

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE LANGUES
ÉTRANGÈRES

SECTION : ESPAGNOL



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FOREIGN
LANGUAGES

SPANISH SECTION

**EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN
EL AULA DE ELE: CASO DEL SEXTO CURSO DE
BACHILLERATO (PA4E)**

Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme
de Professeur de l'Enseignement Général deuxième grade (DI.P.E.S II)

Par :

Simon YANDA

Licencié en Lettres Hispaniques
Université de Yaoundé

Sous la direction de:

M. André- Marie MANGA

Maitre de conférences
École Normale Supérieure de Yaoundé

2015/2016

ÍNDICE

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii

INTRODUCCIÓN GENERAL	1
-----------------------------------	----------

1: TRABAJOS PRELIMINARES	9
---------------------------------------	----------

1.1. Aclaraciones de los conceptos	9
1.1.1. La expresión en el uso de la lengua	9
1.1.2. La expresión oral	9
1.1.3. La expresión escrita	9
1.2. Historia de la escritura	10
1.3. La Expresión escrita en la sociedad.....	11
1.4. La Expresión escrita en el aula	13
1.5. Características de la expresión escrita según Manchón (2005)	14
1.5.1. La permanencia.....	15
1.5.2. El tiempo dedicado a producir el texto	15
1.5.3. La distancia.....	16
1.5.4. La complejidad	16
1.5.5. El vocabulario.....	17
1.5.6. La explicitud	17
1.5.7. La instrucción	17
1.6. Trabajos anteriores	17

2: ASPECTOS TEÓRICOS.....	20
----------------------------------	-----------

2.1. La escritura orientada hacia el producto	20
2.1.1. La gramaticalidad o corrección	20

2.1.2. La cohesión.....	22
2.1.2.1. Los signos de puntuación	23
2.1.2.2. Los conectores lógicos.....	28
2.1.2.3. Algunos recursos estilísticos	30
2.1.2.3.1. La elipsis.....	30
2.1.2.3.2. La anáfora	31
2.1.2.3.3. La catáfora	32
2.1.2.3.4. La sustitución.....	32
2.1.2.3.5. La sinonimia	33
2.1.2.3.6. La hiperonimia y la hiponimia.	33
2.1.3. La adecuación	34
2.1.4. Variación o estilística	34
2.1.5 El párrafo	35
2.2. La escritura orientada hacia el proceso.....	39
2.2.1. Las fases o etapas de la expresión escrita.....	39
2.2.1.1. El análisis de la situación de comunicación	40
2.2.1.1.1. La producción de ideas	41
2.2.1.1.2. La organización de las ideas	42
2.2.1.2. La redacción de un borrador	42
2.2.1.3. La evaluación del borrador	42
2.2.1.4. La revisión y la corrección	43
2.2.1.5. La redacción definitiva	44
2.3. Propuestas de actividades para mejorar la expresión escrita	44
2.3.1. La redacción	44
2.3.2. Los dictados	44
2.3.3. Las ponencias	44
2.3.4. Los ejercicios de gramática, vocabulario y conjugación.....	45
2.3.5. La traducción	45
3: LA PRÁCTICA DOCENTE	46
3.1. Justificación de la población de estudio	46
3.2. Recogida y presentación de los datos	46

3.2.1. Recogida de los datos en el instituto Bilingüe de Etoug-Ebe.....	47
3.2.1.1. A nivel de los alumnos	47
3.2.2. Recogida de los datos en el instituto General Leclerc.....	51
3.2.2.1. A nivel de los alumnos	51
3.2.3. Recogida de los datos a nivel de los docentes.....	55
3. 3. Propuesta de la producción escrita.	57
3. 4. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.....	58
3.5. la validación de las hipótesis.	63
3.6. las dificultades encontradas para el desarrollo de la expresión escrita.....	64
3.6.1. Dificultad socio-cultural	64
3.6.2. Los problemas de interferencias lingüísticas.....	65
3.6.3. El problema de la desmotivación.....	66
4: SUGERENCIAS DIDÁCTICAS.....	68
CONCLUSIONES	74
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	77
ANEXOS	79

DEDICATORIA

A

Mi hija Diane Victoire DAGUEBA YANDA

AGRADECIMIENTOS

Para la elaboración de esta monografía, muchas personas me han ayudado de una manera u otra. Mis agradecimientos van particularmente dirigidos a:

- Pr André-Marie MANGA, director de esta tesina por su disponibilidad, su paciencia, su espíritu paterno y sus consejos.
- todos los profesores de la Escuela Normal Superior por sus enseñanzas durante nuestra formación.
- mis compañeros por su solidaridad y su fraternidad notables.
- mi tutora del Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, la señora de WOAFO Philomène por su disponibilidad y sus consejos durante nuestro cursillo.
- mi mujer Odette KOLSARA.
- toda mi familia: Mi madre Sara MAIMENDA, mi hermano mayor WAYANG Justin y su mujer Celine WAPELWA.
- todas las personas que de una manera u otra han participado en la realización de este trabajo, aunque sus nombres no aparecen en esta página.

ABREVIATURAS Y SIGLAS

ELE: Español lengua extranjera.

Ej: Ejemplo.

Pag. : Página.

LE: Lengua española.

No: Número.

RÉSUMÉ

Le développement de l'expression écrite suscite beaucoup d'intérêt dans la société en général, et dans les salles de classe en particulier, grâce au rôle que jouent les écrits.

L'espagnol, au Cameroun est considéré comme une langue étrangère et occupe la troisième position après le français et l'anglais. Elle pose beaucoup de difficultés aux apprenants : d'où la nécessité de travailler sur le thème : « *Développement de l'expression écrite en classe de ELE : Cas de la PA4E* ». Nous avons voulu montrer que pour écrire convenablement, l'élève doit considérer l'expression écrite sous deux angles : le produit et le processus. S'agissant du produit, l'apprenant est appelé à respecter les règles de grammaire, de conjugaison, de ponctuation, etc. Quant au processus, l'élève doit concevoir l'écriture comme une étape à suivre afin d'obtenir le texte final.

Pour cela, nos enquêtes auprès des élèves et enseignants nous ont permis de voir le niveau des apprenants en expression écrite de l'espagnol langue étrangère dans les salles de classe. A partir de ces enquêtes et observations, force est de constater que beaucoup d'élèves ne maîtrisent pas encore l'expression écrite en espagnol. Nous avons recensé auprès des élèves de PA4 certaines difficultés y afférentes.

Pour réaliser ce travail, nous l'avons réparti en quatre chapitres:

Les travaux préliminaires constituent le premier chapitre qui donne l'origine de l'écriture, dégage le rôle joué par l'expression écrite à l'école et dans la société. En plus, nous mentionnons quelques caractéristiques de l'expression écrite et enfin, nous évoquons les travaux antérieurs relatifs au thème de l'expression écrite. Le deuxième chapitre basé sur la théorie, considère l'expression écrite comme un produit et un processus que l'élève doit respecter pour écrire dans les normes. Le troisième présente les données recueillies, analysées et interprétées par rapport à nos recherches. Le quatrième et dernier chapitre regorge de quelques suggestions à l'endroit des élèves, des parents, des enseignants et des inspecteurs dans le souci de juguler cette situation.

Mots clés : expression écrite, salle de classe, enseignant, élève.

ABSTRACT

The development of written expression arouses more interest in the society in general, and in classroom in particular, due to the usefulness of writing in the society.

Spanish in Cameroon, Considered as a foreign language is ranked at the third place after French and English. It causes difficulties to learners. Which lead to the necessity of working on the theme: “*Development of written expression in the Spanish as a foreign language classroom: the PA4E case*”. We wanted to show that for a student to make efficient writing, he has to consider written expression from two angles: product and process. As far as product is concerned, the learner has to respect grammatical rules, tense, punctuation, etc. Concerning the process, the student has to consider writing as a step to follow in order to obtain the final text.

For that, our investigations close to students and teachers permit us to clearly see the level of learners concerning written expression in Spanish, foreign language in classroom. From those investigations and observations, we noted that many students yet do not master written expression. We made an inventory of a certain number of difficulties students from PA4E faced as far as written expression in the Spanish is concerned.

This work, to be properly conducted, has been subdivided into four chapters as follows:

Preliminary works. In this first chapter, the question is to study the origin of writing, to find out the role of written expression in school and in the society. Furthermore, we gave some characteristics of written expression and finally, mentioned previous works on written expression. The second chapter is the theoretical part. In this part, writing expression is considered as product and process that student has to respect for an efficient writing. Chapter three presents’ data collected, analyzed and interpreted according to our researches. The fourth and last chapter is made up of some of the suggestions I deemed necessary to make to the students, parents, teachers and inspectors.

Key words: writing expression, classroom, teacher, and student.

INTRODUCCIÓN GENERAL

La enseñanza es el proceso de transmisión de conocimientos, técnicas del docente hacia el alumno, basado en diversos métodos, realizado a través de una serie de instituciones, y con el apoyo de una serie de materiales. Para enseñar, se recurre a la expresión oral, a la expresión verbal y no verbal como medios para facilitar el aprendizaje. Pero no son estas tres formas de comunicación que nos interesa, sino que vamos a interesarnos en otra forma de expresión, la expresión escrita.

La aparición de la sociedad moderna exige un completo dominio de la escritura que se extiende en todos los ámbitos. De este modo, la mayoría de los seres humanos recurren a esta destreza debido el papel que desempeña en la sociedad. Pero, su enseñanza/ aprendizaje se presenta como conjunto de varias actividades que deben llevarse a cabo para alcanzar metas concretas. A partir de esta opinión, ya se percibe la complejidad de esta tarea y su exigencia metodológica.

La expresión escrita es considerada como uno de los aspectos de la lengua que más dificultades presenta para su aprendizaje. Es una de las tareas más difíciles y complejas de todas las demás destrezas que un estudiante debe enfrentar, al tener que vencer obstáculos como la ansiedad y la frustración que muchas veces conlleva el desarrollo de esta destreza. En opinión de CASSANY (2002), nos bloqueamos, nos sentimos mal, y pasan y pasan los minutos en balde. Esta complejidad y esta dificultad surgen por razones psicológicas, lingüísticas y cognitivas. El proceso de la escritura es difícil: Es posible que no encontremos ideas, que no nos gusten o que no tengamos muy claras las circunstancias que nos incitan a escribir. Estas dificultades nos llevan a afirmar que escribir bien no es una tarea fácil; por eso, se ha de reunir ciertos criterios para escribir bien. Esta complejidad se debe a que:

La escritura representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, por cuanto en ella se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer) y se ponen en funcionamiento todas las dimensiones del sistema lingüístico (fonología, morfo-sintáctico, léxico- semántico y pragmático)(MATA ,2003:3).

Eso significa que la expresión escrita está íntimamente relacionada con las tres otras destrezas porque en el proceso de escritura también se lee, se habla y se escucha. Lo que significa que el lenguaje escrito siempre ofrece una mayor dificultad dado que se debe prestar especial atención sobre las demás destrezas para mejor manejar la expresión escrita. Además, en mayor medida que el lenguaje oral, está sujeto a una serie de reglas y criterios que deben respetarse como lo hemos mencionado anteriormente. Lograr escribir bien lleva años de aprendizaje y requiere de atención, concentración y, entre otros aspectos, conocer ciertas reglas.

NUNAN (2002) en el mismo sentido que MATA, expone también la dificultad que entraña el dominio de la expresión escrita y la cantidad de factores lingüísticos y cognitivos que se ponen en juego en el proceso de redacción de un texto:

Se ha defendido que aprender a escribir con fluidez y expresividad es la más difícil de las macrodestrezas para cualquier usuario de la lengua, independientemente de que la lengua en cuestión sea primera, segunda o extranjera [...]. Escribir es una actividad cognitiva extremadamente compleja, en la que la persona que escribe debe mostrar su control sobre un número de variables simultáneamente. En el nivel de la frase incluyen el control del contenido, el formato, la estructura de la frase, el vocabulario, la puntuación, la ortografía y la composición de letras. Más allá de la frase, la persona que escribe debe ser capaz de estructurar e integrar la información en párrafos y textos con cohesión y coherencia (NUNAN, 2002: 45).

Todos estos factores nos llevan a decir que para escribir bien, se debe cultivar el espíritu por la lectura dado que no se puede separar la lectura de la escritura porque la lectura enriquece la escritura. Escritura y lectura son ligadas. Como a este propósito se apunta: “No saber escribir presupone no saber leer. Las dos aptitudes son correlativas, aunque genéticamente la segunda precede a la primera y sea su causa y origen.” (CARRETER, 1982:156).

De este punto de vista, la lectura aparece como el primer factor que permite a un individuo escribir bien. Por eso, para pretender escribir bien se debe leer porque merced a la lectura, el individuo desarrolla conocimientos, habilidades y actitudes. Por esta razón, se debe profundizar la lectura leyendo mucho ya que la producción de ideas, de pensamientos depende de una lectura intensa. A este respecto, “existe una alta correlación positiva entre leer mucho y escribir bien”(CAMPOS, 1988:132).

Sin embargo, como el proceso de llevar a la forma escrita conceptos, pensamientos e ideas se vuelve muy complejo, ya que un texto escrito representa el producto de una serie de operaciones mentales complicadas, es de vital importancia brindar a los alumnos las técnicas que les ayuden a desarrollar sus propias estrategias de escritura con el propósito de que el aprendizaje sea exitoso. Además, es necesario también familiarizar a los alumnos a esta destreza lingüística con una gran variedad de ejercicios para entrenarles a la práctica de la escritura; de ahí, la importancia de darle un sitio para su enseñanza. Por esta razón, la escuela es un lugar privilegiado para desarrollar la expresión escrita en las aulas de E/LE. Pues, forma a los alumnos a las técnicas de escribir bien.

Para llevar a cabo esta tarea de investigación cuyo tema es: *El desarrollo de la expresión escrita en el aula de E/LE: Caso del sexto curso de bachillerato*, presentaremos al lector unos puntos que vienen a continuación:

En un trabajo de investigación, la formulación de los objetivos tiene un papel muy importante. Los objetivos explicitan y facilitan la solución de un problema que está implícito en la tarea docente. También facilita la elección de una metodología más adecuada. Por eso, los objetivos deben ser concretos, claros y realistas respetando así una cierta coherencia. Es el punto de partida de toda acción y da una cierta orientación a la investigación:

Los objetivos se entienden como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas; esto es promover el desarrollo integral del individuo y facilitar la construcción de una sociedad más justa y solidaria (Boja, 1992:4027).

De manera general, los objetivos son una meta que nos proponemos alcanzar. Son intenciones que se comunican por medio de enunciados que describen la meta que ha propuesto el investigador. Nos orientan, nos guían para encontrar la respuesta al problema planteado.

Al iniciar este trabajo de investigación, hemos pensado llegar a ciertas conclusiones o metas. Para facilitar este trabajo, hemos reformulado los objetivos que se presentan de la manera siguiente:

- Profundizar en el conocimiento del desarrollo de la expresión escrita desde una perspectiva teórica y práctica;
- Practicar y consolidar los diversos aspectos de la lengua escrita como producto o bien la practica de la escritura como proceso;
- Ofrecer recursos y desarrollar estrategias para realizar actividades de expresión escrita;
- Identificar los problemas ligados a la expresión escrita con el objetivo de proponer las estrategias metodológicas para ayudar a los aprendientes a su mejora.

A partir de estos objetivos, ya sabemos lo que queremos hacer y alcanzar a lo largo de nuestro trabajo. Pero no podemos alcanzar estos objetivos fijados sin plantear algunas preguntas que rodean entorno a nuestro tema, es decir, la problemática de nuestra investigación.

La problemática es “L’ensemble construit autour d’une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d’analyses qui permettent de traiter le sujet choisi”(BEAUD, 2005:55).

En otros términos, la problemática constituye la serie de problemas que se estudia sobre un asunto para buscar soluciones. Razón por la que todo trabajo científico parte de una constatación que desemboca a la problemática que permite buscar soluciones al problema planteado. Puede ser considerada como un elemento importante que permite aclarar lo que uno busca. Eso significa que la formulación de la problemática es importante dado que es un elemento que permite a un investigador dirigirle sobre lo que busca, saber los motivos de su investigación.

Hablando del desarrollo de la expresión escrita en el aula del ELE, la pregunta que nos viene en la mente es ¿Cómo desarrollar esta destreza lingüística o cómo proceder para desarrollar la expresión escrita en el aula del E/LE? Dicho de otra manera ¿Cuáles son las estrategias o técnicas que permiten su desarrollo? ¿Qué métodos se debe utilizar en las aulas para facilitar su enseñanza?

Todas estas preguntas nos llevan a formular unas hipótesis para averiguar nuestra suposición acerca de los problemas planteados porque la construcción de la problemática culmina, en general, con la formulación de unas hipótesis.

La hipótesis es una propuesta inicial de respuesta provisional y relativamente sumaria a la pregunta formulada. Tiende a formular una relación entre hechos significativos o entre dos conceptos incluidos, y siendo más o menos precisa, guía el trabajo de recolección y de análisis de datos, ayudando a seleccionar los hechos observados. Una vez recogidos, permite interpretarlos y darles una significación que, verificada, constituirá un posible elemento del inicio de una teoría. Por eso, una hipótesis es una imaginación, una suposición alrededor del porqué de algo con respecto a la problemática planteada: “Las hipótesis nos indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formulado a manera de proposiciones”(HERNÁNDEZ, 1999:12).

De estas definiciones, notamos que las hipótesis no necesariamente son verdaderas; pueden o no serlo, pueden o no comprobarse con los hechos. Son refutables. Dentro de la investigación científica, las hipótesis son propuestas tentativas acerca de la relación entre dos o más variables y se apoyan en los conocimientos organizados y sistematizados. Dicho esto, partiendo de estas definiciones, las hipótesis que emitimos se presentan de la manera siguiente:

Hipótesis N° 1: - La falta de dominio de las actividades para desarrollar la expresión escrita puede influir sobre la expresión escrita de los alumnos;

Hipótesis N° 2: - La falta de consideración de la escritura como producto o proceso puede influir negativamente el desarrollo de la expresión escrita;

Hipótesis N° 3: - Las propuestas de actividades y la corrección de éstas pueden mejorar la producción escrita de los alumnos;

Hipótesis N° 4: - El desinterés por la lengua puede dificultar el aprendizaje de las actividades dentro y fuera del aula.

Después de evocar algunas hipótesis, nos toca ahora formular variables que nos permite medir los hechos u observarlos.

Las variables son hechos, fenómenos u objetos de estudio que presentan cualidades, atributos o propiedades susceptibles de medirse u observarse. Las variables pueden clasificarse en:

- Variable prevista o independiente: Es la variable que está bajo el control del estudio y cuyas fluctuaciones están consideradas como no dependiente de fluctuaciones de otra variable.

- Variable resultado o dependiente: Llamada también efecto de la causa, es la grandeza que indica los fenómenos que intenta explicar el investigador.

Conociendo la importancia de las variables que nos sirven en nuestra investigación, es importante saber el camino que nos conduce a lo largo de nuestra tarea, que es la metodología utilizada.

La metodología es considerada como el camino que toma el investigador para alcanzar su meta. Así, para llevar a cabo nuestra investigación, utilizaremos unas técnicas de recogidas de datos a saber:

La entrevista. Podemos definirla como una comunicación oral mediante la cual el entrevistador pregunta al entrevistado con el fin de recabar su opinión sobre un tema de interés general o de obtener información personal o privada. Es una de las técnicas de que puede servir el investigador para recoger sus datos. En otros términos, es una técnica que pasa por un sondeo para recoger informaciones.

En otras palabras, la entrevista se define como: “Una forma de comunicación oral que puede darse de persona a persona o de un entrevistador con varios entrevistados. Se requiere, indiscutiblemente, la presencia de los entrevistados”(FONSECA 2011:41). Para REYZÁBAL (1993:384), la entrevista es una conversación intencional cuya utilidad es obtener datos.

Según estas definiciones, la entrevista es pues, una comunicación que permite a un investigador obtener información sobre algún tema de interés en el que se incentiva al entrevistado para que exponga su posición respecto de un tema determinado.

