aprenden unos de otros y conjuntamente enriquecen la práctica de la expresión escrita. Unos alumnos escribieron acerca del curso, “Lo más interesante fue la retroalimentación entre los alumnos, porque en esta manera podemos aprender uno del otro.” “Es una de las más ricas actividades porque, con los comentarios de tu compañero, puedes mejorar mucho tu estilo de redactar...”

La redacción está contemplada como una forma de comunicación, diferente pero no menos importante que la producción oral. Por lo tanto, los alumnos mismos escogen los temas de sus textos, proporcionándoseles así un espacio para la autoexpresión y el desarrollo de una voz individual y auténtica a través de la redacción. Comentó otro estudiante, “Me gusta mucho ...porque puedo expresar mis conocimientos, experiencias y sentimientos.”

A su vez la teoría holística de la lengua considera que el proceso enseñanza-aprendizaje debe desarrollarse a través del diálogo y la colaboración, y que el significado es producto de una construcción social (Rigg 1991). El estudio del idioma entonces se desempeña en contexto, el significado siempre ligado al estudio de la forma del lenguaje (aspectos lingüísticos). La clase que se basa en un criterio holístico recurrir a las cuatro habilidades, aunque no se excluye poner énfasis en una destreza sobre las otras. Se considera que todas las habilidades del idioma se apoyan para desarrollarse mutuamente.

La lengua es el medio principal que tenemos para crear significado y comunicamos con otros. Por ejemplo, por medio de la redacción y al compartir los borradores con otros escritores-lectores, uno descubre sus pensamientos en el esfuerzo de aclarar y comunicar sus ideas. La lengua está íntimamente vinculada con el pensamiento.

En consecuencia, la producción escrita, para tener significado e interés para los estudiantes, debe ser “real”, es decir, que los textos sean pertinentes a los intereses, vida y entorno de los alumnos. Por lo tanto, los alumnos deciden el “por qué” del escribir (el propósito), “que” escribir (el tema), y “a quién” escribir (el lector a quien el texto está dirigido). Con ésto se arraiga el idioma dentro de un contexto conocido y compartido por el alumno además de servir sus propósitos. Esta estructuración del curso refleja el propósito primordial de que la lengua es en sí la creación y comunicación de significado.

Además, los materiales, los temas para la redacción y la evaluación son decididos en forma colaborativa entre los alumnos y el maestro. El programa del proceso toma fuerza a partir de investigaciones relacionadas con el “qué” aprenden los alumnos en una clase de idiomas con un programa definido, desglosado y concreto. Los resultados señalaron que en gran medida los estudiantes elaboran su propio programa a partir de la reinterpretación del programa dado. Es decir, el alumno modifica y selecciona los nuevos conceptos de acuerdo a variables individuales como sus necesidades, estilo de aprendizaje, conocimientos previos y otros aspectos (Breen 1985).

Por otra parte, el profesor también modifica el programa tomando en consideración, por ejemplo, las necesidades de sus alumnos, sus intereses y conocimientos previos entre otros factores. Entonces, el programa ya dado o tradicional es en cierta forma inadecuado al momento de su implementación. Por esto, un programa que requiere que el alumno y el profesor tomen decisiones conjuntas pertinentes a la selección, división y secuencia del contenido de su curso parece el más idóneo.

Con fundamento en estas investigaciones y para fomentar la construcción e implementación de un programa con la participación de alumnos y profesor, se tomó la decisión de no usar un libro de texto ni tampoco elaborar de antemano un programa permante. En cambio se redactó una carta al alumno del séptimo nivel en donde se establece la manera de trabajar en el curso y el objetivo global, sin precisar su contenido. (Anexo 1)

Así pues, descartado el uso de un programa ya dado, y conscientes de que el alumno en cierta medida crea el suyo, se decidió que el avance del curso se llevara a cabo con un “*portfolio*” de textos, el cual funciona como instrumento principal para la evaluación y la auto-evaluación de los alumnos. El *portfolio* es un archivo que cada alumno compila a lo largo del semestre. En él, el estudiante guarda cada borrador y texto que escribe para analizar su redacción periódicamente, y determina sus aspectos fuertes y débiles. El *portfolio* proporciona al alumno un “récord” continuo y acumulativo de su desarrollo (Genesee & Upshur 1996). Además, el *portfolio* es la fuente principal del contenido del curso. Permite al profesor conocer las necesidades comunicativas del alumno y al mismo tiempo las áreas, ya sean lingüísticas o discursivas, en que requiere ayuda. El estudio del *portfolio* por parte del maestro permite la elaboración de un programa que se dirige a las necesidades reales e inmediatas de los alumnos.