Esta técnica presenta las siguientes características: - Los temas son preparados cuidadosamente. - Las preguntas se preparan con antelación. - Debe prevalecer un ambiente de armonía y de respeto hacia el entrevistado.

La entrevista puede realizarse entre pares siguientes: docente-docente, discente-discente, observador-discente. Cabe mencionar que desempeña un papel muy importante en un trabajo científico. Por eso, en los institutos mantendremos conversaciones intencionales con profesores y alumnos con el fin de recoger sus opiniones acerca de las técnicas que utilizan para desarrollar la expresión escrita en el aula. Notamos que esta entrevista con los alumnos pasa por la propuesta de cuestionarios que ellos contestan. Por lo que se refiere a los docentes, entrevistaremos con ellos para pedir sus opiniones sobre las técnicas que utilizan para desarrollar la expresión escrita, pedir sus opiniones sobre las causas que dificultan su aprendizaje en el aula. Por consiguiente, las respuestas obtenidas nos ayudarán a tener pruebas cabales en la realización de nuestro trabajo. Además de la entrevista que nos permite tener una conversación con los alumnos y los docentes, nos servimos también de la observación como otra técnica de recogida de datos.

Observar es mirar con una atención particular a los seres, las cosas, los fenómenos, los acontecimientos del medioambiente, es decir, la observación se refiere al examen atento que una persona realiza sobre el comportamiento de otra o sobre hechos que suceden en su entorno con el fin de estudio para sacar conclusiones objetivas.

La observación puede ser también un método para captar la realidad mediante instrumentos diversos, y así poder, en un segundo momento, analizar e interpretarla. En efecto, en este contexto, esta técnica permite observar el comportamiento de los alumnos y de los profesores en el aula. Por lo tanto, las fuentes de observación que utilizaremos a lo largo de nuestro estudio son directas e indirectas. Así, importa precisar que las fuentes directas son: “Aquellas observaciones centradas en la realidad del aula que intentan captar lo que sucede dentro del contexto escolar: conductas del alumno, del maestro, interacción maestro-alumno, interacción alumno-alumno, etc., independiente de quien asume el papel del observador”(Latorre A. y González R. 1987:82).

En cuanto a las fuentes indirectas, estos autores añaden que son todas aquellas observaciones que se obtienen a partir de hechos ya registrados: tareas escolares, cuestionarios, tests, etc.

Cuando iremos a los institutos, después de entrevistar a los alumnos y docentes y después de trabajar sobre sus producciones escritas, analizaremos los resultados obtenidos que nos permitirán verificar las hipótesis evocadas más arriba. Es evidente que después de la observación de los comportamientos, las actitudes de los aprendices en el aula ante la expresión escrita, podamos gozar de esta experiencia para nuestra investigación. Así pues, un trabajo científico debe de ser estructurado para permitir a los lectores descubrir las articulaciones, las diferentes partes o capítulos del trabajo a realizar.

El tema de nuestra investigación que se titula *El desarrollo de la expresión escrita en el aula de E/LE: Caso del sexto curso de bachillerato*, consta de cuatro capítulos.

El primer capítulo presenta los trabajos preliminares. En esta parte, se trata de definir o aclarar ciertos conceptos clave, hacer un breve recorrido histórico de la escritura, mostrar el uso de la expresión escrita en la sociedad y en el aula de E/LE. Además, hablaremos de las características generales de la expresión escrita y, por último, evocaremos unos breves trabajos anteriores de los que han trabajado también sobre el tema relativo a la expresión escrita.

El segundo capítulo trata de los aspectos teóricos para el desarrollo de la expresión escrita en clase de E/LE. Por ello, consideramos la escritura como producto y proceso. Después, importa evocar las actividades que favorecen el desarrollo de la expresión escrita en clase de E/LE sobre todo en el sexto curso de bachillerato.

El capítulo tercero es la práctica docente. El trabajo en este capítulo consiste en recopilar, analizar, e interpretar las posturas de las personas manejadas en la investigación. En una palabra, es un ejercicio de confrontación de las realidades teóricas con las del terreno que permitirán sacar conclusiones de nuestra investigación.

Por último capítulo, presentaremos las sugerencias didácticas o pedagógicas.

1: TRABAJOS PRELIMINARES

1.1. Aclaraciones de los conceptos

1.1.1. La expresión en el uso de la lengua

Una expresión es una declaración de algo para darlo a entender. Puede tratarse de una locución, un gesto, etc. La expresión permite exteriorizar sentimientos o ideas. Es una producción sea oral o escrita. Expresarse significa pensar, imaginar algo y dar su punto de visto acerca de algo.

Para FONSECA y otros (2011), la expresión, como un término general, hace referencia a aquel discurso que se manifiesta, pero cuya recepción no es segura. Es decir, la interpretación del mensaje queda flotando, pues en el momento de su emisión, no se constata un agente receptor. La expresión se asemeja a la información de los medios de comunicación colectiva, cuyos contenidos no tienen un receptor definido. Sin embargo, en todo proceso comunicativo, la expresión y la información deben considerarse como parte fundamental de éste. Generalmente distinguimos la expresión oral y la expresión escrita.

1.1.2. La expresión oral

Llamamos oralidad a todas las formas de usar la palabra hablada en la comunidad. Cuando se emplea la lengua oral se busca una comunicación directa, pues no existe ningún intermedio entre el hablante y quien escucha. En la memoria se guarda aquello que se ha transmitido por medio del habla; por eso, saber escuchar con respeto y atención resulta fundamental en la oralidad. El ser humano se expresa primero oralmente, luego puede aprender a escribir.

1.1.3. La expresión escrita

Según el diccionario de términos clave de ELE (centro virtual Cervantes), la expresión escrita es una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje escrito. La expresión escrita se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales, tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc.

La escritura es también un sistema de comunicación y de memoria en donde nos valemos de símbolos gráficos (letras) para representar mensajes o información. Es un sistema universal de comunicación, como el habla, pero que a diferencia de las limitaciones que ésta presenta, la escritura permite transmitir información mediante mensajes que superan las barreras del tiempo, adquiriendo de este modo un reflejo permanente y espacial. Como la oralidad y la escritura no tienen la misma fecha de nacimiento, a continuación vamos a ver un pequeño trayectoria de la escritura.

1.2. Historia de la escritura

Desde una perspectiva histórica, la expresión escrita surge como necesidad de comunicarse con los demás a través del tiempo y del espacio. Antiguamente los hombres trazaban símbolos y dibujos en las paredes de las cuevas para comunicar su cultura y determinados significados. Estos pictogramas fueron los precursores a los símbolos de escritura.

Supuestamente, la escritura comenzó a desarrollarse en varias regiones de forma simultánea, pero en cada una de ellas se plasmaban distintos elementos, puesto que estos reflejaban lo que ellos consideraban más importante dentro de su cultura.

La invención de la escritura se atribuye al año 3.200 antes de Cristo en Sumer, un pueblo de la Antigua Mesopotamia asiática. Posteriormente, se fueron separando los sonidos de las sílabas para formar lo que hoy conocemos como abecedario. Sus habitantes desarrollaron una escritura denominada cuneiforme para organizarse mejor en aspectos como las deudas, el número de habitantes, las tasas, etc. Aquellos que eran capaces de manejar esta escritura pasaron a ser privilegiados y a formar parte del gobierno y de una clase social más alta.

En algunas culturas, los pictogramas estaban centrados mayormente en aspectos administrativos y materiales, dejando un poco de lado los religiosos y culturales. Sin embargo en otras culturas era completamente lo contrario. A pesar de esta contrariedad, todos tenían en común representar su propia sociedad.

Con la invención de la escritura, la sociedad recurre a esta forma de expresión que desempeña funciones importantes en todos los ámbitos.

1.3. La expresión escrita en la sociedad

La escritura cumple diferentes funciones en la vida cotidiana, de acuerdo con los contextos y los propósitos del usuario. Constituye un instrumento de trabajo para desarrollar actividades personales, académicas o profesionales. CASSANY (2009), distingue las principales funciones siguientes:

- **Registrativa:** La escritura supera las limitaciones de la memoria humana, permite al ser humano almacenar conocimientos y libera su mente de la obligación de memorizar. Permite también guardar información sin límite de cantidad o duración dado que las palabras se van y los escritos se quedan.

- **Manipulativa:** Al ser un acto planificado, la escritura facilita la reformulación de lo enunciado, según las necesidades y las circunstancias de cada contexto. No siempre reproducimos literalmente lo escuchado, lo leído, lo visto o lo pensado. La escritura permite elaborar la información: seleccionarla, resumirla, ampliarla, modificarla, etc., de acuerdo con nuestras necesidades. Usamos la escritura como instrumento para moldear el contenido de actividades de todo tipo, verbales o no: hacer la lista de la compra, planificar un viaje, preparar el guión de una exposición oral, etc.

- **Epistémica:** La manipulación de datos permite al autor generar opiniones e ideas que no poseía antes de iniciar la actividad escritora. De este modo, escribir se convierte en una potente herramienta de creación y aprendizaje de conocimientos nuevos. Entendemos por conocimiento nuevo un amplio abanico de posibilidades: ampliar nuestra conciencia sobre aspectos desconocidos de nuestra personalidad o de nuestro entorno (reacciones, sentimientos, opiniones). Usamos la escritura epistémica en contextos muy variados: para redactar un informe técnico, para explicar nuestros sentimientos en una carta, para desarrollar una teoría en un artículo, etc.

La escritura se convierte en un instrumento de actuación social para transmitir información, influir, ordenar.

- **Comunicativa:** Como canal comunicativo, la escritura permite interactuar con el prójimo cuando no es posible usar la oralidad (carta, nota), cuando lo escrito resulta más preciso (artículo científico, informe). Sirve también de instrumento de interrelación social al servir como el medio por el cual se comunica el hombre con los demás a través del tiempo y del espacio. Es una forma de expresión, es decir, como camino para dar salida a

una necesidad interna, personal de manifestar, de expresar por ese medio todo aquello que se siente en el “yo” interno y que no puede expresarse oralmente, bien por temor o por timidez. Esta función exige conocer los géneros y tipos de texto (carta, narración, argumentación, descripción, diálogo, etc.) que responden a cada situación comunicativa.

- **Certificativa:** Sirve como herramienta del Arte y de la Ciencia, las cuales han puesto a través de la página escrita las grandes creaciones artísticas, literarias y científicas, realizadas por el hombre. Por su carácter permanente, la escritura desarrolla también una función importante en un mundo alfabetizado. En numerosos contextos, lo escrito es la única prueba aceptada de algún hecho o dato, aunque éstos sean ya conocidos de modo oral. Sólo la escritura “oficial” de una petición, una sentencia, una ley, etc., dan crédito legal a la información transmitida; su versión oral se considera sólo un “rumor” o un comentario sin valor.

Para mejor comprender estas cinco funciones, es necesario resumirlos en un esquema.

Funciones	Importancia
Registrativa	Guardar informaciones en grandes cantidades. Permite al ser humano almacenar conocimientos y libera su mente de la obligación de memorizar.
Manipulativa	Reformular lo que uno ha dicho, según las necesidades y las circunstancias de cada contexto.- Elaborar la información.
Epistémica	Redactar un informe técnico, explicar nuestros sentimientos en una carta, desarrollar una teoría. Herramienta de creación y de aprendizaje de nuevos conocimientos.
Comunicativa	Intercambiar palabras cuando el uso de la oralidad resulta difícil. La escritura permite revivir los conocimientos del pasado. Permite expresar lo que uno siente en su interior y que no es posible expresarse oralmente.
Certificativa	Permite recordarse de las creaciones artísticas, literarias y científicas realizadas por el hombre. Para que un hecho sea aceptado o verificado, se necesita siempre la versión escrita.

De una manera general, con la aparición de la modernidad, la escritura aparece interesante y útil de tal modo que todo lo que hagamos requiere y exige la escritura:

La vida moderna exige un completo dominio de la escritura. ¿Quién puede sobrevivir en este mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, si no sabe redactar instancias, cartas o exámenes? La escritura está arraigando, poco a poco, en la mayor parte de la actividad humana. Todavía más: el trabajo de muchas personas (maestros, periodistas, funcionarios, economistas, abogados, etc.) gira totalmente o en parte en torno a documentación escrita (CASSANY, 1994:13).

A partir de esta afirmación, se nota que la escritura interpela a todas categorías de personas, no excluye a ninguna y, por eso, escribir pasa a ser una actividad obligatoria para quienes quieren vivir en este mundo moderno, en este mundo alfabetizado, etc. Todo lo que hacemos exige el uso de la escritura porque para insertarse en este mundo modernizado, necesitamos la expresión escrita.

Si la expresión escrita juega un papel muy importante en la sociedad, es importante familiarizar a los alumnos a la práctica de esta destreza en las aulas.

1.4. La expresión escrita en el aula

El objetivo de la enseñanza de la expresión escrita en la clase de E/LE surge de una cuestión primordial: ¿para qué se escribe y cuál es su tratamiento en el aula? En opinión de CASSANY (2009), el papel relevante dado a la competencia oral en las últimas décadas posiblemente ha propiciado, que en los enfoques metodológicos y en los manuales, la escritura sea sólo un medio y no una finalidad en sí misma. No obstante, es necesario valorar la expresión escrita en las aulas.

La expresión escrita es una parte del lenguaje que requiere una especial atención en la escuela, ya que, entre otras, constituye una herramienta imprescindible para que el alumno adquiera una competencia óptima en el área de lengua que le permita posteriormente afrontar con éxito el resto de áreas en su etapa educativa.

La expresión escrita tiene importancia en el ámbito académico y debe ser, en realidad, objeto de atención particular en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras.

Siempre se ha dicho que el objetivo de aprendizaje de una lengua extranjera es para que el alumno sea capaz de comunicar oralmente con las demás personas. Razón por la cual durante la formación del profesorado de lenguas extranjeras y sobre todo cuando uno empieza a aprenderlas, se le repite siempre que la expresión oral es el objetivo prioritario

que se quiere conseguir. Pero, en el aula, la expresión escrita desempeña un papel muy importante.

En Camerún, las evaluaciones no son orales sobre todo en los exámenes oficiales. La lengua escrita, en efecto, es un instrumento privilegiado en el aprendizaje escolar, por cuanto es un medio para acceder al aprendizaje y a la cultura, dado que los contenidos se presentan casi exclusivamente en forma de discurso escrito. Lo que hace que un alumno que domina la oralidad y que no domina la escritura tenga miedo a la hora de expresarse por escrito. De ahí, la necesidad de acordarle un sitio muy importante en las aulas. En una palabra, la expresión escrita nos ayuda a ver la progresión del alumno durante sus estudios. Escribir en el aula permite también al aprendiente tener conocimientos teóricos acerca de la lengua.

La escritura obliga al estudiante a un ejercicio constante de síntesis lingüística, de aplicación de todos sus conocimientos teóricos acerca de la lengua: nociones gramaticales, vocabulario, ortografía, sintaxis, etc. Además, la expresión escrita es un medio idóneo para el desarrollo de la imaginación, de la sensibilidad estética, de la reflexión, etc. “La expresión escrita es una de las tareas más difíciles, pero también una de las más útiles y necesarias: ejercita todas las facultades intelectuales para hallar ideas, ordenarlas y expresarlas de un modo correcto, claro y preciso”(Romera CASTILLO 1979:96).

En otras palabras, aprender a escribir transforma la mente del sujeto o del alumno, lo que constituye uno de los rasgos más relevantes de la escritura, el de posibilitar el desarrollo intelectual. La escritura aparece como un medio para juzgar el nivel intelectual de un individuo o del alumno. Merced a esta habilidad, ya se puede conocer el nivel de estudio de los alumnos. ¿Cuáles son las características de la expresión escrita?

1.5. Características de la expresión escrita según manchón (2005)

Los intereses investigadores de MANCHÓN se han centrado en la dimensión cognitiva de la adquisición y uso de segundas lenguas. Ha impartido conferencias en universidades internacionales y cuenta con numerosas participaciones por invitación en congresos prestigiosos en su campo de investigación.

Ha publicado artículos y editado volúmenes monográficos en prestigiosas revistas indizadas en el campo de la Lingüística Aplicada. Además de estas publicaciones de artículos, ha escrito varios libros entre los cuales podemos destacar: *La investigación sobre la escritura como proceso. Algunas implicaciones para la enseñanza de la composición en un idioma extranjero* (1999); *Writing in Foreign Language Contexts: Learning, Teaching and Research* (2009); *Learning-to-Write and Writing-to-Learn in an Additional Language* (2011). En su publicación titulada *Learning and teaching writing in the spanish foreign language classroom* (2005), el autor describe las características de la expresión escrita. Para él, la ausencia de un soporte físico propicia la aparición de características propias a los textos escritos:

1.5.1. La permanencia

A diferencia del lenguaje oral, el escrito permite consolidarse en el tiempo. Esto implica que el texto puede ser releído, analizado y discutido. Además, el destinatario decide el tiempo de su existencia, es decir, puede elegir el momento adecuado para leer el texto escrito según lo que le conviene. También tiene la posibilidad de compartirlo con otros. La comunicación escrita es duradera. Las letras se graban en un soporte estable y perduran. El escrito adquiere valor social de testigo y registro de los hechos. Además de su permanencia en el tiempo, el texto escrito necesita mucho tiempo para obtener el producto final.

1.5.2. El tiempo dedicado a producir el texto

Los textos escritos al contrario a la oralidad exigen un mayor tiempo de creación. Para obtener un producto final, se necesita muchos esfuerzos. Se puede planificar, producir y organizar las ideas, redactar en borrador, releer, modificar o ampliar antes de que el lector tenga acceso a ellos. El emisor puede corregir y rehacer el texto, sin dejar rastros y puede escoger cómo y dónde quiere leer el texto. Una vez el texto producido, queda una distancia entre el emisor y el destinatario.

1.5.3. La distancia

Según MANCHÓN (2005), la competencia escrita se caracteriza también por la no recepción de la respuesta inmediata del mensaje del emisor por parte del destinatario del mensaje.

En la expresión oral, cuando hablamos, el destinatario está presente y puede compartir con el emisor el contenido del mensaje. Pero, en la expresión escrita, el lector de los textos escritos no suele compartir el contexto de la creación del texto. Eso significa que la producción escrita puede tener dificultad al lector si no comprende el contenido del texto. Mientras, en la expresión oral, cuando expresamos oralmente, lo solemos hacer en un contexto situacional y el destinatario puede pedir informaciones al emisor para aclarar lo que no comprende. Pero, en la expresión escrita, no hay interacción durante la composición y el escritor no puede conocer la reacción real del lector. Por eso, como existe una distancia temporal y física entre el escritor y el lector, esta condición obliga a prestar más atención a la organización lógica de la información. Ya que el destinatario del mensaje tiene que entenderlo todo sin pedir aclaraciones. De este modo, los textos escritos deben ser explícitos, comprensibles. Razón por la que el emisor de los textos escritos debe leer el texto propio con los ojos del lector. La expresión escrita se caracteriza también por su complejidad.

1.5.4. La complejidad

El lenguaje escrito se considera como complejo. Dicha complejidad viene determinada por la densidad léxica. Mejor dicho, por el número de palabras léxicas o de contenido que se utilizan en el lenguaje escrito. Además, la escritura es un proceso, requiere que el individuo sea lo suficientemente habilidoso para eliminar redundancias, unir ideas de manera lógica y con las conjunciones adecuadas, con una determinada gama de términos, entre otros elementos. Necesita que el individuo deba reflexionar mucho, utilizar estrategias para obtener un texto escrito.

E.j: Se debe respetar las sintaxis, el uso adecuado de los vocabularios, de la puntuación, estructurar el texto en párrafo, etc.

1.5.5. El vocabulario

El vocabulario de los textos escritos es mayor que en los textos orales. Esto es así, porque la escritura demanda una mayor densidad de nuevos vocablos para evitar problemas de redundancias, estilo, etc. Para producir un buen texto, el texto debe ser explícito.

Ej: *Caso del que el autor cambia de vocabulario para evitar redundancias.*

1.5.6. La explicitud

Con la intención de evitar ambigüedades, el texto escrito debe ser explícito, supliendo las carencias contextuales presentes en el lenguaje oral. Contrariamente a la expresión oral que se adquiere de manera espontánea, la expresión escrita se adquiere mediante la instrucción.

1.5.7. La instrucción

Tanto la escritura como la lectura son destrezas que deben ser aprendidas mediante la instrucción. La escritura requiere estudio o cuando menos, una atención especial. Muchas personas que se expresan oralmente con aceptable normalidad, son incapaces de redactar un breve texto a derechas. En cambio, no sucede lo mismo con el habla que se aprende espontáneamente y que se va desarrollando al crecimiento del individuo.

Para aprender a escribir, es necesario someterse a un largo proceso de formación, de entrenamiento y de práctica. La competencia escrita no puede adquirirse en un día, necesita un buen tiempo de aprendizaje. En contraste con la lengua oral, la lengua escrita es completamente artificial, no hay manera de escribir “naturalmente”. Esto se debe a que la lengua escrita está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que no son por tanto definibles.

Ej: *El habla es natural a todos los seres humanos. Pero la escritura se aprende a la escuela.*

1.6. Trabajos anteriores

Los trabajos anteriores al tema han sido realizados por estudiantes o investigadores de la Escuela Normal Superior de Yaundé. Han investigado sobre varios aspectos relativos al tema:

- Didáctica de la expresión en el primer ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún.
- Enseñanza de E/LE y problemática del desarrollo de la competencia comunicativa en el segundo ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún.
- Las ponencias: actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa en clase de E/LE en Camerún.
- La traducción como desarrollo de la competencia comunicativa escrita.

En lo que se toca a la *Didáctica de la expresión en el primer ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún*, trabajo realizado por NTSAGO (2009); el autor demuestra las dificultades que tienen los alumnos para expresarse en español.

Esta carencia le impide tomar palabras en clase o emprender cualquier conversación. De ahí, la falta de interés respecto de las clases de español como Lengua extranjera. Después de analizar los problemas, sugiere algunas soluciones prácticas que tienen como objetivo general el dominio de la lengua. Sugiere unos métodos y técnicas de enseñanza, la reducción del número de alumnos por aula visto los efectivos plétóricos que no favorece la expresión por parte del alumno. También insiste sobre la formación del profesorado.

En el tema *Enseñanza de E/LE y problemática del desarrollo de la competencia comunicativa en el segundo ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún*, su autor ESSINGHE (2000), trata de cómo proceder para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos del segundo ciclo. El autor demuestra que la competencia comunicativa no es fortuita. Deriva del creciente interés por la dimensión del uso de la lengua y por los factores extralingüísticos que intervienen en la comunicación. Eso significa que para que el alumno tenga la competencia comunicativa escrita, el diseño curricular debe ser motivado. Para él, el currículum debe tener constituyentes como los objetivos, los contenidos, la metodología y un tipo de evaluación. Todas las constituyentes, las actividades desarrolladas todas deben ser motivadores. Por eso, el profesor tiene la obligación de actuar teniendo en cuenta las necesidades psicológicas del alumnado y el contexto cultural en que actúa.

Es importante que el profesor de E/LE identifique las preocupaciones culturales de sus alumnos de cara al idioma que se enseña.

Al fin de su trabajo, ESSINGHE da unas recomendaciones prácticas para desarrollar la competencia comunicativa en el alumno del segundo ciclo de la enseñanza secundaria.

ESSAPO Carine (2010) en su *La traducción como desarrollo de la competencia comunicativa escrita*, se basa en la traducción como medio para desarrollar la expresión escrita. Según él, la traducción es un medio eficaz de aprendizaje de las reglas gramaticales porque es un ejercicio que el alumno puede adquirir conocimientos gramaticales a partir de la morfología y de la sintaxis. Además de los conocimientos de las reglas gramaticales, la traducción es también un medio de aprendizaje de los vocabularios. En su opinión a partir del ejercicio de traducción, el aprendiente puede adquirir conocimientos en vocabulario, enriquecer su vocabulario a partir del aprendizaje de nuevas palabras. Por último, la traducción es un medio de aprendizaje de la conjugación dado que a través de un texto a traducir, el alumno se enfrenta a ciertos tiempos verbales. Estos trabajos anteriores no han sido realizados sólo por estudiantes de la Escuela Normal Superior de Yaundé sino también por otros investigadores al nivel internacional.

La investigadora Laura Serna MONEO (2014) ha investigado sobre el tema *La mejora de la expresión escrita en un aula unitaria* en la Universidad de Valladolid. En su trabajo, expone la manera de crear un documento escrito, las estrategias para el desarrollo de la expresión escrita y los distintos tipos de textos. Acaba su trabajo con las propuestas de actividades prácticas.

En el tema *La escritura como proceso: Metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua*, su autora Marta Madrigal ABARCA (2008), insiste en el enfoque al proceso como técnica para desarrollar la escritura. Propone distintas actividades y define el papel de los aprendientes y de los profesores en la enseñanza de la expresión escrita.

CHARO Hernández (1999) ha trabajado sobre el tema: *La expresión escrita en el aula*. En este artículo, el autor propone actividades de expresión escrita y analiza las necesidades de los alumnos antes de proponer estas actividades. Termina con proponer algunas estrategias que permiten al alumno realizar las actividades propuestas.

2: ASPECTOS TEÓRICOS

2.1. La escritura orientada hacia el producto

Un texto escrito, desde el punto de vista del producto presenta las características siguientes:

- debe ser correcto gramaticalmente y ortografía correcta,
- empleo adecuado de las convenciones tipográficas y de puntuación,
- uso apropiado de conectores para el desarrollo de las ideas y de la información del tema,
- organización convincente y adecuada de los contenidos.

2.1.1. La gramaticalidad o corrección

Un texto bien escrito debe presentar una gramática correcta y variedad en el empleo de las unidades estructurales que permite a los alumnos aprender básicamente estas unidades estructurales tales como:

- La morfología (conjugación de verbos, género y número en los nombres...).

Ejemplo: Los campesinos **trabajaban** toda la noche sin descanso. El verbo trabajar cambia de morfología cuando lo conjugamos en un tiempo dado.

Ej: Mi **hermano** y mi **primo** van al pueblo. Estos dos sustantivos tienen como género, el género masculino. Al poner esta oración en femenino, tenemos:

Mi hermana y mi prima van al pueblo. Cambian de forma al ponerla en femenino.

El cambio afecta también al número. Esta oración ya está en singular. Para obtener el plural tenemos:

Mis **hermanos** y mis **primos** van al pueblo (masculino/ plural).

Mis **hermanas** y mis **primas** van al pueblo (femenino/ plural).

- La ortografía (acentuación): la acentuación de las palabras juega un papel muy importante dentro de una oración. Puede dar significado a una palabra y puede cambiar el sentido de la palabra.

Ejemplo: El león vive en una **sabana**. Pedro duerme en una **sábana**.

-La semántica y la sintaxis (subordinadas, concordancia...). Se debe respetar las reglas sintácticas para que no se produzca la agramaticalidad, la cual es tanto más grave cuantas más reglas se violan. Consideramos estos tres ejemplos:

Marta **le** trajo a sus hermanos varios regalos. El equipo bien **jugaron**. Aterrizó **avión el**.

En estos tres ejemplos, Se observa una escala de agramaticalidad: La tercera es menos gramatical que la segunda (aunque las dos son inaceptables); y la segunda es menos gramatical que la primera (la cual es parcialmente aceptable, aunque incorrecta: debe decirse **les** trajo).

En conclusión, para que estas tres oraciones sean gramaticales deberían ser:

Marta **les** trajo a sus hermanos varios regalos. El equipo bien **jugó**. Aterrizó **el avión** o el avión aterrizó.

Para obtener una oración correcta, es necesario respetar las reglas gramaticales. Pero no basta sólo emplear una gramática correcta sino que debe existir una relación adecuada entre las diferentes oraciones que integran el párrafo.

2.1.2. La coherencia

Decimos que un texto es coherente cuando podemos entenderlo. La coherencia es la relación adecuada entre las diferentes oraciones que integran el párrafo. Gracias a la coherencia, las partes del texto aparecen relacionadas entre sí en función de la totalidad, y el conjunto se percibe como adecuado al contexto en el que se produce la comunicación. Sin coherencia no hay texto. Veamos este ejemplo:

Un amigo le dice a otro: “Me gustan los helados. Fui de vacaciones. El cielo está nublado. Mañana llega mi tío”.

¿Quién escucha estas frases? Difícilmente sepa cuál es el contenido del mensaje que quiso transmitirle su amigo. Las cuatro oraciones son gramaticalmente correctas y pueden entenderse individualmente, pero no logran formar un texto coherente, ya que no mantienen ninguna relación o ligazón entre sí.

Veamos otro ejemplo: *Una joven le dice a su amiga: “Me gustan los helados. Sobre todo los de chocolate y frutilla. Pero trato de comer poco porque no quiero aumentar de peso”.*

A diferencia del anterior, este texto se refiere claramente a un tema: **los helados**. Las oraciones no sólo son gramaticalmente correctas y comprensibles individualmente, sino que mantienen una relación y una ligazón entre sí.

Así pues, para lograr la coherencia, es preciso ordenar adecuadamente las oraciones secundarias y expresar con claridad la transición entre unas ideas y otras.

Para redactar un buen texto o un buen párrafo debe existir la ordenación y la conexión entre las ideas secundarias. En efecto, las ideas secundarias del párrafo o del texto se deben ordenar de manera que expliquen y mantengan con la idea central la coherencia debida. Las distintas partes de que se compone deben guardar relación entre sí.

Además de la coherencia que relaciona las oraciones, los párrafos entre sí, es también importante utilizar los mecanismos de cohesión que dan sentido a la frase, al párrafo o al texto.

2.1.3. La cohesión

En cuanto a la cohesión se debe esperar que se utilice correctamente los signos de puntuación; emplee los nexos (conjunciones, adjetivos demostrativos, etc.)

adecuadamente; mantenga a lo largo de la composición escrita la condición del tiempo verbal (pasado, presente y futuro). Son también los procesos anafóricos, catafóricos, los conectores o los marcadores discursivos, etc.

2.1.3.1. Los signos de puntuación

Para que un texto sea claro y tenga coherencia y sentido de unidad debe estar debidamente puntuado, es por esto que en una clase de composición se insiste en este aspecto. Ello se debe a la necesidad de proporcionar al lector indicaciones acerca de la entonación con que debe ser leído el texto. Por ello, es preciso que todo escrito vaya correctamente puntuado.

Los signos de puntuación sirven para marcar las pausas, aclarar el sentido de lo escrito o indicar algunos matices de la expresión. Asimismo, los signos de puntuación son elementos auxiliares de la forma, que coadyuvan para darle coherencia del discurso y, consecuentemente, sentido. Cuando se escribe un texto, se debe tener cuidado de que la puntuación sea acertada; de lo contrario, se puede prestar para una interpretación, que no es la deseada por el autor. “Los signos de puntuación son necesarios en la escritura, sin ellos puede ser dudoso o ambiguo el significado de muchas frases; y, además, la lectura sería mucho más lenta y torpe porque la función de los signos de puntuación es marcarnos las pausas parciales o totales (...)”. SUAZO (2002:187)

Veamos el ejemplo en las oraciones siguientes:

El partido de fútbol se paró. En la tribuna, los espectadores empezaron a salir.

El partido de fútbol se paró en la tribuna. Los espectadores empezaron a salir.

Estas oraciones, tienen sentidos diferentes a causa del uso del signo de puntuación» el punto”, que dificulta la comprensión. Vemos que el significado de las dos oraciones es dudoso o ambiguo merced al uso de este signo.

Interpretando el significado de la primera, nos informa que el partido de fútbol se paró y los espectadores que estaban sentando en la tribuna empezaron a salir. En la segunda, el partido de fútbol se jugó en la tribuna y los espectadores, los que veían el

partido de fútbol no estaban en la tribuna sino fuera de ella. Los que estaban en la tribuna son los jugadores. Jugaban el partido de fútbol en la tribuna.

Para comprender el sentido de lo que se escribe, es necesario usar correctamente los signos de puntuación. Los más usuales son los siguientes:

-La coma (,) :Sirve para las pausas menores que deben hacerse en la lectura. Se emplea principalmente, en los siguientes casos:

- En las enumeraciones, para separar dos o más partes de la oración, palabras, grupos de palabras, seguidas y de la misma clase.

Ej: - *Mario es alegre, simpático, estudioso, buena persona.*

- Cuando el último componente o elemento de la enumeración se une al anterior con las conjunciones *y, ni, o*, se suprime entre ellos la coma, es decir, no se pone la coma.

E.j: - *Rosa, Samé, Carlos y Antonio son mis amigos predilectos.* - *Bueno, malo o regular.*
- *Ni joven ni viejo.*

- Separa el nombre en vocativo(es decir, para llamar) si va al principio de la frase; si está intercalado en la oración la llevará antes y después.

E.j: - *Camarero, traiga otra botella de cerveza.* - *Le aseguro, María, que no he podido venir antes.*

- Cuando una oración se interrumpe para intercalar en ella una frase que aclara o amplía lo que se está diciendo, esta frase, que suspende momentáneamente el relato principal, se encierra entre dos comas.

E.j: - *Mi padre, hombre de muchas experiencias, comprendido en seguida que se trataba de un asunto importante.*

- Suelen ir precedidas y seguidas de coma, los adverbios o locuciones adverbiales o conjuntivas del tipo: *por tanto, por consiguiente, así pues, pues bien, por ultimo, además, esto es, es decir, sin embargo, no obstante, en fin, etc.*

E.j: - *He estudiado toda la tarde, sin embargo, he aprendido poco.*

-El punto (.): Distinguimos tres clases de punto: el punto y seguido, el punto y aparte y el punto final. Los tres indican pausa completa y entonación descendente. Señalan que lo escrito antes posee sentido completo.

- El punto final: Se llama punto final el que termina un escrito o una división importante de un texto (parte, capítulo, etc.).Indica que el escrito ha concluido en su totalidad.

- El punto y seguido: Suele separar oraciones en las que se trata un mismo tema.

E.j: -*Yo trabajo en el campo. Cuando estoy cansado, regreso a casa.*

- El punto y aparte: - Separa párrafos, marca normalmente el final de un párrafo, pues indica el fin de la exposición de una idea o de un aspecto de esa idea, y el principio de otra.

- El punto y coma (;): Generalmente el punto y coma indica una pausa un poco más larga o mayor que la de la coma. Con el punto y coma la conexión semántica entre los componentes separados es más fuerte que con el punto. Se usa en los siguientes casos:

- Sirve para reparar componentes mayores que son paralelos o se oponen dentro de un texto en el que hay varias comas. En estos casos, mientras que la coma supone una entonación ascendente, el punto y coma supone una clara entonación descendente.

E.j: - *Mi hija estudia Medicina; Pedro, Filología; Carmen, Químicas.*

- En cláusulas de alguna extensión, antes de las conjunciones adversativas *más, sin embargo, pero, ahora bien, aunque, por tanto, etc.* Cuando la cláusula es breve, basta con una coma.

E.j: - *Está lloviendo demasiado; por lo tanto, no podremos ir de excursión.*

-Los dos puntos (:): Denotan una pausa larga. Se diferencian del punto en que van siempre seguidos de una aclaración o continuación. Se emplean:

- Cuando se anuncia una enumeración. Con frecuencia, aparecen antes de una enumeración que se introduce con algún elemento catafórico (que anuncia lo que viene a continuación).

E.j: - *Todo en mi vida es extraordinario: mis hijos, mis amigos, mi profesión...*

- Al revés, para cerrar una enumeración, y comentar lo que ella representa:

E.j.- *Buenos amigos, excelente humor y despreocupación: he aquí lo que puede hacer grata una reunión.*

- También para introducir citas en estilo directo o cuando se citan palabras textuales, se ha de poner dos puntos antes del primer vocablo de la cita, el cual suele principiar con mayúscula.

E.j.- - *Sócrates dictó su famosa sentencia: “Conócete a ti mismo”.*

- Los puntos suspensivos (...): Se emplean los puntos suspensivos en las siguientes ocasiones:

- Son muy frecuentes para indicar que una enumeración podría prolongarse si se deseara.

Ej.: *Iban en el barco muchos africanos: cameruneses, ecuatoguineanos, nigerianos, marfileños...*

- Para dejar incompleto o interrumpido el sentido de lo que decimos por creer innecesaria su continuación: Equivale en tal caso a las expresiones etcétera en las enumeraciones, o para cambiar bruscamente de tema. Se le emplea también en las citas incompletas.

E.j.: - *Quiera contarte mis problemas, pero... no merece la pena.- La estancia era húmeda, oscura, triste...*

- Para indicar vacilación, inseguridad, nerviosismo o para expresar diversos matices de incertidumbre, duda, temor en el hablante.

Y entonces... ¿Cómo te diría?... o sea... me sentí muy mal. Tiene usted razón, pero...

- Para indicar la supresión de alguna palabra, frase, párrafo, etc., de una cita que reproducimos de un texto. En este caso, se pone entre corchetes (...)

-Los signos de interrogación (¿?) y de exclamación (!): Son dos: el de apertura y el de cierre. Estos signos deben ponerse al principio y al fin de la oración que deba llevarlos.

- *¿Volverás esta tarde? ¡Qué alegría!*

- Los signos de exclamación sirven para reproducir una exclamación que puede encerrar emoción, admiración, temor, ira, dolor, alegría, etc.

- No sólo se utilizan los signos interrogativos con oraciones. Pueden también aparecer en preguntas constituidas sólo por pronombres o adverbios interrogativos:

¿Qué? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cuándo?

- Se emplea el signo de interrogación en preguntas con grupos nominales y el signo de exclamación con grupos nominales y oraciones exclamativas:

¿Qué libros? ¿Cuánto tiempo? ¡Cuanta alegría! ¡Qué casa tan bonita!

- Se emplea el signo de exclamación con las interjecciones y frases interjectivas:

! Oh! ¡Ah! ¡Qué barbaridad!

- El signo de principio de interrogación o admiración se ha de colocar donde empieza la pregunta o el sentido admirativo, aunque allí no comience el período.

En estas circunstancias, ¿Qué podía yo hacer? ¡A las armas gritaron todos!

De acuerdo con GÓMEZ TORREGO, L. (1997) y Samuel GILI GAYA (1990), a veces, una frase es a la vez interrogativa y exclamativa. En este caso puede ponerse el signo de admiración al principio y el de interrogación al final o viceversa:

¡Qué injusticia es ésta, señores? ¿Acaso no eres un hombre!

-Las comillas: Se utiliza las comillas para:

- Encerrar una cita textual en estilo directo, es decir, una frase tomada de algún texto.

El profesor nos dijo: " Si no hacéis este trabajo, no aprobaréis".

Si la cita pasa a otro renglón, las comillas no son necesarias:

Ej: *Emilio respondió:*

- No me interesa su propuesta.

- El uso del guión: El guión consiste en una raya horizontal de menor extensión que el signo llamado raya. Se usa:

- Cuando una palabra no cabe entera en un renglón y hay que separarla por sílabas, usamos del guión para indicar que la palabra termina en el renglón siguiente. E;j: Ca-sa.
- Para unir los componentes de ciertas palabras compuestas. E;j: Teoría-práctica.
- Uso del guión largo o raya. El guión largo es una raya horizontal mayor que la del guión.

La raya se emplea en los diálogos para indicar el cambio de interlocutor, sin tener que poner sus nombres, como puede verse en el siguiente ejemplo:

- ¿Qué quieres tomar?
- Yo quiero un café con leche.
- Pues yo un descafeinado y un pincho de tortilla. Oye, Paula, ¿tú no quieres comer nada?
- No, no tengo muchas ganas; es que he desayunado muy bien.

Didáctica del Español II. Pag. 122.

También se emplea la raya en vez de paréntesis o en reemplazo del paréntesis para encerrar palabras o frases intercaladas en una cláusula.

E.j: Christine Lagarde—directora general del Fondo Monetario Internacional— llegará al aeropuerto de Yaundé mañana a la tarde para mantener una serie de reuniones con el presidente de Camerún para tratar principalmente el tema de la situación financiera en África central.