Aún más importante, funciona el *portfolio* como instrumento de auto-evaluación, obligando al alumno a “medir” su progreso en base al análisis de su propio

trabajo, al establecer un diálogo con otros lectores-escritores (retroalimentación) y en consecuencia, asumir control sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. Este proceso de auto-evaluación “permite al alumno reflexionar críticamente sobre la cantidad y calidad de su propio trabajo, le da un medio para ajustar su aprendizaje a sus deseos y necesidades... y para desarrollar las estrategias de aprendizaje con el fin de satisfacer sus necesidades comunicativas” (Alfaro et al. 1986).

La evaluación por parte del profesor consiste en considerar el progreso del alumno y también en comparar la producción del alumno a un criterio mínimo para acreditar el curso. Ese criterio mínimo de la redacción se describe de la siguiente manera:

Generally, the main idea is stated, but may not be sufficiently focused or directed. The writer also develops the idea although supporting examples and details may be limited. A basic pattern of organization is discernible. The essay sounds finished. Ideas are connected in a logical manner although connectors are not always signaled or transitions smooth. The writer makes a point clearly, even though some language problems, which often stand out in contrast to the fluency and length of the writing, are evident. Word/idiom choice may not always be accurate. Although overall the sentences are syntactically varied and sound like English, some sentence structure errors occur. Sentence boundaries are usually marked correctly. Spelling errors occur, especially in low-frequency words.
(Brookes, sf.)

Esta descripción representa el mínimo desempeño para aprobar el curso; huelga decir que muchos alumnos superan este mínimo. Este criterio enfatiza la habilidad de expresarse de una manera coherente y clara y aunque aparezcan errores gramaticales u ortográficos, no interfieran con el mensaje. Por otra parte, la insistencia o el requerimiento de un escrito sin ningún error, sacrificaría elementos todavía más importantes: la expresión fluida y articulada, la habilidad de desarrollar ideas complejas e interesantes para el escritor y para el lector, entre otros aspectos. Estos criterios tratan, entre otras cosas, de que el alumno desarrolle una redacción clara y coherente, haciendo un balance y una valoración de aspectos discursivos y lingüísticos.

Problemas y visión a futuro

A lo largo de cinco semestres de impartir este curso hemos podido hacer varias observaciones de manera generalizada, basadas en nuestras experiencias en el salón de clase, los comentarios hechos por los alumnos en sus evaluaciones del curso y la participación en juntas de un equipo de profesores comprometidos.

Por una parte, el proceso de redactar ayuda al alumno a identificar áreas consistentes de debilidad gramatical en su uso del idioma, además de buscar un vocabulario y un conocimiento de frases retóricas más amplias para expresarse. El alumno empie-

za a ser más consciente de su uso del idioma. Esta consciencia se desarrolla a través del proceso de colaboración, diálogo y reflexión, como se ilustra en el comentario de un alumno, "...podemos compartir nuestros puntos de vista, y cuando otra persona lee y corrige tu composición, vas a tener más ideas acerca de la manera en que escribes. Es como construir algo, tienes materiales y agregas los otros elementos para hacer la composición mejor y mejor."

La utilidad del curso de redacción va más allá que el mejoramiento del L2. Las habilidades adquiridas con la producción escrita- organización de ideas, claridad del pensamiento, sentido crítico, cohesión y coherencia del texto- se trasladan al L1. Efectivamente, muchos alumnos comentan sobre la utilidad de las habilidades adquiridas en este curso para la redacción de sus tesis. Estas habilidades a su vez, resultan en un enriquecimiento y fortalecimiento de la capacidad del estudiante para leer críticamente "la palabra y el mundo" (Freire y Macedo 1987).

El curso también ha ofrecido a sus profesores (las autoras incluidas) la oportunidad de reflexionar acerca de los procesos que se llevan a cabo en el salón de clase. Los profesores del curso que están disponibles se reúnen en juntas periódicamente durante el semestre, para compartir ideas y discutir diferentes aspectos del mismo, según sus intereses. Algunos temas recurrentes son el tratamiento de los errores gramaticales, las actividades donde se integran las cuatro habilidades, la estructuración y coherencia del curso y los criterios para su evaluación. Muchos profesores encuentran que, a través del curso, exploran aspectos nuevos del proceso enseñanza-aprendizaje, y como resultado, desarrollan actividades y procesos novedosos y creativos.