En suma, la puntuación juega un papel muy importante en las construcciones de las oraciones. Sin ella o mal utilizada, dificulta la comprensión al lector. No se puede hablar de la puntuación sin echar un vistazo sobre los conectores porque existe una correlación entre ellos.

2.1.3.2. Los conectores lógicos

Se llaman también marcadores de discurso, relacionantes, nexos. Facilitan la comprensión lectora de un texto. Son palabras o unidades léxicas que sirven para

establecer una relación lógica entre las partes de la oración, entre los párrafos. Son también conjuntos de palabras que sirven para garantizar la cohesión en los textos. Por lo general, estos marcadores pertenecen a la clase de los adverbios, conjunciones, locuciones (prepositivas, adverbiales o conjuntivas) y suelen estar fuertemente gramaticalizados. Establecen relaciones diversas con otros enunciados, y contribuyen, por tanto, a la cohesión textual. Se distinguen los siguientes tipos:

- Los conectores lógicos de adición: Expresan una relación lógica de suma o de adición. Son conectores lógicos de adición las palabras o expresiones siguientes: Además, aparte, asimismo, del mismo modo, más aún, en ese sentido, de igual manera, de igual modo, de igual forma, por añadidura, todavía más, igualmente, etc.

- Los conectores lógicos de oposición: Expresan el contraste entre dos ideas. Estos marcadores aparecen vinculados a las conjunciones adversativas y concesivas. Distinguimos: En cambio, no obstante, con todo, con todo y con eso, aún así, así y todo en contraste, por otra parte, sin embargo, ahora bien, antes bien, más bien, después de todo, por otro lado, de todas maneras, de todas formas, de todos modos, de cualquier modo, de cualquier forma, de cualquier manera, en cualquier caso, en todo caso, antes al contrario, por el contrario, pero, sin embargo, etc.

Ej: Los días de escuela, las ocupaciones caseras y los deberes de estudiante ocupaban ampliamente mis jornadas, pero las vacaciones constituían para mí el paraíso.

- La causalidad: Expresa la relación lógica de causas-consecuencias. Expresan la causalidad los marcadores siguientes: Por lo tanto, por consiguiente, en consecuencia, de ahí que, entonces, a causa de esto, por eso, por ello, por ende, por lo cual, pues bien, pues, en ese caso, de otro modo, de otra manera, de esta forma, en caso contrario, de lo contrario, en tal caso, etc.

E.j: Mi madre tiene muy buen carácter, por eso mis hijos gozan de su presencia.

- La continuidad: Ahora, bueno, claro, en efecto, por una parte, por otra parte, por un lado, por otro lado, por supuesto, también, etc.

- Los conectores que indican la idea de orden: A continuación, ante todo, antes de nada, en primer lugar, en un primer principio, en un primer momento, para empezar, de pronto, primero, segundo, en segundo lugar, luego, etc.

Ej.: *Las razones que explican el desinterés de los alumnos por la escritura en español son diversas: primero, el español no es una lengua oficial. Segundo, es considerada por muchos alumnos como la lengua de las mujeres.*

- Los conectores que indican la equivalencia: A saber, dicho de otra manera, en otras palabras, es decir, esto es, por lo que es lo mismo, o sea, mejor dicho, en otros términos, conviene decir, etc.

Ej.: *La enfermedad parece grave, es decir, más grave de lo que esperábamos.*

Además de los marcadores discursivos que son mecanismos de cohesión que permiten conectar las oraciones, los párrafos entre sí, tenemos también otros procedimientos de cohesión textual: las figuras estilísticas.

2.1.3.3. Algunos recursos estilísticos

Los recursos estilísticos o las figuras retóricas consisten en una desviación normal del uso normal del lenguaje con el fin de conseguir un efecto estilístico: reiteración o repetición de elementos, intensificación, embellecimiento del mensaje, etc. Entre otros procedimientos de cohesión textual, tenemos:

2.1.3.3.1. La elipsis

Llamamos elipsis a la supresión de algún elemento léxico del enunciado sin que se altere su sentido. Los elementos léxicos omitidos pueden ser palabras, oraciones, cláusulas, dotándola de brevedad, energía, rapidez e intensidad. Por lo general, la elipsis se deduce lógicamente de la información precedente que indica que se ha omitido algo.

*Cada comarca en la tierra
tiene un rasgo prominente:
el Brasil, su sol ardiente;
minas de plata, el Perú;
Montevideo, su cerro;*

Luis L. Domínguez

En este caso, el verbo **tiene** es un término sobreentendido

La supresión de la elipsis se realiza frecuentemente en dos circunstancias:

- Cuando un elemento léxico ha aparecido antes en el texto y es fácilmente identificable. Éste es el caso, por ejemplo, de la omisión del sujeto en una oración cuando en ella se sigue hablando del mismo sujeto de las oraciones anteriores.

Ejemplo: *-Carlos tiene 16 años. Desde que (~~Carlos~~) era pequeño, asiste a clases de ballet y actualmente es un magnífico bailarín.*

-La profesora llega al instituto. (La profesora) Deja el bolso en la sala y entra al aula

- Cuando un elemento léxico está suficientemente aclarado por el contexto verbal, aún cuando no haya aparecido explícito en otras oraciones anteriores.

Ej: *Carlos va a clases de ballet. Yo también (~~voy~~)*

2.1.3.3.2. La anáfora

Denominamos anáfora al fenómeno por el que una palabra remite a un elemento anterior del discurso, al cual representa. Es también la relación existente entre un elemento del discurso y otro elemento del mismo discurso que ha aparecido formulado anteriormente.

Ej: *María y Luisa comparten un piso. Ellas lo alquilaron hace medio año.*

En la segunda oración tenemos dos anáforas: **Ellas** remite y representa al grupo María y Luisa de la primera oración. **Lo** remite y representa a un piso.

Las palabras anafóricas son elementos gramaticales sin significado propio. Su significado es contextual viene dado precisamente por el elemento léxico al que representan.

Veamos otro ejemplo: *Mi coche no funciona. Mañana lo llevaré al taller.*

En este otro caso, **lo** significa **mi coche** (en el ejemplo anterior, **lo** significa **un piso**). La misma palabra ha asumido significados distintos según el elemento léxico al que se refiere

Las palabras que con mayor frecuencia funcionan como términos anafóricos son las siguientes:

- La mayor parte de los pronombres personales.

Ej: *Pedro y María son amigos. Él es rubio y ella morena.*

- Algunos Pronombres demostrativos y posesivos.

Ej: *Juan ha dicho que no vendrá a la fiesta. **Eso** quiere decir que todavía está enfadado.*

- Los pronombres relativos: Ejemplo: *Te voy a presentar a mi amigo de Pablo, **del cual** ya te he hablado.*

- Determinados adverbios:

Ejemplo: *Antonio veranea siempre en Almería. **Allí** tiene una pequeña casita junto al mar.*

2.1.3.3.3. La catáfora

Es el fenómeno que consiste en anticipar alguna palabra o parte del discurso que aparecerá en el contexto posterior. Es decir, un elemento lingüístico que, a su vez, señala a otros elementos lingüísticos dentro de un texto. En una palabra, la catáfora tiene la función de anticipar o anunciar un elemento que va a aparecer nombrado más adelante en el mismo texto.

E.j.: - *Hay **otros** factores que causan la delincuencia juvenil: por ejemplo: la pobreza de los padres, la muerte de los padres,*

2.1.3.3.4. La sustitución

Las relaciones léxicas entre enunciados del mismo texto se manifiestan especialmente mediante el fenómeno de la sustitución de un elemento léxico por otro equivalente.

E.j.: *Ayer encontramos **un perro** abandonado. **El pobre animal** estaba muy asustado.*
En la segunda oración, **el pobre animal** sustituye a **un perro**.

La sustitución de un término por otro equivalente se produce sobre todo en dos circunstancias:

Cuando entre los dos elementos léxicos (el que sustituye y el sustituido) existe alguna relación de contigüidad, como puede ser la que se da entre el todo y sus partes, o de semejanza.

Ej: El pastor vendió diez **vacas**. Por cada **cabeza** obtuvo 50.000 francos.

Cuando entre los dos elementos léxicos (el que sustituye y el sustituido) existe alguna relación de significado.

Ej: Alberto está acabando **un libro**. En cuanto **lo** termine, nos llamará

2.1.3.3.5. La sinonimia

Son palabras o expresiones que dentro de un texto tienen el mismo significado. Decimos que dos términos son sinónimos cuando en un determinado contexto son intercambiables sin que varíe el significado del enunciado.

Ej: Agustín **empezó** / **comenzó** la lectura del poema.

2.1.3.3.6. La hiperonimia y la hiponimia.

Se dice que un término A es hiperónimo de otro término B cuando A nombra el género o la clase a la que pertenece lo nombrado por B. La hiperonimia establece una relación de inclusión entre dos vocablos, de modo que el significado del primero está incluido en el significado del segundo.

Por ejemplo, flor es hiperónimo de rosa, y mueble es hiperónimo de mesa

*Fernando es criador de **canarios**. Los **pájaros** le conocen y se atreven a comer en su mano.*

A la inversa, decimos que un término A es hipónimo de otro término B cuando A nombra un tipo de B. La hiponimia establece una relación de inclusión entre dos vocablos, de modo que el significado del segundo está incluido en el significado del primero. Así, rosa, margarita, tulipán... (cohipónimos entre sí) son hipónimos de flor, igual que mesa, armario, librería... son hipónimos de mueble

*Ej: Los **vehículos** estaban atrapados en el atasco. Ningún **coche** podía avanzar ni un solo metro.*

La sustitución de una palabra por su hiperónimo o por su hipónimo es un mecanismo frecuente para evitar repeticiones en el texto y contribuye a la coherencia y cohesión que debe existir entre los elementos del mismo.

Por fin, diremos que la cohesión sirve para dar unidad a los constituyentes de los elementos de un texto. Es considerada como conjunto de todas aquellas funciones lingüísticas que indican relaciones entre los elementos de un texto. Pero, además de la cohesión de un texto, es necesario que el texto se adapte a la situación comunicativa para ser entendida.

2.1.4. La adecuación

Es la propiedad textual que se refiere a la adaptación del texto a la situación comunicativa. Viene dada por la relación existente entre el emisor y el receptor, la situación comunicativa en la que se produce el texto y la finalidad del mensaje. Se percibe en estos aspectos:

- La intención comunicativa: Es la finalidad que pretendemos con un texto o una comunicación: informar, ordenar, instruir, convencer, narrar, etc. El emisor del mensaje debe adaptarse a la intención con la que escribe el texto.

- El canal o soporte: Es el medio que empleamos para transmitir la información. Los dos medios básicos de expresión lingüística son: el medio oral y el medio escrito.

- El enfoque del tema: Es el tratamiento que le queremos dar a la información que transmitimos: general, específico, divulgativo, técnico...

- El grado de familiaridad: Es la relación que mantenemos con los destinatarios de nuestras comunicaciones. Esta relación se manifiesta en los tratamientos, las formas de cortesías y el registro empleado.

2.1.5. Variación o estilística

Es una categoría más bien abierta que pretende evaluar la capacidad expresiva y el estilo de un texto. Incluye todos los aspectos relacionados con riqueza o pobreza de recursos lingüísticos que se ponen en funcionamiento en un texto:

- Variedad y precisión del léxico, sin repeticiones,
- Diversificación sintáctica con estructuras complejas y variadas,
- Recursos retóricos o literarios.

Hemos dicho que para que un texto sea comprensible es necesario utilizar los mecanismos de cohesión. Además de estos mecanismos, el texto debe ser coherente, gramática correcta y el uso correcto de los tiempos verbales, etc. Pero es también importante organizar el texto, estructurarlo en párrafo.

2.1.6. El párrafo

El párrafo puede definirse como una secuencia de oraciones conectadas de algún modo entre sí. ONIEVA MORALES (1991), define el párrafo como conjunto de oraciones ordenadas que tratan de la misma idea. Comienza con mayúscula y termina en punto y aparte.

Según Fernando Lázaro y Vicente TUSÓN (1984: 313), el parágrafo es la unidad estructural del texto. Normalmente está formado por un cierto número de oraciones; y suele separarse del parágrafo siguiente con un punto y aparte.

De todas estas tres definiciones, notamos que tienen un denominador común: el párrafo, desarrolla una idea principal y se termina con punto y aparte.

Un texto está compuesto de uno o varios parágrafos sucesivos y debidamente ordenados. Este texto puede ser literario o no literario; y consiste en una narración, en una descripción, en una exposición, etc.

Consideramos el siguiente párrafo que consta de dos párrafos:

El teatro es una escuela de llanto y de risa y una tribuna libre donde los hombres pueden poner en evidencia morales viejas o equívocas y explicar con ejemplos vivos normas eternas del corazón y el sentimiento del hombre.

Un pueblo que no ayuda y no fomenta su teatro, si no está muerto, está moribundo; como el teatro que no recoge el latido social, el latido histórico, el drama de sus gentes y el color genuino de su paisaje y de su espíritu, con risas o con lágrimas, no tiene derecho a llamarse teatro sino sala de juego o sitio para hacer esa horrible cosa que se llama "matar el tiempo. No refiero a nadie ni quiero herir a nadie; no hablo de la realidad viva, sino del problema planteado sin solución.

FEDERICO García Lorca, *ideas sobre el teatro*.

A partir del ejemplo arriba mencionado, se nota que el párrafo se puede identificar de dos maneras: atendiendo a su forma, esto es, el aspecto exterior que presenta; y a su contenido, es decir, las ideas que nos transmite.

Desde el punto de vista formal, cada párrafo comienza con letra mayúscula al principio del renglón, dejando una sangría (espacio comprendido entre el margen del escrito y el principio de cada párrafo) de varios espacios, termina con punto y aparte.

Desde el punto de vista del contenido, el párrafo es el conjunto de oraciones ordenadas que tratan de la misma idea como lo hemos mencionado más arriba. También excepcionalmente, un párrafo puede constar de una sola oración, de gran extensión, como el que ocupa el primer lugar en el texto de García Lorca que figura más arriba.

Un buen párrafo redactado debe desarrollar una idea diferente; cada párrafo se relaciona íntimamente con los inmediatos; los párrafos han de mantener relación entre sí. De esta manera, para que el alumno desarrolle la expresión escrita, su párrafo o su producción escrita debe tener una idea central y las ideas secundarias, es decir, el alumno debe dejar claro cuáles son las ideas principales y cuáles las secundarias.

Llamamos idea central de un párrafo o de un texto, la idea principal que sintetiza o resume brevemente el contenido del párrafo. Las restantes oraciones del párrafo servirán para explicar, matizar o ampliar la idea central. La oración que contiene la idea central de un párrafo se denomina también oración temática.

Llamada también por FONSECA (2011) y otros como la idea principal o frase tópica, aquella oración contenedora del significado o sentido del mensaje que el párrafo pretende transmitir. Es la expresión que se convierte en el eje central de esta estructura.

Por ejemplo, la idea central del primer párrafo del texto de García Lorca la podríamos enunciar de la manera siguiente: La importancia del teatro en la sociedad. Las demás oraciones que conforman dicho párrafo sirven para explicar y matizar esta idea central. Sin embargo, conocer la idea central de un párrafo no es suficientemente, lo importante es saber también la posición de esta idea en el párrafo.

La oración temática puede ocupar en el párrafo tres posiciones según ONIEVA MORALES (1991) y FONSECA (2011).

-La oración temática se encuentra al principio del párrafo. Se habla del párrafo deductivo, esto es, el párrafo que contiene la frase tópica al inicio. En este caso, las demás oraciones constituyen su desarrollo y explicación.

Ej: La vida es una interesante caja de sorpresas. A veces, nos da alegrías; en otras ocasiones, tristezas. Sin embargo, debemos disfrutar sus manifestaciones, porque se vive esta una sola vez.

Este ejemplo presenta un párrafo deductivo porque la idea central se encuentra al inicio de la frase y viene mencionada en negrita.

- Tenemos el párrafo inductivo que presenta la oración temática en el centro o al interior del párrafo. En este supuesto, la primera parte del párrafo es un preámbulo a la idea central y lo que le sigue es una prolongación de la idea central como aclaración, confirmación o consecuencia.

*Ej: Es un hombre ni alto ni bajo, ni delgado ni grueso, ni rubio ni moreno; puede tener treinta años, y puede tener cincuenta. **Pablo es un hombre fuera de lo común.** No anda bien vestido, pero tampoco es un desarrapado.*

En este ejemplo, tenemos un párrafo inductivo descriptivo que presenta la frase tópica o la idea central en el medio del texto y es mencionada en negrita más arriba.

-La oración temática se encuentra al final del párrafo. En este caso, las demás oraciones servirán para ir preparando el terreno a la oración temática, que se enunciará la última.

*Ej: La vida humana, por su propia naturaleza, crea cultura. Ésta, a su vez, influye en la vida del hombre. El constante y progresivo desarrollo de la riqueza cultural estrecha los lazos entre los hombres y hace mucho más complejas las fórmulas de convivencia. La relación entre los individuos se eleva a un plano superior. La temática aumenta y penetra en zonas sutiles del pensamiento. **De ahí la necesidad de un sistema de intercomunicación con posibilidades de desarrollo, con vida propia.***

A partir de todo lo dicho con respecto a la idea central de un párrafo, conviene decir que determina el contenido fundamental del párrafo. Cabe subrayar que la idea central tiene estrecha relación con las ideas secundarias o está siempre acompañada de las ideas secundarias.

Si la idea central es la que determina el contenido fundamental del párrafo, las ideas secundarias serán las que justifican, amplían, ejemplifican o repiten la idea central. Veamos el ejemplo siguiente. Se han destacado en cursiva las oraciones secundarias y en negrita la oración temática.

Ej: **“después del aire, el agua es el elemento más necesario para sobrevivir.** *El cuerpo de una persona adulto normal contiene entre un 60 y un 70 por ciento de agua. Podemos pasarnos casi dos meses sin comer, pero, sólo unos cuantos días sin beber. Sin agua moriríamos envenenados por nuestros propios desechos.”*

A partir de este ejemplo la idea central se encuentra en posición inicial y es: *el agua es el elemento más necesario para sobrevivir.*

La tesis inicial *el agua es el elemento más necesario para sobrevivir* se ve confirmada por las razones que se aducen en las oraciones secundarias una, dos y tres.

En resumen, para redactar un buen párrafo, debemos dejar claras las ideas principales y las ideas secundarias. Las oraciones secundarias deben mantener relaciones entre sí y con la idea principal. Por consiguiente, las oraciones al interior del párrafo deben ser correctas para evitar la confusión y la ambigüedad.

Tradicionalmente, se ha valorado la estructura gramatical, y ortográfica de las composiciones elaboradas por los escolares. Se pensaba que el mero hecho de ejercitarse y hacer una y otra composición, era suficiente para mejorar los textos. Como consecuencia de esta postura, el objeto de enseñanza eran las reglas gramaticales y las unidades léxicas del diccionario. Las actividades que se desarrollaban en la clase eran, por tanto, ejercicios de gramática y traducciones de textos literarios. Así, se pensaba que aprender las reglas gramaticales era suficiente para escribir bien. Pero, en los años siguientes cambiará esta óptica en un intento por reivindicar y revisar la expresión escrita como una destreza más dentro del proceso de aprendizaje, necesaria para alcanzar el dominio de una lengua. No basta memorizar las reglas gramaticales para pretender escribir bien, sino considerar la escritura como proceso.

2.2. La escritura orientada hacia el proceso

Siempre cuando el alumno pretende redactar un texto o una composición más extensa se da cuenta de que es un proceso que se debe seguir, que a veces largo y difícil, comienza desde el momento que se ha concebido el tema hasta la hora en que se termina una redacción. Además, el aprendiente habrá, pues, de pensar, planificar, tomar decisiones, cambiar y corregir, etc., hasta llegar a la versión definitiva del escrito; lo cual implica diferentes fases o etapas.

2.2.1. Las fases o etapas de la expresión escrita

Como lo hemos mencionado más arriba, y en uno de los talleres realizados en Campus Lenguajes 2011 en Valencia, el profesor INSA presenta como viene mencionado abajo el texto escrito: el texto escrito es el resultado de un proceso complejo en el que se reflexiona, se planifica el mensaje, se redacta en borrador, se revisa, etc., todo lo cual supone un esfuerzo de atención que puede desanimar al estudiante, el cual prefiere por lo general emplear el tiempo en practicar otros aspectos de la lengua. Pero escribir es una actividad frecuente en la vida diaria (rellenar impresos, dar instrucciones por escrito, enviar cartas, etc.), lo que justifica la necesidad de dedicarle el espacio que le corresponda en la enseñanza de una lengua extranjera. Es en esta óptica que la composición escrita debe ser concebida como un proceso, en el cual quien escribe debe pasarse por diferentes etapas:

En primer lugar, debe plantarse para quién se escribe y con qué finalidad. Pues en función de ello estará condicionado lo que se escribe y cómo se escribe. En segundo lugar, se debe proceder a cumplir con el plan, lo cual implica, además, que se puedan incorporar elementos no contemplados anteriormente. Es el momento, entonces, de la textualización, de darle cuerpo, forma, sustancia, contenido, a ese esquema ideado al principio. Y, por último, hay que sentarse a releer lo escrito, a revisar y, en consecuencia, a reescribir. FIGUEROA MEZA y Simón PEREZ (2011:54)

A partir de esta afirmación, es necesario reconocer que, para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto, etc. El conjunto de estas estrategias constituye lo que CASSANY

(2009) llama “el perfil del escritor competente”. Para obtener un buen texto escrito, el alumno debe seguir las etapas siguientes:

2.2.1.1. El análisis de la situación de comunicación

Es la primera fase que debe empezar el estudiante para la obtención de un texto escrito. Es el estadio para pensar y planificar nuestra redacción. Es también un acto de reflexión que ocurre antes de que el individuo proceda a escribir el texto. Es llamado por muchos escritores como la fase de planificación o la pre-redacción.

En esta fase, el alumno debe tener suficientes conocimientos sobre el tema a redactar, teniendo en cuenta a la audiencia, esto es, debe saber el destinatario del texto. Razón por la que MONTOLÍO (2002) destaca que en el marco de la planificación, quien vaya a escribir debe considerar los objetivos del escrito, para qué se escribe el texto, qué circunstancias rodean la producción del texto y cuáles son las características de la situación comunicativa (el contexto) en la que se escribe. Para analizar la situación comunicativa, el aprendiente debe plantear las siguientes preguntas:

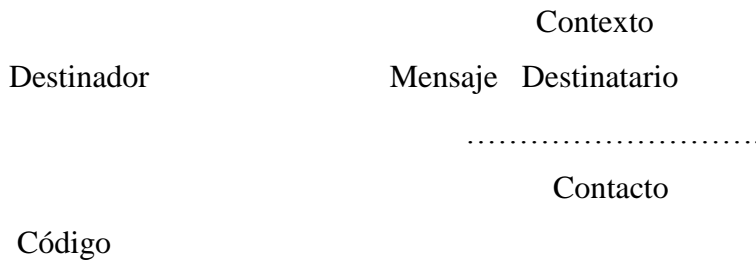
-¿Para qué escribo?: Se refiere a la finalidad de la redacción. Al redactar, es preciso tener muy claro el fin para que se escriba. Todo escrito ha de poseer un objeto, un propósito. Las principales finalidades que puede uno proponerse al redactar un escrito pueden ser narrativa (contar una historia), expositiva (explicar o informar), descriptiva (decir como es una persona, animal o cosa), persuasiva (convencer o persuadir a alguien mediante razones y argumentos).

-¿Para quién escribo?: Esta pregunta se dirige al destinatario del texto. Siempre se escribe pensando en el destinatario (el lector o los lectores). Serán distintos según su edad, intereses, sentimientos, clase social, cultura, etc. Por ejemplo, si vamos a escribir sobre el tema de la delincuencia juvenil, nuestra redacción será diferente si el escrito va dirigido a jóvenes delincuentes, a sus padres, a la policía, a las asociaciones que se ocupan de la recuperación e inserción social de los delincuentes. Juan Luis MORALES (1991:115) propone cuatro preguntas para determinar de qué manera el destinatario puede afectar a nuestra redacción:

- ¿Quién es el destinatario? (amigos, conocidos,...)
- ¿Qué conoce ya el destinatario acerca del tema?

- ¿Qué contenido o información técnica debo suministrar?
- ¿Qué lenguaje y estilo son los más apropiados: culto, coloquial, familiar?

Para mejor comprender el análisis de la situación de comunicación, la siguiente esquematización de Jakobson nos ayuda comprender los factores que intervienen en cualquier acto de comunicación verbal:



Esquema de la situación de comunicación de Jakobson :Teoría lingüística (1991)

Según este esquema, el destinador envía un mensaje al destinatario. Para que sea operante, el mensaje requiere un contexto de referencia(o referente) que el destinatario pueda captar, un código compartido por el destinador y destinatario y, finalmente, un contacto, un canal físico y una conexión psicológica entre el destinador y el destinatario que permite a ambos establecer y mantener una comunicación.

El análisis de la situación comunicativa constituye un elemento esencial que el aprendiente debe tener en cuenta porque es a partir de esta fase que dependerán las demás etapas. Así, cuando se tiene ya todos los conocimientos sobre la finalidad de la redacción, sobre el destinatario..., se puede ahora producir ideas más adecuadas. En la fase de la planificación, CASSANY (1994) distingue los subprocesos siguientes:

2.2.1.1.1. La producción de ideas

Llamada por CASSANY (1994) como la fase de génesis de contenidos o ideas, consiste en recoger todo aquello que se va a decir. Consiste en actualizar, recuperar los datos que se refieren a la situación de comunicación, de entre todos los que el autor guarda almacenados en su memoria. Aquí, se puede hacer referencia a conocimientos sobre el tema que podemos activarlos por medio de la lectura. Una vez las ideas producidas, pasamos a organizar estas ideas.

2.2.1.1.2. La organización de las ideas

En este momento del proceso, se organizan las ideas que se han generado por medio de diversas técnicas (en un esquema por ejemplo) desde las más sencillas como el agrupar por temas las diferentes ideas. Es la organización las informaciones conseguidas que se han generado anárquicamente desde la memoria, en una estructura organizada según unos principios y criterios acordes con los objetivos. Después, se elige el tipo de texto que se empleará (argumentación, descripción, narración, etc.).

2.2.1.1.2. La redacción de un borrador

Antes de redactar el borrador, el alumno tiene que tener en cuenta la finalidad y el destinatario del escrito y el tono que adoptará. A continuación, debe expresar sus ideas con la mayor claridad posible y elegir los detalles y el lenguaje más apropiado. El alumno debe saber que está escribiendo sólo un borrador, que tendrá que evaluar, revisar y corregir posteriormente.

El estudiante debe saber que escribir no es solamente poner las ideas por escrito en un papel en blanco, sino que los textos escritos que él lee han pasado por uno o varios borradores y que su autor ha tenido que trabajar mucho para conseguir el producto final: ha hecho listas de ideas, ha elaborado esquemas, ha corregido una o varias veces. En esta fase se consideran los siguientes criterios: elaboración de planes o esquemas, la escritura de más de un borrador, la selección de la información pertinente, la organización de textos en párrafos, la estructuración lógica de los datos, el empleo de las oraciones temáticas y el uso correcto de los signos de puntuación, etc. Cuando el borrador ya está listo, el alumno puede evaluarlo porque tendrá siempre algunos defectos.

2.2.1.3.1. La evaluación del borrador

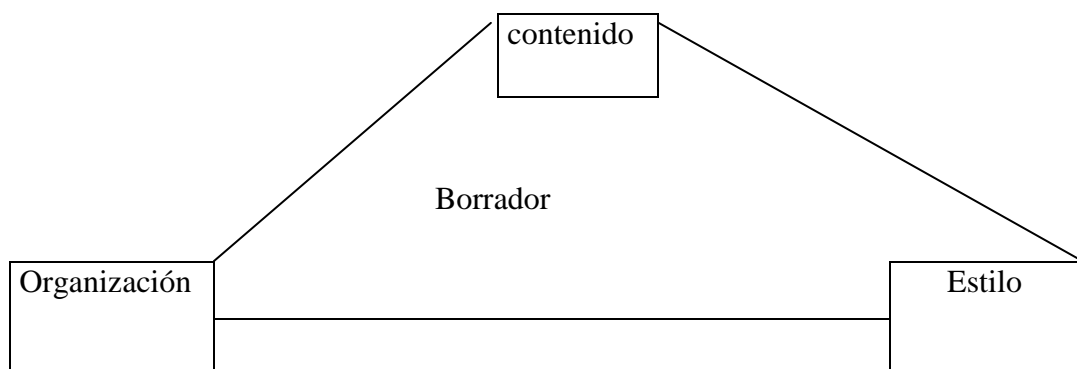
Se entiende por evaluación del borrador, el proceso mediante el cual se juzga qué es lo correcto y lo incorrecto y qué cambios se deben introducir en el borrador.

Después de haber producido el texto escrito, el alumno puede conscientemente evaluar sus errores lingüísticos y comunicativos porque el borrador tendrá siempre algunos defectos. Según Juan Luis MORALES (1991:117), los criterios de evaluación del borrador se pueden agrupar en tres categorías:

- **El contenido:** ¿Qué es lo que se dice?, es decir la finalidad y el destinatario.

- **La organización:** ¿Cómo se han ordenado las ideas? Se refiere a la ordenación, a la formulación de la idea central y a la ordenación adecuada de las ideas secundarias. Es también la conexión entre los párrafos.
- **El estilo:** ¿Cómo se expresa el contenido? Hace alusión al tono, esto es, los detalles que el alumno utilizará y el lenguaje adecuados a la actitud del destinatario.

El esquema del borrador puede resumirse de esta manera:



Esquema del borrador (Adaptación personal.)

Al evaluar el borrador, se da cuenta de que se ha cometido algunos errores. Es el momento de mejorar el contenido, la organización y el estilo del escrito mediante la revisión. Seguro que estas preguntas pueden conducir al alumno a revisar los defectos, a modificar y a corregir lo incorrecto.

2.2.1.3. La revisión y la corrección

La fase de revisión, facilita detectar errores de todo tipo y posibilita centrar la mirada en la forma y en la estructura del texto, además del contenido. Por eso, es esencial que la revisión se realice durante todo el proceso de escritura. Gracias a la revisión, se puede mejorar el contenido, la organización y el estilo del escrito. En esta etapa, se trabajan aspectos como la adecuación, la coherencia, la cohesión, la gramática, la puntuación, etc.

La corrección es el último paso en el proceso de la redacción, y consiste en corregir los errores detectados como los errores gramaticales, ortográficos y léxicos que se hayan podido cometer. A medida en que se revisa, se corrigen los errores cometidos. Después de la revisión y la corrección, se pasa a la redacción definitiva.

2.2.1.4. La redacción definitiva

Tras el largo proceso descrito, el alumno ya está en disposición de proceder a la versión final. Por ello, las ideas seleccionadas y organizadas empiezan a transformarse en un texto. La fase de la textualización, la cual recibe otras denominaciones: traducción, transcripción, edición consistiría en traducir ideas en un lenguaje visible (forma lingüística). Es el momento de poner en limpio todo lo que se ha revisado y se ha corregido en el borrador para que llegue al destinatario.

He aquí presentado de manera global las diferentes fases que se debe respetar en la producción de un texto escrito. Pero, cabe subrayar que dichas etapas se contemplan desde diversas ópticas complementarias, en función del modelo didáctico de la expresión escrita que se adopte. A veces la escritura para algunos se reducen a tres fases. Es el caso por ejemplo de los Modelos por Etapas: la planificación, la textualización y la revisión.

2.3. Propuestas de actividades para mejorar la expresión escrita

2.3.1. La redacción

La redacción es una actividad que permite al alumno verificar su competencia en la producción de los textos escritos. Los sujetos pueden ser de todo tipo: una narración, una descripción, una argumentación, una exposición, etc. A través de la redacción, el alumno desarrolla su imaginación, su creatividad acerca de un sujeto dado. Cabe subrayar que es el dominio de saber si el alumno domina las estructuras gramaticales, sintácticas, las reglas de conjugación y ortográficas. Es también una actividad para estructurar las ideas, los pensamientos en palabras, en frases, en párrafos y en texto sin olvidar los mecanismos de cohesión y de coherencia en un texto.

2.3.2. Los dictados

El dictado consiste en un proceso de escritura en el que el profesor dice oralmente varias frases o palabras y los alumnos las tienen que escribir conforme a lo que dice.

2.3.3. Las ponencias

Las ponencias son ejercicios muy importantes para desarrollar la producción escrita en los alumnos. Tienen una doble importancia. Primero, permite desarrollar la

competencia comunicativa escrita del alumno. Segundo, permite al alumno expresarse oralmente durante la presentación delante de los demás alumnos.

2.3.4. Los ejercicios de gramática, vocabulario y conjugación

Para aprender a escribir bien, es necesario que el aprendiente domine las estructuras gramaticales, la conjugación y el vocabulario de una lengua. Es porque en las aulas, los docentes dan más importancias a estos aspectos. Estos ejercicios son los más utilizados en las aulas de E/LE.

2.3.5. La traducción

La traducción es una actividad muy importante que el docente debe hacer con sus alumnos en el aula para favorecer el desarrollo de la producción escrita en el alumno.

La traducción es considerada como medio de aprendizaje de las reglas gramaticales, de conjugación y de adquisición de nuevos vocabularios, sobre todo las reglas de concordancia de tiempo.

3: LA PRÁCTICA DOCENTE

3.1. Justificación de la población de estudio

Hemos elegido como lugar de estudio dos institutos de la capital política de Camerún. Se trata del instituto Bilingüe de Etoug-Ebe y del instituto General Leclerc. Estos institutos son lugares donde hemos permanecido un momento en cuanto cursillista. Pero durante estos últimos tiempos, nuestra presencia allí tenía otro objetivo, recoger datos acerca de los alumnos y profesores que nos permitirán analizar e interpretar el desarrollo de la expresión escrita en clase de ELE.

Si tenemos una preferencia por la región del Centro en general y el Departamento del Mfoundi en particular, es porque no tenemos dificultades en desplazarnos. Además, en estas instituciones es fácil encontrar a los profesores y alumnos disponibles para dar sus puntos de vista sobre tal o cual cuestión. Mejor dicho, tanto en Etoug-Ebe como en el instituto General Leclerc, hemos podido encontrar a los profesores y alumnos para plantearles preguntas relativas a nuestro tema de investigación.

3.2. Recogida y presentación de los datos

Se trata en este apartado de presentar los datos recogidos en los institutos acerca de los alumnos y acerca de los docentes para ser analizados e interpretados.

Entonces, para una buena interpretación de estos datos, es necesario que les presentemos en un cuadro estadístico como veremos a continuación; de ahí, la fórmula siguiente:

$$F = \frac{n \times 100}{N}$$

F, representa a la frecuencia en porcentaje

n, representa al número de la misma respuesta

N, representa al número total de los alumnos encuestados.

3.2.1. Recogida de los datos en el instituto Bilingüe de Etoug-Ebe

3.2.1.1. A nivel de los alumnos

El instituto Bilingüe de Etoug- Ebe donde estábamos de cursillo, ha sido el lugar que hemos elegido para entrevistar a los alumnos pidiendo sus opiniones acerca de la expresión escrita. Les hemos propuesto una serie de preguntas en las cuales 82 alumnos han contestado.

A la primera pregunta sobre desde cuanto tiempo estudian el español, la mayoría responde 04 años y la minoría más de 06 años. Pero hay también los que tienen 05 y 06 años, es decir, los que repiten la clase. Es de notar que hay los que no han estudiado en todos los niveles, tienen 03 años de estudio del español. El resultado se presenta así:

Ítems	n	F
3 años	02	02, 43%
4 años	51	62, 19%
5 años	20	24, 39%
6 años	6	07, 31%
Más	03	03, 65%
N	82	100%

La segunda pregunta era la de saber si han tenido un profesor de español en todos los niveles. Tenemos el resultado en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	75	91, 47%
No	07	08, 53%
N	82	100%

Como lo muestra este cuadro, la mayoría ha tenido profesores en todos los niveles. Sólo 07 alumnos no han tenido profesores en todos los niveles, sea un porcentaje de 08, 53%.

La tercera pregunta se dirigía al número de horas de español por semana. Todos los alumnos contestaron 04 horas. Y tenemos el resultado siguiente:

Ítems	n	F
3 horas	00	00%
4 horas	82	100%
N	82	100%

A la pregunta de saber si tienen manual de español, la mayoría respondió *sí* y la minoría *no*, sea un porcentaje de 34, 15%. Tenemos el resultado siguiente:

Ítems	n	F
Sí	54	65, 85%
No	28	34, 15%
N	82	100%

Lo preguntamos ¿Te gusta escribir el español? El resultado es casi equilibrado. Se puede ver en este cuadro:

Ítems	n	F
Si	42	51, 21%
No	40	48, 79%
N	82	100%

Los que contestaron *Sí*, afirman que escribir en español les permite aprobar sus exámenes e ir a estudiar en España. Los que dijeron *No*, lo justifican que el español tiene coeficiente bajo, no es una lengua oficial y no viene en las oposiciones.

Al averiguar las actividades o los ejercicios que los alumnos hacen frecuentemente en el aula, el comentario de texto es la actividad que insiste más el docente dentro del aula sea un porcentaje de 30, 48%, seguida de la gramática con un porcentaje de 23, 17%. Después, vienen los ejercicios de redacción y vocabulario, cada uno con un porcentaje de 13, 41%. Por último, la canción y el dictado son dos actividades por las que los docentes se interesan menos, respectivamente, con una tasa de 09, 75% y 03, 65%. Podemos ver el resultado siguiente:

Ítems	n	F
Dictado	03	03, 65%
Redacción	11	13, 41%
Ponencia	05	06, 09%
Comprensión de texto	25	30, 48%
Gramática	19	23, 17%
Canciones	08	09, 75%
Vocabulario	11	13, 41%
N	82	100%

Con estas actividades o ejercicios, hay los que afirman que el ejercicio de gramática es la actividad que el profesor corrige frecuentemente y, a veces, corrige los ejercicios de traducción y redacción. Los demás contestan que nunca el profesor corrige los ejercicios de traducción y redacción en clase.

Con respecto a los ejercicios hechos en casa, el cuadro siguiente nos presenta el resultado.

Ítems	n	F
Sí	66	78,04%
No	18	21,96%
N	82	100%

Este cuadro indica que numerosos son los aprendientes que hacen sus trabajos caseros con un porcentaje de 78, 04%. Menos son los que no trabajan en casa, con 21, 96%.

A la pregunta de saber si sacan buenas notas en las evaluaciones, la mayoría contestó, *no* y la minoría dijo *sí*. Eso se verifica en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	25	30, 48%
No	57	69, 52%
N	82	100%

En el mismo sentido, tenemos en el cuadro siguiente las notas obtenidas por los alumnos en las evaluaciones anteriores. Así, se presenta el resultado:

Notas sacadas entre:	n	F
1-5	08	09, 75%
6-9	38	46, 34%
10-11	08	09, 75%
12-13	10	12, 19%
14-16	07	08, 53%
17-20	02	02, 43%
N	82	100%

Con respecto a las notas sacadas en el aula, la mayoría no saca notas, sólo 27/ 82 alumnos sacan notas; sea un porcentaje de 32, 93%. Para la mayoría, las notas están entre 6- 9 y los que tienen una nota inferior a 10 representan 67, 07% de los alumnos.

La siguiente pregunta era ¿Qué problemas tienen a la hora de escribir? La mayoría respondió: conjugación. Después de la conjugación la gramática es la actividad que dificulta la expresión escrita a los alumnos seguida del estilo. Hay alumnos que tienen problemas en las cuatro actividades y son en minoría. El resultado se presenta así:

Ítems	n	F
Gramática	21	25, 60%
Conjugación	27	32, 92%
Vocabulario	08	09, 75%
Estilo	16	19, 51%
Todos los cuatro	10	12, 19%
N	82	100%

En cuanto a la pregunta siguiente, se trata de saber si durante el ejercicio de redacción, planifican, organizan las ideas en un esquema antes de escribir. Tenemos el resultado en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	28	34,14%
No	54	65,86%
N	82	100%

En este cuadro la mayoría de los aprendientes no planifican, no organizan las ideas, lo que representa un porcentaje de 65, 86%. Pero menos son los alumnos que planifican, organizan las ideas en un esquema.