Al nivel institucional, el curso de redacción ha funcionado como un detonador de la reflexión. Como su diseño rompe con cursos anteriores, la discusión del lugar de la gramática en un curso de L2, de "fluency vs. accuracy", la definición del enfoque comunicativo y el objetivo del curso general de inglés han sido algunas inquietudes que surgieron con la impartición de este curso.

Otra inquietud relacionada con las mencionadas anteriormente, se concierne con los logros que se pueden esperar de un sólo curso que enfatiza la redacción sin el respaldo de más énfasis en la redacción, aunque sea limitado, en los demás cursos. La importancia dada a la redacción, a su vez, se relaciona directamente con el desarrollo de las habilidades académicas y críticas. Estas inquietudes se han expresado tanto entre profesores de otros niveles del programa que no tienen experiencia directa con el curso como entre los profesores que imparten el curso de redacción. Se espera que estas discusiones conduzcan a medidas concretas que mejoren la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje en el Departamento de Inglés.

Quizá el aspecto de mayor transcendencia del curso es, sin embargo, la oportunidad que proporciona al alumno para enfrentarse a sí mismo, sus ideas (¡o falta de ellas!), sus creencias y actitudes, viéndolas reflejadas no solamente a través de sus propios textos sino también a través de los textos de sus compañeros escritores-lectores. Asimismo, obliga al estudiante a apropiarse de la palabra para el desarrollo de su voz individual, la comunicación y el conocimiento.

(Anexo 1)

Welcome to the 7th level English course,

Here you will have the opportunity to develop and consolidate your knowledge of English as well as to improve and/or learn effective writing strategies. Therefore, this course has two interrelated objectives; one, to broaden and perfect your use of the English language and the second, to better your writing skills.

Writing well implies finding topics you want to write about, drafting, revising and editing. The practice of these different phases will constitute a large portion of the class. Grammar rules and points will be taught even though grammar is not seen as an end in itself but as a way of clarifying the meaning of what you write. That is, grammar is viewed in this course as an enabling tool and will be looked at as it applies to your writing. Other important characteristics of the 7th level class include:

- working predominately (but not exclusively) in groups
- self and peer assessment/evaluation
- integration of the four language skills; reading, writing, speaking and listening (we don't just write!)
- students have control of and are responsible for their learning
- the teacher functions as a resource person and/or guide.

Also, you should fully understand that your success in this course depends on:

- participating actively
- attending regularly
- being supportive of others in your class/group

Your teacher,

Bibliografía

- ALFARO, N. et al. (1986) *Criterios para la evaluación en el enfoque comunicativo*. México, CELE-UNAM.
- BRACHO, A. (1996) *El papel de la redacción en un curso avanzado de inglés: una propuesta de diseño integrativo*. Tesis de la Maestría en Lingüística Aplicada. México, CELE-UNAM.
- BRACHO, A., EMERY, A., PELAYO, E., PEREZ, A., VALDÉS, M., YEPÍZ, I., (1997) *Objetivo global del 7º nivel de inglés*.
- BROOKES, G. sf. “Descriptors for Writing Assessment” (Draft).
- BREEN, M. (1987) “Contemporary Paradigms in Syllabus Design Part II”, *Language Teaching*, vol. 20/2: 157-174.
- FREIRE, P. y MACEDO, D. (1987) *Literacy: Reading the Word and the World*. South Hadly, MA., Bergin and Garvey.
- GENESEEE, F. y UPSHUR, J. (1996) *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge, Cambridge University Press.
- KRAPELS, A. (1990) “An Overview of Second Language Writing Process Research”. En: B. Krolls (ed.) *Second Language Writing*. Cambridge, Cambridge University Press.
- KRASHEN, S. (1994) *Plenary Session No. 10 TESOL '94*. Baltimore, Maryland.
- NELSON, W.M. (1991) *At the Point of Need: Teaching Basic and ESL Writers*. Portsmouth, NH., Boynton/Cook.
- RIGG, P. (1991) “Whole Language in TESOL”. *TESOL Quarterly* 23 (3): 521-542.