Por lo que se refiere al uso del borrador antes de redactar definitivamente, el resultado se presenta de la manera siguiente:

Ítems	n	F
Sí	43	52, 43%
No	39	47, 57%
N	82	100%

La penúltima pregunta era ¿Revisas lo que escribes? La mayoría respondió, *sí* y la minoría afirmó, *no*. El cuadro presenta el resultado:

Ítems	n	F
Sí	55	67, 07%
No	27	32, 93%
N	82	100%

Muchos alumnos revisan el borrador antes de redactar definitivamente, sea un porcentaje de 67, 07%. 32, 93% de los alumnos no lo hacen.

La última pregunta era la de saber si corrigen lo que escriben. Muchos dijeron *sí* y la minoría contestó, *no*, como se ilustra en el cuadro que viene a continuación:

Ítems	n	F
Sí	51	62, 19%
No	31	37, 81%
N	82	100%

La mayoría siempre corrige lo que ha revisado con un porcentaje de 62, 19%.

3.2.2. Recogida de los datos en el instituto General Leclerc

3.2.2.1. A nivel de los alumnos

En el instituto General Leclerc hemos entrevistado a 57 alumnos para recoger sus opiniones con respecto al desarrollo de la expresión escrita. En los cuadros que siguen, tenemos las preguntas planteadas a ellos y sus resultados.

La primera pregunta era: desde cuanto tiempo estudian el español, la mayoría contesta 04 años y la minoría más de 06 años. Pero hay los que tienen 05 y 06 años, es decir, los que repiten la clase, representan un porcentaje de 28, 05%. El resultado se presenta así:

Ítems	n	F
3 años	00	00%
4 años	39	62,58%
5 años	13	18,70%
6 años	05	09, 35%
Más	02	03,59%
N	57	100%

La segunda pregunta era la de saber si han tenido un profesor de español en todos los niveles. El resultado se presenta así:

Ítems	n	F
Sí	48	84, 21%
No	09	15, 79%
N	57	100%

Como vemos en este cuadro, la mayoría ha tenido profesores en todos los niveles. 09 alumnos no han tenido profesores en todos los niveles, sea un porcentaje de 15, 79%. La tercera pregunta se trataba del número de horas de español por semana. Todos los alumnos contestaron 04 horas. Y tenemos el resultado siguiente:

Ítems	n	F
3 horas	00	00%
4 horas	57	100%
N	57	100%

A la pregunta de saber si tienen manual de español, la mayoría respondió *sí* con 73,69% y la minoría *no*, sea un porcentaje de 26, 31%. Tenemos el resultado en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	42	73, 69%
No	15	26, 31%
N	57	100%

Lo preguntamos ¿Te gusta escribir el español? Se puede ver el resultado en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	26	45, 62%
No	31	54, 38%
N	57	100%

Los que contestaron *Sí*, afirman que escribir en español es fácil, les gusta escribir en español porque en el aula sacan buenas notas. Le permite también aprobar sus exámenes y pueden estudiar en los países de habla hispana. Los que dijeron *No*, lo justifican que el español tiene coeficiente bajo y no es una lengua oficial.

A la pregunta de saber las actividades que hacen frecuentemente en el aula, el comentario de texto es la actividad más hecha por el docente. Después, viene la redacción seguida de la gramática, y del vocabulario. Las canciones y el dictado vienen en la última posición. El cuadro siguiente presenta el resultado:

Ítems	n	F
Dictado	02	03,50%
Redacción	12	21,05%
Ponencia	05	08,77%
Comprensión de texto	17	29,83%
Gramática	09	15,78%
Canciones	04	07,01%
Vocabulario	08	14,03%
N	57	100%

Muchos afirmaron que la gramática es el ejercicio que el docente corrige frecuentemente, seguido de la redacción. Los demás contestaron que el profesor no se interesa más en la corrección de la traducción y de la redacción.

Lo preguntamos si hacen tareas caseras. Así, se presenta el resultado:

Ítems	n	F
Sí	43	75,43%
No	14	24,57%
N	57	100%

Este cuadro indica que la mayoría de los alumnos hace las tareas caseras, sea un porcentaje de 75,43%. La minoría no trabaja en casa con 24,57%.

A la pregunta de saber si sacan buenas notas en las evaluaciones, la minoría contestó, *Sí* y la mayoría dijo *No*. Eso se verifica en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	18	31,58%
No	39	68,42%
N	57	100%

El cuadro siguiente resume las notas obtenidas por estos alumnos en las evaluaciones anteriores. El resultado es presentado en este cuadro:

Notas sacadas entre:	n	F
1-5	04	07,01%
6-9	31	54,38%
10-11	10	17,54%
12-13	06	10,52%

14-16	04	07, 01%
17-20	02	03, 50%
N	57	100%

Como indica este cuadro, la minoría saca notas. Sólo 22/ 57 alumnos sacan notas con un porcentaje de 38, 59%. La mayoría tiene una nota entre 6- 9. Numerosos son los que tienen una nota inferior a 10, sea 35/57 alumnos con 61, 41%.

La siguiente pregunta era ¿Qué problemas tienen a la hora de escribir? La mayoría contestó que tiene dificultades en gramática. La conjugación es también una actividad que causa problemas a los alumnos, seguida del vocabulario y del estilo, respectivamente, con 19, 30%, 12, 28%, 10, 53%. Por fin, hay alumnos que tienen dificultades en las cuatro actividades con 14, 03%. El resultado se presenta así:

Ítems	n	F
Gramática	25	43, 86%
Conjugación	11	19, 30%
Vocabulario	07	12, 28%
Estilo	06	10, 53%
Todos los cuatro	08	14, 03%
N	57	100%

En cuanto a la pregunta siguiente, se trata de saber si durante el ejercicio de redacción, planifican, organizan las ideas en un esquema antes de escribir. Tenemos el resultado en este cuadro:

Ítems	n	F
Sí	32	56, 14%
No	25	43, 86%
N	57	100%

La mayoría de los alumnos planifica, organiza las ideas, lo que representa un porcentaje de 56, 14%. Menos de los alumnos no planifican y no organizan las ideas en un esquema, sea 43, 86%.

Por lo que se refiere al uso del borrador antes de redactar definitivamente, muchos son los que utilizan el borrador con 54, 38% y la minoría con 45, 62%. El resultado se presenta de la manera siguiente.

Ítems	n	F
Sí	31	54, 38%
No	26	45, 62%
N	57	100%

La pregunta siguiente era ¿Revisas lo que escribes? La mayoría contestó, *Sí* y la minoría respondió, *No*. El cuadro presenta el resultado.

Ítems	n	F
Sí	31	54, 38%
No	26	45, 62%
N	57	100%

Muchos alumnos revisan el borrador antes de redactar definitivamente, sea un porcentaje de 54, 38%. 45, 62% de los alumnos no lo hacen.

La última pregunta era la de saber si corrigen lo que han escrito o lo que han revisado. Muchos dijeron *Sí* y la minoría contestó, *No*. Podemos verlo en este cuadro.

Ítems	n	F
Sí	39	68, 42%
No	18	31, 58%
N	57	100%

Este cuadro nos muestra que la mayoría corrige lo que ha revisado con un porcentaje de 68, 42% y la minoría se descuida de la corrección, sea 31, 58%.

3.2.3. Recogida de los datos a nivel de los docentes.

Hemos entrevistado a tres docentes para recoger sus opiniones con respecto al desarrollo de la expresión escrita. Dos en el instituto Bilingüe de Etoug-Ebe y un en el instituto General Leclerc. Aquí tenemos sus diferentes puntos de vista.

A la pregunta de saber ¿Cuándo enseña usted la lengua castellana? La señora de NGAMENI Yvette contestó *23 años* de enseñanza del español y la señora de WOAFO Philomène dijo *21 años*. La señora NTAMA ABADA Francine, *desde 2012*.

Por lo que se refiere a las actividades para el desarrollo de la escritura, todos dijeron: *gramática, vocabulario, conjugación, preguntas- respuestas, ponencias*.

Lo preguntamos ¿Qué actividades dificultan el aprendizaje de la expresión escrita?

Un docente contestó: *el vocabulario*. Y añadió otras razones: *los discentes no se interesan mucho por la actividad de la expresión escrita*.

Las dos personas dijeron: *la gramática, la conjugación y el vocabulario*. Otra añadió otras razones: *la lectura y ausencia de libros*.

A la pregunta de saber ¿Qué métodos utiliza usted para desarrollar la expresión escrita?

Una profesora afirmó: *La práctica de la expresión escrita en el aula utilizando las reglas gramaticales y los vocabularios estudiados*.

Otra añadió: *Primero, privilegio la lectura, luego pongo un acento sobre la conjugación*.

Otro docente dijo: *la redacción para casa*.

Tocante a la escritura como proceso, la pregunta era ¿Según usted, piensa que los alumnos consideran la escritura como un proceso que se debe seguir antes de obtener un texto escrito?

Un docente contestó: *Sí*.

Otra dijo: *no*. Lo justificaba de esta manera: *los alumnos son perezosos y no quieren nada*. La última persona contestó: *no quieren hacer ningún esfuerzo, considerándolo así, necesita llevar a cabo ciertas actividades previas para conseguir un texto escrito*.

Lo preguntamos ¿La cuál de las fases siguientes respetan los alumnos?

Uno dijo: *escritura, revisión, corrección*.

Otra contestó: *borradores, escritura, revisión, corrección*.

La última persona respondió: *escritura*.

A la pregunta de saber ¿La cuál de estas fases enseña más a sus alumnos?

Un docente contestó: *borradores, escritura, revisión*. Otra continuó: *escritura, corrección*. Otra respondió: *planificación*.

Lo preguntamos ¿Por qué los alumnos no se interesan al español, en general, y la escritura, en particular?

La primera dijo: *los alumnos de hoy no tienen ningún interés por la escuela.* Para ir en el mismo sentido, la segunda contestó: *falta de motivación y pereza.*

La última dijo: *porque piensan que es una asignatura que sólo viene a saturar su horario y nada más. Por lo tanto, no les importa escribir bien.*

3. 3. Propuesta de la producción escrita

La evaluación de la cuarta temporada nos ha servido como corpus para ver el nivel de los alumnos en la expresión escrita. En el instituto de Etoug-Ebe donde fuimos de cursillo, hemos corregido sus copias. Esta evaluación nos ayudó interpretar mejor los resultados de las entrevistas con los alumnos y los docentes.

134 alumnos han sido evaluados en clase de PA4 E durante la cuarta temporada y los resultados son repartidos en este cuadro de la manera siguiente:

Ítems	Media	Frecuencias
Comentario dirigido	92	68,65%
Ejercicios estructurales	09	06,71%
Traducción	69	51,49%
Redacción	40	29,85%
Media < 10	91	67,91%
Media ≥ 10	43	32,09%

Como vemos en este cuadro, el ejercicio de comentario dirigido registra el más número de media con 92/ 134 alumnos, seguido de la traducción que registra una media de 69/134 alumnos. Después viene la redacción con 40/ 134 alumnos. Por fin, los ejercicios estructurales son los que registran el gran número de fracaso sólo con 09/134, sea un porcentaje de 06, 71%. Como resultado global, sólo 43/ 134 alumnos obtienen una nota superior o igual a 10 y con 91/134 que obtienen una nota inferior a 10.

Así es como se presenta, pues, los datos que pudimos recopilar en el marco de nuestra investigación y que necesitan ser analizados e interpretados.

3. 4. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos

En este apartado, nos proponemos comentar las informaciones recopiladas de los alumnos, de los profesores y su resultado de la cuarta temporada.

La mayoría de los alumnos ha seguido una trayectoria normal, ha tenido profesores en todos los niveles, tiene manual de español, etc. En cuanto a los docentes, tienen experiencia en la enseñanza porque la mayoría tiene más de 20 años de enseñanza de español. Estos factores son muy importantes para el desarrollo de la expresión escrita. El número de años de enseñanza de los docentes, la posesión de manual, tener profesores en todos los niveles pueden tener influencia positiva en la producción escrita de los alumnos.

En cuanto a las actividades hechas en clase, los alumnos del Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe como los del Instituto General Leclerc hacen frecuentemente la gramática, la redacción, el vocabulario y el comentario dirigido. Comparando el resultado de los dos institutos, notamos que el comentario de texto es una de las actividades más hechas en el aula tan en el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe como el Instituto General Leclerc. Las mismas actividades que los alumnos han enumerado son hechas por los docentes en el aula para desarrollar la expresión escrita. En cuanto a nosotros, y a partir de nuestras propias observaciones, estamos de acuerdo que estas actividades son hechas frecuentemente en las aulas. Pero, además de estas actividades, hay también otras que permiten el desarrollo de la expresión escrita como la producción de los artículos en español en el marco de las actividades de Hispano club, las ponencias, porque muchos docentes no se interesan a la práctica de las ponencias en el aula como confirmaron los aprendientes.

Por lo que se refiere a los problemas que dificultan la expresión escrita en los alumnos, nos damos cuenta de que los alumnos tienen casi los mismos problemas. En el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, muchos encuentran más dificultades en la conjugación, seguida de la gramática, del estilo y del vocabulario. En cuanto a los aprendientes del Instituto General Leclerc, encuentran primero problemas a nivel de la gramática, después a nivel de la conjugación y por último, a nivel del vocabulario y del estilo. Luego, algunos tienen problemas en las cuatro actividades. Los docentes comparten casi las mismas ideas con los alumnos. Para la señora NTSAMA ABADA del Instituto General Leclerc, el vocabulario, las canciones y la conjugación son actividades donde más dificultades tienen los alumnos. Según la señora de NGAMENI Yvette del Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, los alumnos encuentran dificultades en las canciones y vocabularios. Luego, añadió otras

razones: los discentes no se interesan mucho por la actividad de la expresión escrita. Por último, la señora de WOAFO Philomène del Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe piensa que la conjugación, el vocabulario, las canciones y la gramática dificultan el aprendizaje en los alumnos. Además, va añadiendo otras razones. Según ella, la lectura y la ausencia de libros dificultan también la expresión escrita en los alumnos.

Después de haber analizado en profundidad los diferentes puntos de vista y partiendo de nuestras propias observaciones de la práctica docente, efectivamente los aprendientes tienen problemas en gramática, vocabulario, estilo, y conjugación. Las razones de estas dificultades pueden ser diversas: Primero, hay otras razones que los docentes no han mencionado. Muchos docentes no hacen el ejercicio de redacción y traducción en el aula. Lo que hemos observado es que después de estudiar un texto, el profesor da un fragmento a traducir y un sujeto a casa y nunca vuelve a corregirlos. Es como si el profesor no se interesara a estas actividades. Segundo, mientras que el profesor imparte sus clases, hay los alumnos que charlan en el aula, otros duermen. Además, hay el efectivo pletórico que hace que los alumnos no sigan la clase. Todos estos factores nos empujan a decir que es difícil que los alumnos comprendan estas actividades porque no están en condiciones para realizarlas. Prueba de ello, sus notas en las evaluaciones confirman eso.

Hemos averiguado estos problemas durante las evaluaciones de la cuarta temporada en el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe. En los ejercicios estructurales (gramática, conjugación, vocabulario), 09/ 134 alumnos tienen media. En el ejercicio de redacción, 40 /134 alumnos tienen media y lo mismo pasa con el ejercicio de traducción. Sólo obtienen notas en comentario dirigido sea porque es una actividad más hecha en clase. A partir de allí, podemos deducir que si los docentes corrigieran los ejercicios de redacción y traducción en clase, podrían mejorar el nivel de los alumnos en la producción escrita. Como el docente no valora la traducción y la redacción, por lo tanto, el alumno no valorará también esas actividades. Sin embargo, en las evaluaciones, el alumno tiene que redactar, traducir y se ve obligado a hacer éstos.

En cuanto al amor por la escritura, el resultado es casi equilibrado en los alumnos del Intituto Bilingüe de Etoug-Ebe. 51, 21 % de los alumnos afirmaron su gusto por la escritura. Las razones que avanzaban es que escribir en español les permite aprobar sus exámenes y otros contestaron que escribir en español les permite ir a estudiar en España.

Pero, hay los que demuestran su desinterés por la escritura sea 48, 79% de los alumnos. Justifican sus puntos de vista por razones diversas: Para algunos, el bajo coeficiente en español está al origen de su desinterés. Para otros, el español no es una lengua oficial, por lo tanto, no viene en las oposiciones en Camerún. En el Instituto General Leclerc, 26/57 alumnos, sea 45, 62%, demuestran su interés por la expresión escrita en español. Dijeron que a ellos les gusta escribir el español porque es una lengua fácil de escribir, sacan buenas notas en el aula. Los que contestaron *no*, representan 54, 38%. Lo justificaron de esta manera: el español es la lengua de las mujeres y tiene poco prestigio en Camerún. En total, 68/ 139 alumnos afirmaron su gusto por el español y 71/139 su desinterés. Lo que representan respectivamente 48, 93% y 51, 07%. En cuanto a los docentes, la señora de NGAMENI piensa que los alumnos no se interesan a la escritura porque los alumnos de hoy no tienen ningún interés por la escuela. Para la señora de WOAFO Philomène, la falta de motivación y la pereza de los alumnos están a base de su desinterés por la escritura. Señora NTSAMA ABADA en cuanto a ella, intenta decir lo que piensan los alumnos. Para ella, los alumnos piensan que el español es una asignatura que sólo viene a saturar su horario y nada más. Por lo tanto, no les importa escribir bien.

Los alumnos de los dos institutos tienen la misma visión con respecto a su interés o a su desinterés por la escritura porque las razones que avanzaban son casi semejantes. Otra docente viene confirmando las razones que los alumnos han evocado. En cuanto a los dos profesores tienen también un mismo punto de vista. Para ellas, la desmotivación está a base de su desinterés por la escritura.

Existen muchas razones que explican el desinterés del alumno por la expresión escrita. La existencia de muchas lenguas (francés, inglés) conduce el alumno a descuidarse de las lenguas extranjeras. Otra razón es que muchos docentes no varían las actividades y no actualizan sus lecciones para dar al alumno el gusto de escribir. Si el profesor no valora la escritura, también los alumnos no valorarán la escritura. A partir de estas razones, ya se puede comprender la causa de los problemas que tienen los alumnos en las diferentes actividades realizadas en las aulas. Se puede deducir ya que la falta de interés por la lengua puede dificultar el aprendizaje de las actividades dentro y fuera del aula.

En cuanto a la escritura orientada hacia el proceso, el respeto de las etapas ha sido función de los institutos. En el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, 54/ 82, sea 65, 85% de los alumnos durante el ejercicio de redacción, no planifican, no organizan las ideas en un

esquema. Mientras que en el Instituto General Leclerc, muchos alumnos respetan esta primera fase. 32/ 57 de los alumnos un porcentaje de 61, 40%. Las demás etapas son respetadas por los alumnos tanto en el Instituto General Leclerc como en el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, sea un porcentaje de 56, 83%. Sin embargo, los puntos de vista de los docentes difieren de los de los alumnos. Al analizar las entrevistas de los diferentes docentes, la mayoría ha dicho que los alumnos no consideran la escritura como proceso. A la pregunta de saber ¿Por qué no consideran los alumnos la escritura como proceso? Un docente Contestó que es a causa de su pereza, no quieren hacer ningún esfuerzo, razón por la que no respetan las etapas a seguir antes de obtener un texto escrito. Otra dijo: porque no saben escribir. Por fin, la última profesora no contestó. En cuanto a las diferentes fases, notamos un punto de vista contradictorio entre los docentes. Hay los que confirmaron que la mayoría de los alumnos no utiliza el borrador y pasa a la fase de revisión. Otros dijeron lo contrario.

Al ver los resultados de los alumnos, en realidad los aprendientes no consideran la escritura como proceso como dijeron los docentes. Además, hemos verificado eso en sus evaluaciones. Durante la corrección de las copias de los alumnos del Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, tenemos más de tres ideas o argumentos en un párrafo. Eso es debido a que no planifican y no organizan lo que quieren escribir. Es porque muchos no llegan a obtener buenas notas en los diferentes ejercicios, sobre todo en redacción. En cuanto a la revisión y la corrección de lo que escriben, a partir de nuestras observaciones y la corrección de sus copias, notamos que la mayoría no revisa y no corrige lo que escribe. La prueba de ello es que tenemos frases incompletas, la falta de acento sobre las palabras, la falta de puntuaciones, etc. Entonces, podemos decir que la no revisión y la no corrección del borrador, pueden conducir el alumno a dejar muchas faltas en sus escritos y puede impedir al alumno tener buenas notas.

Como ya han dicho los profesores, los alumnos no respetan estas fases a causa de su pereza. Es de notar que muchos tienen prisa de salir y a ellos no les importa organizar las ideas, ni revisar y hacer la corrección. Hay otras razones que les impide a respetar estas fases: la falta de tiempo obliga a los alumnos a descuidar las fases, no trabajan de manera ordenada. Cuando ven que la prueba o el ejercicio es difícil, empiezan a temblar y eso les impide respetar las etapas a seguir. Otra razón es que estas fases no son enseñadas a los alumnos. Razón por la cual ignoran las diferentes fases a seguir. Algunos docentes dijeron

que sólo enseñan la fase de la escritura a sus alumnos, otros no enseñan la corrección y, por consiguiente, no saben todas las etapas a seguir para obtener un texto. Con todos estos fallos, será difícil que los alumnos produzcan un buen texto.

En cuanto a las notas obtenidas en las evaluaciones anteriores, en el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe, 27/82 alumnos han obtenido una nota superior o igual a 10, sea 32, 92%. En el Instituto General Leclerc, 22/57 tienen una nota superior o igual a 10, lo que representa un porcentaje de 38, 59%. En total, 49/139 alumnos han obtenido una nota superior o igual a 10, con 35, 25%. 90/139 han obtenido una nota inferior a 10 con un porcentaje de 64, 75%. Las notas de la mayoría están entre 6-9, sea 74/139. Nos damos cuenta de que las notas de los alumnos de los dos institutos son casi las mismas, rodean alrededor de 32%. Eso significa que los alumnos tienen dificultades en la expresión escrita.

Para verificar si realmente lo que han dicho corresponden a sus notas en clase, nos hemos servido de la corrección de sus copias de la cuarta temporada (en el Instituto Bilingüe de Etoug-Ebe). Notamos que las notas que obtuvieron confirmaron casi a lo que dijeron. 44/134 alumnos obtuvieron la nota superior o igual a 10, sea 32, 83% contra 32, 92% de lo que obtuvieron en las evaluaciones anteriores. El verdadero problema viene de los diferentes ejercicios.

Con respecto a los diferentes ejercicios, el comentario de texto es uno de los ejercicios en el cual la mayoría trabaja mejor. Es debido a que es una actividad más hecha en clase. La mayoría de los docentes insisten más en este ejercicio que los demás ejercicios. Sin embargo, los demás ejercicios como la redacción, la traducción y los ejercicios estructurales (gramática, vocabulario y conjugación) dificultan el aprendizaje a los aprendientes. No llegan a obtener media. El ejercicio estructural es una actividad que más dificultades tienen los alumnos. Lo han confirmado durante la entrevista y efectivamente tienen problemas en gramática, conjugación y vocabulario. Muchas razones pueden explicar estas dificultades.

Para los docentes, las malas notas de los alumnos vienen del hecho de que los alumnos no lean sus apuntes. Tienen manuales de español, pero son perezosos. Según lo que hemos observado, importa también señalar que otra causa es el efectivo plétórico en las aulas. Mientras que el docente imparte sus clases, muchos hacen ruidos, hay los que no se interesan a la clase y no escriben nada en sus cuadernos. Pero, es necesario señalar que

el problema puede también provenir de los docentes. Hay los docentes que intimidan a los niños y dentro de la clase no hacen nada, dan ejercicios, nunca vuelven a corregirlos. Otra razón que explica las malas notas de los alumnos puede ser el contenido de la prueba. Hemos notado muchos errores en la prueba de la cuarta secuencia. En el ejercicio de comentario de texto, la primera pregunta es reformulada así: ¿Cuál es lo que causa de la gran cantidad de los residuos en los países accidentales? En el ejercicio de redacción, el sujeto 2 viene así: ¿Qué piensa usted del día se la mujer? Difícilmente se puede entender el sentido de estas oraciones interrogativas a causa de los errores. La buena formulación de la pregunta del comentario puede ser: ¿Cuál es lo que causa la gran cantidad de residuos en los países occidentales? Y el sujeto de la redacción puede ser: ¿Qué piensa usted del día de la mujer? Y no *el día se la mujer*. Por lo tanto, estos errores sin corrección pueden impedir al alumno tener buenas notas. Además de estos problemas, tenemos otros problemas externos. Con nuestra entrevista con ellos, algunos dijeron que ¿para qué sirve el español para ellos? Leen el español simplemente para tener notas y nada más. Otros dicen que tienen malas notas en el sexto curso de bachillerato porque desde el primer ciclo, el coeficiente es bajo y han descuidado esta signatura. Otros por fin, dicen que pensaban que deberían ir a las ramas científicas.

3.5. La validación de las hipótesis

Después del análisis y de la interpretación de nuestros datos, nos toca ahora validar las hipótesis formuladas al introducir nuestra investigación. Recordemos que las hipótesis son explicaciones al problema planteado de manera anticipada. Para demostrar si nuestras hipótesis se han comprobado o no y darles credibilidad, nos parece importante volver a presentarlas.

Hipótesis N° 1: - La falta de dominio de las actividades para desarrollar la expresión escrita puede influir sobre la expresión escrita de los alumnos.

Hipótesis N° 2: - La falta de consideración de la escritura como proceso puede influir negativamente el desarrollo de la expresión escrita,

Hipótesis N° 3: - Las propuestas de actividades y la corrección de éstas pueden mejorar la producción escrita de los alumnos.

Hipótesis N° 4: - El desinterés por la lengua puede dificultar el aprendizaje de las actividades dentro y fuera del aula.

De hecho, con los datos recogidos durante nuestra entrevista en los institutos, notamos que la falta de dominio de las actividades ha influido sobre el desarrollo de la expresión escrita. Buena muestra de ello es que la mayoría de los alumnos tiene dificultades en estas actividades y no llegan a tener notas satisfactorias en las evaluaciones escritas.

La falta de consideración de la escritura como proceso ha tenido influencia negativa sobre la producción escrita de los alumnos. Los alumnos no consideran la escritura como proceso que se debe seguir. En sus producciones notamos que no planifican, no utilizan el borrador, no revisan y no corrigen lo que han escrito, razón por la que no producen un buen texto escrito.

En la hipótesis “las propuestas de actividades y la corrección de éstas pueden mejorar la producción escrita de los alumnos”, cabe subrayar que las actividades son hechas en el aula, lo que puede mejorar la expresión escrita. Pero muchos docentes no corrigen estas actividades en el aula. Por eso, podemos concluir que la falta de corrección de las actividades ha dificultado la expresión escrita en los alumnos.

El desinterés por la lengua puede dificultar la expresión escrita en los alumnos. La falta de motivación y de interés por el español tiene influencia negativa en el desarrollo de las diferentes actividades. La prueba de ello es que a los alumnos no les gusta escribir el español porque no es una lengua de prestigio. No es una lengua oficial ni viene en las oposiciones en Camerún. Por fin, lo que traduce el desinterés de los alumnos por la escritura es también el bajo coeficiente con respecto a las demás asignaturas

3.6. Las dificultades encontradas para el desarrollo de la expresión escrita

Las entrevistas con los alumnos y los docentes nos han permitido resaltar algunos problemas que tienen los alumnos a la hora de escribir. Además de estas entrevistas y a partir de nuestras propias observaciones en las aulas hemos notado ciertos problemas. Por fin, las producciones escritas de los alumnos nos han permitido también enumerar algunas dificultades. Podemos mencionar las dificultades siguientes:

3.6.1. Dificultad socio-cultural

El desarrollo de la expresión escrita en español en el aula de ELE está influido por el entorno socio- cultural.

A nivel del entorno socio- cultural, la existencia de muchas lenguas es un obstáculo, un freno al desarrollo de la escritura por el alumno. Camerún es un país que consta de unas 250 lenguas locales y de dos lenguas oficiales. En este espacio geográfico, el español viene en la tercera posición. Cabe subrayar que la cabeza de los alumnos ya está llena de estas lenguas y que el aprendizaje del español es ahora una dificultad para éstos. Es en este sentido que podemos dar razón al profesor Jean- Claude MBARGA (1995), cuando afirma: “A nivel socio- cultural, puede afirmarse que la multitud de lenguas nacionales (casi 250) y oficiales (el francés y el inglés) es un factor importante que dificulta el aprendizaje del español”. No sólo el entorno socio- cultural sino también surgen problemas de interferencias que se manifiestan a nivel léxico y fonético, como apunta el profesor MBARGA en el mismo artículo.

3.6.2. Los problemas de interferencias lingüísticas.

Entendemos por interferencias lingüísticas el rasgo o elemento de una lengua que se usa de manera no correcta en la producción en otra lengua. En otras palabras, la interferencia lingüística también se define como una transferencia negativa. Las personas transfieren conocimientos de una lengua conocida a otra que están aprendiendo. En nuestro contexto, es el caso con el francés y el español. Los alumnos ya conocen el francés cuando aprenden el español. Al verificar sus producciones escritas, hemos notado que en la mayoría de los alumnos aparecen las interferencias lingüísticas cuando escriben. Siempre los aprendientes establecen similitudes con el francés que conocen ya.

En el plano léxico, el alumno aprende equivocadamente el español a partir del francés visto la semejanza entre las dos lenguas creyendo que las palabras españolas son casi las mismas que las francesas. Esto impide que el alumno produzca un buen texto porque su producción estará llena de lo que llamamos los “falsos amigos” y es una trampa para el alumno. Cuando corregimos sus copias de la cuarta temporada, hemos notado estas confusiones, sobre todo, en los ejercicios de redacción y traducción. A este respecto, en el ejercicio de redacción podemos ver los siguientes ejemplos: “suited”, “la polución del environnemente”, “el día internacional de la mujer tiene una importante place”, “el día de la mujer es un evenemente”, “las mujeres profiter para hacer cualquier cosa”, “el developement de nuestro país”, “pointo de vista”, “la mujer bebe la bierra” en vez de” continuación, “la polución del medioambiente”, el día internacional tiene una importante sitio, el día de la mujer es un acontecimiento, “ las mujeres aprovechan para hacer

cualquier cosa”, “ el desarrollo de nuestro país”, “punto de vista”, “ la mujer bebe la cerveza” respectivamente. Son aquí algunos ejemplos, pero abundan muchos casos de interferencias lingüísticas. A veces el alumno va hasta utilizar el inglés como hemos visto en sus producciones escritas. Vemos estos ejemplos: “los daños que pueden acarrear los residuos domésticos es causado por las personas because”. Además, hay palabras que son puramente francesas porque el alumno no domina el vocabulario español. Por ejemplo, “la mujer de naissance”, la mujer debe reorganizar su couple y prendre bien soin de su marido” “la mujer ordona la case, ella porte y cherche agua”. Los errores en la traducción son casi los mismos como en el ejercicio de redacción. Podemos ver palabras como “consumo”, “producto” y el fragmento “no se trata” que traducen por “consomme”, “producteur”, “onne traite pas”, respectivamente. El problema no sólo interviene en las interferencias lingüísticas, sino también en las estructuras gramaticales.

Al corregir sus producciones escritas, los aprendientes tienen problemas a nivel de la gramática. No dominan las reglas gramaticales y la conjugación. Así, se puede notar ejemplos como “la mujer ocupar de sus hijos”, “muchas mujeres abandonar sus casas”, las mujeres es persona débil”, “yo no sale de la casa”.

3.6.3. El problema de la desmotivación

Al entrevistar a los alumnos hemos notado su falta de motivación que conduce tener una idea negativa sobre la expresión escrita en español.

Conviene señalar que el coeficiente de una asignatura es un elemento esencial para motivar a los alumnos. En Camerún, en las aulas, las lenguas extranjeras tienen un coeficiente bajo; lo que es un factor importante de desmotivación, de la falta de interés de la mayoría de los alumnos. Con nuestra entrevista con los alumnos y la opinión de muchos docentes, varios alumnos afirman ¿por qué interesarse al español? ¿Para qué sirve el español? tiene un coeficiente débil. Por eso, podemos decir que una de las causas que dificultan la expresión escrita en español puede ser este coeficiente débil en clase y, que origina, a su vez, la falta de motivación y de interés por la escritura. En el cuarto curso de bachillerato, el español tiene coeficiente 1 en B.E.P.C. Como ya están desmotivados, van en el segundo ciclo sin nivel en la expresión escrita.

Otro problema es que el español no es una lengua oficial. El español no se habla en las calles ni en las administraciones públicas y nunca vendrá en las oposiciones. Por

consiguiente, su importancia se limita sólo en las aulas. Esta razón lleva al alumno a descuidarse de la escritura en español.

4: SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

A la luz de los diferentes problemas que los alumnos han tenido durante sus producciones escritas y de las dificultades que los docentes han evocado, nos toca ahora proponer algunas sugerencias didácticas para mejorar la actividad de la expresión escrita. Por eso, nuestras sugerencias van directamente a los alumnos, a los docentes, a los padres y por fin a los inspectores.

Sugerimos primero a los alumnos porque son los primeros actores en los que queremos desarrollar la expresión escrita en ellos.

La lectura aparece como un medio eficaz que tiene influencia en la expresión escrita. Cabe mencionar que el primer procedimiento metodológico a utilizar en las aulas para el perfeccionamiento de la expresión escrita ha de ser el desarrollo y el placer por la lectura. Ello supone un proceso largo y continuo, que ha de iniciarse en la escuela primaria y continuarse en la educación secundaria hasta la universidad. A través de la lectura, el alumno se dota de las herramientas necesarias que le permite facilitar la escritura. Así, el aprendiente puede desarrollar modelos de textos cuando lee los documentos. A este respecto: “La lectura brinda a los alumnos buenos modelos a utilizar en su propia escritura”. David COOPER (1990:376). Razón por la que los modelos de textos ayudan a los alumnos escribir bien.

Para mejorar su escritura, el aprendiente debe leer los modelos de textos. Debe leer y cuanto más mejor los modelos de textos para acostumbrarse al registro y al léxico de los artículos leídos. Estos modelos de textos permiten al niño manipular las múltiples facetas de esta destreza lingüística. Una lectura frecuente y atenta de textos escritos mejora la expresión escrita. A partir de la lectura, el alumno atiende a imitar inconscientemente la expresión del autor asimilando y haciendo suyo las estructuras sintácticas, los recursos estilísticos, el léxico, etc., que serán utilizados en sus futuras expresiones escritas.

Sugerimos también a los alumnos hacer los trabajos caseros. Éstos los ayudan asimilar la clase, aumentar la comprensión de la clase hecha en el aula. Permitirán al aprendiente de ser independiente y de no esperar todo del docente, dado que el éxito por la escritura depende en buena parte del alumno y no del profesor.

Recomendamos a los aprendientes los consejos o las recomendaciones siguientes:

- Tener cuidado con las frases largas. - Vigilar las que tengan más de 30 palabras.
- Buscar el orden más sencillo de las palabras: sujeto, verbo y complementos.
- Colocar la información relevante en el sitio más importante de la frase: al principio.
- No tener pereza de planificar, de usar un borrador, de revisar y corregir las frases.

Los alumnos deben seguir los consejos de su profesor y de sus padres. Los dos son los que deben mostrar la importancia de escribir bien a los niños. El profesor es la persona que debe ayudar al alumno a las técnicas, a los métodos y estrategias a utilizar en clase. Por eso, él ha de seguir sus consejos para mejorar su escritura.

Los docentes debemos ayudar a nuestros alumnos en la adquisición de una buena competencia en expresión escrita a través de buenos métodos de enseñanza ya que constituye una herramienta imprescindible para que nuestros alumnos puedan adquirir una competencia óptima en el área de la lengua. Entre otros métodos podemos citar:

El método de Gramática y Traducción. Para que el alumno se exprese por escrito, recomendamos a los docentes el uso del método de Gramática y Traducción o método tradicional. El objetivo aquí es capacitar a los alumnos para que puedan escribir y leer en lenguas extranjeras. Con este método, los profesores deben desarrollar las habilidades más importantes que deben ayudar al aprendiente: la comprensión y expresión escrita. Además, las actividades básicas que se realizan en el aula son la enseñanza de reglas gramaticales y de traducción de frases. Son estas actividades que permiten al alumno dominar la producción escrita dado que traduciendo los textos y memorizando las reglas de gramática y de vocabulario, el alumno le capacitará para la comprensión y la expresión escrita. Para conocer las reglas gramaticales, el profesor debe cultivar en los alumnos el amor por la lectura.

La lectura aparece como un medio eficaz que tiene influencia en la expresión escrita. El profesor debe crear el hábito lector en los alumnos. La lectura es un método muy importante para aprender a escribir. Durante la entrevista con los docentes con respecto a los métodos que utilizan, todos han confirmado que la lectura es un medio eficaz. Durante sus producciones escritas, hemos notado que tienen problemas a nivel de la

gramática, conjugación, léxico, etc., todo eso por falta de lectura. Por esta razón, el docente debe acostumbrar a los alumnos a la práctica de la lectura.

El profesor debe utilizar también los métodos de trabajo individual. Las actividades escolares son realizadas individualmente por cada alumno y, sobre todo, en casa. El docente debe dar frecuentemente tareas caseras para que el alumno desarrolle sus propias competencias y debe volver a corregirlas. De esta manera, las actividades están centradas en cada aprendiente y no en el profesor.

Otro método es el trabajo en grupo. También llamado método de trabajo en equipo o de trabajo colectivo, consiste en la adquisición de los conocimientos a través de la interacción entre los alumnos pertenecientes a un grupo de trabajo constituido en clase. Este trabajo incumbe al profesor porque es él el que organiza las actividades a realizar en clase, divide a los alumnos en grupos para trabajar.

Durante la entrevista con los docentes, muchos se quejan de que los alumnos no trabajan por falta de interés, son perezosos. El medio para resolver este problema puede ser la motivación. Para lograr las actividades escritas, la clase ha de convertirse en un laboratorio donde cunde el entusiasmo y se motive a los niños. Para motivar al aprendiente, el docente debe conocer las necesidades de sus alumnos seleccionando actividades que más gustan. Además, se puede motivar a los alumnos organizando competiciones que se debe premiar, el profesor debe innovar, crear nuevas actividades como la organización de un desafío en la producción escrita como oposiciones, la producción de los periódicos escritos en el marco del Hispano club. El profesor debe utilizar también nuevas estrategias.

Puesto que la escritura es una destreza compleja, se hace necesaria la mediación del profesor para promover su aprendizaje. Por eso, el docente ha de utilizar estrategias para facilitar el desarrollo de esta habilidad en los alumnos. Como la escritura es un proceso que se debe seguir, los profesores pueden utilizar las estrategias siguientes para desarrollar la expresión escrita en los aprendientes en las aulas:

Planificar un texto supone realizar varias operaciones cognitivas. Esta planificación se hace posible merced a la génesis y a la organización de contenidos. Deben mostrar a los alumnos cómo generar y organizar las ideas cuando se escribe. Para generar y organizar las ideas, el profesor debe utilizar estas estrategias:

Los profesores deben enseñar al alumno cómo debe generar las ideas. A medida que las ideas le vienen en la mente, el alumno las nota en su borrador. Estas ideas pueden estar en desorden y el alumno las escribe para no olvidarlas. También el profesor debe mostrar otra estrategia de génesis de ideas a través de una serie de preguntas tales como: ¿De qué se trata en este trabajo? ¿Qué debo hacer en este trabajo?, etc. La respuesta a estas preguntas puede conducir al alumno a generar ideas.

Otra estrategia es la organización de las ideas. Ahora es el momento para que el alumno organice las ideas que ha generado en desorden. Los docentes pueden mostrar a los alumnos que las ideas se organizan en los esquemas. Los esquemas permiten agrupar las ideas para que haya coherencia. Cuando las ideas ya están organizadas, el alumno puede ahora empezar su redacción.

El docente debe enseñar al alumno que para redactar bien, él debe variar las frases, utilizar bien los signos de puntuación para que las frases tengan sentido, debe escribir con claridad para ser entendida, etc. Es el docente el que debe aconsejar al alumno a utilizar estas estrategias.

La verdad es que, es el aprendiz el que revisa su propia producción escrita, pero el profesor es el primer actor. El docente debe mostrar al alumno las técnicas y los métodos que debe hacer para revisar su producción escrita. Debe decir al estudiante que en esta etapa puede revisar su propio escrito o pedir a su compañero hacerlo. Durante la clase, esta situación depende de la naturaleza de la tarea que se debía realizar o de la programación de la clase. Si son trabajos simples o caseros, el alumno en este caso debe pedir la ayuda de su compañero. Si se trata de las evaluaciones, no hay la ayuda del compañero. En este caso, el aprendiz es responsable de la revisión de su producción escrita. Además de estas estrategias, los docentes pueden utilizar los enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.

El papel que desempeña la producción escrita en la enseñanza del ELE y la manera en la que la han enseñado los profesores de lenguas extranjeras ha variado a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras. Sugerimos los enfoques siguientes:

El enfoque gramatical está centrado en las estructuras lingüísticas. En este enfoque, “el aprendizaje consiste en dominar la morfosintaxis y la conjugación del sistema

lingüística. Los alumnos aprenden de memoria las estructuras lingüísticas y las aplican en otros ejemplos “ (André- Marie MANGA, 2014:25).

Este enfoque insiste en la escritura como producto. Por eso, el profesor ha de enseñar las reglas gramaticales a los aprendientes. Puede ser la enseñanza de la ortografía, la morfosintaxis, el léxico, el dictado, redacciones y transformaciones de frases. El núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua: sintaxis, léxico, morfología, ortografía, etc. Sugerimos también a los docentes el enfoque en el proceso.

Este enfoque puede ser útil a los docentes. De hecho, estipula que para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos: saber generar ideas, hacer esquemas, revisar un borrador, corregir, reformular un texto. Por eso, recomendamos a los docentes acostumbrar sus alumnos a la práctica de la escritura como proceso. A partir de esta consideración, los alumnos tendrán éxito en las producciones escritas.

El profesor no debe enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. Todas estas etapas merecen ser enseñadas y esto incumbe al profesor. Además de los enfoques, las propuestas de las actividades y la corrección de éstas pueden mejorar la expresión escrita.

Los profesores deben multiplicar y corregir las actividades que permiten al alumno mejorar la expresión escrita. Así, se debe privilegiar la práctica del dictado en las aulas porque muchos docentes no lo hacen. El dictado permite al alumno dominar la ortografía de las palabras, el vocabulario, la acentuación de las palabras. Los padres tienen también un papel muy importante en el desarrollo de la expresión escrita de sus niños.

A nivel familiar, los padres tienen que ayudar a los docentes motivando a los niños informándoles sobre las ventajas que ofrecen la expresión escrita, dado que mantiene relaciones humanas y la comunicación social. En el papel de la enseñanza de la expresión escrita, los encargados de procurar ésta son mayormente los docentes, pero los padres también deben fomentar la práctica de ésta a sus hijos en casa. En otras palabras, si los niños ven en casa a sus padres escribir algún informe o alguna carta, éstos sentirán especial

interés en hacerlo también, y por lo tanto, estarán más motivados a aprender a escribir. Los padres deben dar consejos a sus hijos para que el aprendizaje de la escritura sea exitoso. Por fin, es necesario sugerir también las recomendaciones a los inspectores.

Los encargados de vigilar a los docentes en las aulas, de formar a los docentes en el terreno son los inspectores. Por esta razón les sugerimos los puntos siguientes:

La formación continúa de los docentes. Este elemento es muy importante porque permite a los docentes perfeccionarse. Como la formación del docente jamás es acabada a causa de la multitud de conocimientos, de la evolución de la sociedad, etc., es de vital importancia que los inspectores continúan formando a los docentes. Los seminarios, los reciclajes deben ser organizados por los inspectores de manera a profundizar los métodos, las técnicas o las estrategias para desarrollar la expresión escrita. Es un encuentro que debe agrupar los docentes de diferentes institutos y se debe debatir sobre los métodos que cada docente utiliza en su clase para el desarrollo de la producción escrita. También es necesario que los inspectores inspecten con frecuencia a los docentes.

La inspección frecuente de los docentes es importante. Permite comprobar si los métodos y las estrategias que utilizan los docentes pueden permitir a los alumnos mejorar la producción escrita. Además de esto, se puede añadir la formación de los docentes únicamente sobre el tema relativo a la expresión escrita. La formación de los profesores sobre el tema relativo a la producción escrita debe también ser organizada por los inspectores. Como queda mencionada, las evaluaciones son casi escritas, nunca orales. Por eso, es urgente que los inspectores organicen jornadas pedagógicas exclusivamente sobre este tema. Si los docentes son suficientemente formados, pueden reducir el número de fracaso de los alumnos.

Para que los alumnos desarrollen la expresión escrita en las aulas, es necesario ver de nuevo el coeficiente de español en las aulas. De este modo, sugerimos a los inspectores, reflexionar sobre este aspecto si queremos que los alumnos tengan un buen nivel en la producción escrita.

CONCLUSIONES

En definitiva, en nuestra tesina cuyo tema es *El desarrollo de la expresión escrita en el aula de ELE: Caso del sexto curso de Bachillerato*, era cuestión de mostrar cómo se desarrolla la expresión escrita en clase de ELE. Es importante recordar que la producción escrita es una de las tareas difíciles y complejas de todas las demás destrezas. Estas dificultades y complejidades surgen del hecho de que para escribir satisfactoriamente, se debe reunir ciertos criterios: Se debe considerar la escritura como producto. Se debe conocer las reglas gramaticales, el léxico, la coherencia y la cohesión, etc. Se debe también considerar la escritura como proceso. Para obtener un texto escrito, el alumno debe pasar de una etapa a otra antes de obtener el producto final: se planifica el mensaje, se redacta en borrador, se revisa y se corrige. Es necesario dominar las estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, etc.

Durante la entrevista con los alumnos y docentes y a partir de nuestras observaciones, hemos notado varios problemas que los docentes y los alumnos han evocado, a saber: la escritura no es considerada como producto y proceso por parte de los alumnos, las actividades no son hechas normalmente por los docentes en las aulas, la falta de interés por parte de los alumnos, etc. Con todos estos problemas, conviene decir que para desarrollar la expresión escrita en clase de ELE, el docente debe conocer las necesidades de los alumnos, utilizar el método de gramática y traducción en las aulas. Además de estas técnicas, los enfoques y las estrategias arriba mencionadas deben también ser utilizados por los docentes. A nivel de los alumnos, el respeto de las reglas gramaticales, la puntuación de las frases, la acentuación de las palabras, etc., pueden ser muy importantes para que el alumno tenga éxito en la expresión escrita. La consideración de la escritura como proceso debe ser aplicada. La lectura es un medio eficaz que permite al alumno desarrollar la expresión escrita. Por eso, hemos pensado que durante el estudio de este tema, eso podría mejorar el nivel de la expresión escrita de los alumnos en las aulas y de los docentes a través de las diferentes estrategias y métodos.

La práctica docente nos ha ayudado recoger las informaciones acerca de los alumnos y docentes. Para recoger las informaciones acerca de los alumnos y docentes, las metodologías que hemos utilizado eran las entrevistas con los alumnos y los profesores. Además de las entrevistas, otro método era la observación. Todos estos métodos nos han

permitido analizar e interpretar los resultados y ver el nivel de los alumnos en la expresión escrita y resaltar algunas dificultades.

Los objetivos que hemos fijado nos han servido validar nuestras hipótesis. Al validar las hipótesis, hemos llegado a la conclusión de que los alumnos tienen dificultades a la hora de expresarse por escrito es porque no consideran la escritura como producto y proceso. Además, el no dominio de las actividades tiene influencia en el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos. Por fin, la desmotivación de los alumnos ha tenido repercusiones negativas en cuanto al desarrollo de la producción escrita.

Nuestro trabajo ha sido estructurado en cuatro capítulos. El primer capítulo presentaba los trabajos preliminares. En este apartado, se trataba de hacer un breve recorrido histórico de la escritura, de mostrar el sitio que ocupa la expresión escrita en la sociedad y en el aula del ELE. Además, hemos hablado de las características generales de la expresión escrita. Por último, hemos clausurado este apartado con los trabajos anteriores de los que han investigado sobre el tema relativo a la expresión escrita.

El segundo capítulo, era la parte teórica. En este apartado, hemos mostrado los mecanismos, las estrategias o técnicas que pueden ayudar a los alumnos desarrollar la expresión escrita en el aula. Conviene también señalar que en este apartado, se trataba de identificar las actividades que permiten el desarrollo de la expresión escrita en las aulas.

El capítulo tercero era reservado a la práctica docente, es decir, las diferentes entrevistas con los alumnos y profesores para recoger sus puntos de vista en cuanto al desarrollo de la producción escrita. Se trataba también de analizar e interpretar las posturas de las personas entrevistadas durante la investigación.

Por fin, el último capítulo presentaba las recomendaciones didácticas con respecto a los diferentes problemas encontrados a nivel de los alumnos y de los docentes.

Para terminar, conviene señalar que no existe ninguna magia que ensene a escribir bien. Escribir satisfactoriamente es una técnica, es resultado de pensar bien porque un escrito refleja la cultura, la capacidad mental de su autor. Por ello, los alumnos pueden aprender a escribir bien a medida que su mente se enriquece con el estudio, la observación, la reflexión, la lectura y la experiencia, etc. Con todos estos factores que tienen influencia

positiva en el desarrollo de la expresión escrita, la pregunta que nos viene en la mente es la de saber si podría producir escritos ricos un espíritu pobre.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AA.VV (1991): *Teoría lingüística. Métodos, herramientas y paradigmas*. Madrid, Editorial universitaria.
- AA.VV (2011): *Planificar, escribir y revisar, una metodología para la composición escrita. Una experiencia con estudiantes del instituto de Caracas*. Revista de investigación No 73 Vol.35.
- AA.VV (2011): *Comunicación oral y escrita*. México, Pearson Educación.
- AA.VV (1984): *Curso de Lengua Española*. Madrid, Anaya.
- BEAUD, M. (2001): *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA, ou de Maitrise ou tout autre travail universitaire*. Paris, La découverte.
- CAMPOS, L. (1988): *Didáctica de la Lengua Española*. Alcoy, Editorial Marfil.
- CASSANY, D. (1994): *La cocina de la escritura*. Barcelona, Anagrama.
- (2002): *Describir el escribir: Como se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- (2009): La composición escrita en ELE. Spain Bunka series, 5, 7-45.
- CASTILLO, R. (1979): *Didáctica de la lengua y la literatura. Teoría práctica*, Madrid, Editorial. Playor.
- COOPER, J. D. (1990): *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Editorial Visor-Distribuciones.
- GILI GAYA, S. (1990): *Ortografía práctica española*. Barcelona, Biblograf.
- GÓMEZ TORREGO, L. (1997): *Gramática didáctica del español*. Madrid, S.M. 8ª ed.
- HERNÁNDEZ, R. (1999): *Comunicación oral y escrita*. San José, EUNED.
- INSA, J. R. (2011): *Campus lenguajes. Clases de reciclajes de profesores de ELE*. Valencia, Universidad de Valencia.
- LATORRE, A. y GONZÁLEZ, R. (1987): *El maestro investigador: La investigación en el aula*. Barcelona, Graó.
- MANCHÓN (2005): *Learning and teaching writing in the EFL classroom*. Granada, Universidad de Granada.
- MANGA, A. M. (2014): *Didáctica de lenguas extranjeras. Orientaciones teóricas en español*. Paris, L'harmatan.

- MATA, S. (2003): *La habilidad de expresarse por escrito: una perspectiva psicolingüística y cognitiva sobre la expresión escrita*. Valencia, Universidad de Valencia.
- MONTOLÍO, E. (2002): *Manual de escritura académica*. (vol. II y III), Barcelona, Editorial Ariel.
- MORALES, J. L. (1991): *Curso básico de redacción*. Madrid, Editorial Verbum.
- NUNAN, D. (2002): *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid, Cambridge University Press.
- REYZÁBAL, M. V. (1993): *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, La muralla.
- SERRANO, J. (2002): *Guía práctica de redacción*. Madrid, Anaya.
- SUAZO (2002): *Nueva ortografía práctica*. Madrid, EDAF.

MONOGRAFÍAS:

- ESSAPO C. (2010): *La traducción como desarrollo de la competencia comunicativa escrita*. Yaundé, Escuela Normal Superior.
- ESSINGHE (2000): *Enseñanza de E/LE y problemática del desarrollo de la competencia comunicativa en el segundo ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún*. Yaundé, Escuela Normal Superior.
- NTSAGO (2009): *Didáctica de la expresión en el primer ciclo de la enseñanza secundaria general en Camerún*. Yaundé, Escuela Normal Superior.

ARTÍCULOS:

- ABARCA, M. M. (2008): *La escritura como proceso: Metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua*. Asele, Dublin.
- CHARO HERNÁNDEZ (1999): *La expresión escrita en el aula*. Asele, Dublin.
- MBARGA, J. C. (1995): *Enseñanza y aprendizaje del español en Camerún: El caso de la enseñanza media*: Yaundé, Escuela Normal Superior
- MONEO, L. S. (2014): *La mejora de la expresión escrita en un aula unitaria*. Valladolid, Universidad de Valladolid.

ANEXOS

ENTREVISTA CON LOS ALUMNOS.

Queridos alumnos, en la redacción de mi tesina para la obtención de DIPES II cuyo tema es "EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA EN AULA DE E/LE: CASO DEL SEXTO CURSO DE BACHILLERATO", necesito vuestra colaboración contestando objetivamente y con honestidad esas preguntas con el objetivo de analizar y proponer algunas aportaciones en el proceso enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera en el sistema educativo camerunés.

1)¿Desde cuanto tiempo estudias el español?

3 años 4 años 5 años 6 años más

2)¿Has siempre tenido un profesor de español en todos los niveles? Si No

3)¿Cuántas horas de español tienes por semana? 3 horas 4 horas

4)¿Tienes el manual de español? Si No

5)¿Te gusta escribir el español ? Si No

Razone.....

6)¿Qué tipo de actividades haces frecuentemente en clase?

Dictado Redacción Ponencia comprensión de texto
Ejercicio de gramática ejercicio de vocabulario canciones

7) Corrige su profesor frecuentemente los ejercicios? Si No A veces

Razone.....

8)¿Cuáles son las actividades que hacéis más durante la clase de español?

Escuchar escribir Hablar leer

9)¿Sueles hacer ejercicios en casa? Si No

10)¿Sacas buenas notas en las evaluaciones? Si No

Precíselas: Entre 1-5 6-9 10- 11

12- 14 15-16 17-20

11)¿Qué problemas tienes a la hora de escribir?

Dificultades de gramática conjugación

Vocabulario Estilo todos los cuatro

12) Con respecto al ejercicio de redacción, ¿Planificas, organizas las ideas en un esquema antes de escribir? Si No

13)¿Utilizas el borrador antes de redactar definitivamente? Si No

14)¿Revisas lo que escribes? Si No

15)¿Corriges lo que escribes? Si No

ENTREVISTA CON LOS PROFESORES

Estimado profesor de castellano, en el marco de la realización de mi monografía para la obtención de DIPES II, solicito sus aportaciones en este trabajo cuyo título es EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA EN EL AULA DE E/LE: CASO DEL SEXTO CURSO DE BACHILLERATO. Le ruego que conteste objetivamente y con honestidad dicho cuestionario para facilitar nuestro trabajo. Le agradezco de antemano por su disponibilidad y su colaboración.

Entrevista con un profesor

1)¿Desde cuando enseña usted la lengua castellana?.....

2)¿Qué actividades lleva usted a cabo en el aula para mejorar la expresión escrita?.....

3) A su parecer, qué actividades dificultan el aprendizaje de la expresión escrita?

Gramática vocabulario canciones conjugación

Otras razones.....

4) ¿Qué métodos utiliza usted para desarrollar la expresión escrita?.....

5) Según usted, piensa que los alumnos consideran la escritura como un proceso que se debe seguir antes de obtener un texto escrito? Si No

Si no, razone.....

6) ¿La cuál de las fases siguientes respetan los alumnos?

Planificación (generación y organización de las ideas) Borradores

Escritura revisión corrección

Todas las fases ninguna de las fases

7) ¿A su parecer, por qué los aprendientes no utilizan estas fases?.....

8) ¿Cuáles de estas estrategias enseña usted mas a sus alumnos?.....

9) En su opinión, ¿Por qué los alumnos no se interesan al español en general y a la escritura en particular?.....

10) ¿Qué soluciones propone para remediar a este problema?.....

PRUEBA DE ESPANOL

TEXTO:

El consumo desmedido (1) y la forma de vida actual hace que en países occidentales (...), se genera gran cantidad de residuos.

Uno de los restos (2) de nuestra organización es la creación de un programa de sensibilización ciudadana sobre la necesidad de poner en marcha una solución para el problema de los residuos.

Es imprescindible que todos nosotros desde los más mayores hasta los más jóvenes participemos en una campaña que consta de tres etapas:

La primera es la reducción, en la que el objetivo principal es reducir al mínimo el consumo de productos que vengan envasados individualmente y consumiendo otros en los que un mismo envase (3) contenga más productos. No se trata de consumir en grandes cantidades, sino de limitar al máximo la compra de productos que se venden individualmente y de exigir que se eliminen envases innecesarios (...).

La segunda es la recuperación que se divide en dos partes (...); la recuperación de los residuos para separarlos selectivamente (...); la recuperación de hábitos y elementos plásticos que evitan la utilización masiva de productos que después se convierten en residuos.

Por último, la tercera etapa es la del reciclaje en la que se toman los residuos y se transforman otra vez en papel y cartón, vidrio plástico (...)

Si cada uno de nosotros toma conciencia, la vida humana de nuestro planeta podrá contribuir a un equilibrio que no destruya el hábitat sino lo haga más habitable.

Didáctica III, p. 222.

1- Démésuré; 2- defi; 3- emballage

COMENTARIO 7 PTOS

- 1-¿Cuál es lo que causa de la gran cantidad de residuos en los países accidentales? 2 ptos
- 2-¿Qué objetivo persigue la “organización” del autor del texto? y ¿quiénes son los actores? 2ptos
- 3-Cite las diferentes etapas de este programa de sensibilización. ¿Cuáles serian sus límites? 2ptos
- 4-¿Piensa usted que este programa puede explicarse en nuestro país? Justifíquese su respuesta. 2ptos

TRADUCCION 3ptos

Pase al francés desde

“La primera es la reducción... hasta... envases innecesarios”

REDACCION 4 ptos

Elija entre 1 y 2 y trata el tema en no más de 20 líneas.

- 1- ¿Cuáles son los danos que pueden acarrear los residuos domésticos e industriales?
- 2- ¿Qué piensa usted del día se la mujer?

EJERCICIOS ESTRUCTURALES: 6 ptos

A- Ponga el verbo entre paréntesis en el tiempo que convenga

- 1- Les aconsejo su padre que (aprender) cada día.
- 2- Ayer (asistir-nosotros) al cumple año de nuestro amigo
- 3- Decían que (ir) a la discoteca el próximo fin de semana

B- Elija la forma correcta de los pronombres relativos de los que van entre paréntesis

- 1- El continente (cuya-cuyo-que) mapa es grande es América.
- 2- Él es el hombre (cuyos-cuyas-que) hijas son guapas
- 3- La profesora(quien-la quien-que)explico la lección era interesante

C- Sustituya las expresiones subrayadas con pronombres complementos

- 2- Compra este libro a tu hijo
- 3- Di al profesor lo que paso
- 4- Entregad los regalos a los niños hoy mismo