

REDES DE INVESTIGACIÓN  
E INNOVACIÓN EN  
DOCENCIA UNIVERSITARIA

VOLUMEN  
**2020**

XARXES D'INVESTIGACIÓ I  
INNOVACIÓ EN DOCÈNCIA  
UNIVERSITÀRIA

VOLUM 2020

Roig Vila, Rosabel (Coordinación)

Antolí Martínez, Jordi M.

Díez Ros, Rocío

Pellín Buades, Neus (Eds.)

UA

UNIVERSITAT D'ALACANT  
UNIVERSIDAD DE ALICANTE

ICE

Institut de Ciències de l'Educació  
Instituto de Ciencias de la Educación



# Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020

ROSABEL ROIG-VILA (COORD.),  
JORDI M. ANTOLÍ MARTÍNEZ, ROCÍO DÍEZ ROS & NEUS PELLÍN BUADES  
(Eds.)

*Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2020*

*Edició / Edición: Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades (Eds.)*

*Comité editorial internacional:*

*Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla*

*Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara*

*Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia*

*Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío*

*Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

*Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham*

*Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton*

*Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí*

*Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo*

*Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis*

*Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València*

*Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli*

*Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante*

*Revisora tècnica/ Revisora técnica: Neus Pellín Buades*

*Primera edició: octubre 2020*

*© De l'edició/ De la edición: Rosabel Roig-Vila, Jordi M. Antolí Martínez, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades*

*© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores*

*© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

*ice@ua.es*

*ISBN: 978-84-09-20703-9*

*Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

*Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

*EDITORIAL: Les opinions i continguts dels textos publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

## 57. Propuestas para mejorar la enseñanza de la expresión escrita en español en aulas chinas

Li, Hui

*Universidad de Alicante, li.hui@ua.es*

### RESUMEN

La enseñanza de español en China generalmente se centra en el aprendizaje y el dominio la gramática y el vocabulario, además, la expresión escrita es la destreza a la que se presta menos atención. Por lo tanto, en este artículo proponemos una serie de propuestas en las aulas chinas con la finalidad de desarrollar la expresión escrita del alumnado de la carrera de Filología Hispánica en las universidades chinas. Nuestras propuestas se basarán en los fundamentos teóricos del modelo de la Escuela de Sydney desarrollado sobre la base de la Lingüística Sistémico Funcional (LSF). Proponemos la selección de textos reales, actuales con temas globales y que cubren los tipos de texto del modelo de la Escuela de Sydney. Así mismo, proponemos la aplicación del análisis del género de los textos basado en la LSF al proceso de la enseñanza-aprendizaje de expresión escrita en las aulas de las universidades chinas a través del modelo de “Ciclo de Enseñanza-Aprendizaje (*Teaching-learning cycle*)” (Rothery, 1996). La conclusión es que el modelo de la Escuela de Sydney mejorará la enseñanza de la expresión escrita en las aulas de español en China.

**PALABRAS CLAVE:** Lingüística Sistémico Funcional, expresión escrita, enseñanza de español en China, teoría del género de Sydney.

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Problema/cuestión

Actualmente hay aproximadamente 60 universidades que ofrecen la carrera de Filología Hispánica en China. Sin embargo, existen problemas en la metodología aplicada a la enseñanza del español en general y, en concreto, la de la expresión escrita en la Universidad china.

Uno de los problemas consiste en el manual de español utilizado en las universidades, nueva edición de *Español Moderno*. Se centra en fomentar que los alumnos y las alumnas aprendan y dominen la gramática, además de aprender gran cantidad de vocabulario, y no en desarrollar la competencia comunicativa de los mismos. En cuanto a los ejercicios del manual, se vinculan estrechamente con actividades gramaticales y léxicas, cuyo objetivo más importante es repasar y consolidar el contenido de la gramática y del vocabulario de la lección.

Otro problema importante consiste en que la expresión escrita es la destreza a la que se presta menos atención y es la menos practicada entre las cinco. En los primeros dos años, etapa del aprendizaje básico del español, no se ofrece la asignatura de Escritura. No obstante, se ofrecen asignaturas como las de Audio-visual, Lectura y Conversación, para desarrollar las otras destrezas de comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral e interacción oral; y en las clases de Español Elemental, asignatura supuestamente sintética y general en la que se aprenderían las cinco destrezas, no se realiza prácticamente ninguna actividad relacionada con la expresión escrita.

### 1.2. Revisión de la literatura

De acuerdo con el contexto sobre la enseñanza de español en China, sobre todo, el problema existente en la enseñanza de la expresión escrita, elaboramos una serie de propuestas basadas en los fundamentos teóricos del modelo del género propuesto por Martin (1993) de la Escuela de Sydney desarrollado sobre la base de la Lingüística Sistémica Funcional (LSF) de Halliday (1978).

Según la teoría de la LSF, la lengua es sistemática y al mismo tiempo, funcional. El concepto del sistema dentro de la definición de la Lingüística Sistémica Funcional es más bien una red de sistemas, y un conjunto de opciones que se interrelacionan. La lengua que usamos es el resultado de una serie de selecciones entre las opciones dadas. En palabras de Martínez (2007): “El término *sistema* se usa esencialmente como paradigma funcional [...] desarrollado como una red de sistemas y una *red de sistemas* es una teoría de la lengua como elección” (p. 24).

En la teoría de la LSF (Halliday, 1978), se considera que la lengua es funcional con tres metafunciones: ideacional, interpersonal y textual. Tanto oral como escrita, la lengua nos sirve para conseguir nuestros propósitos sociales. Los diferentes géneros, además de una estructura propia, requieren léxico y gramática específicos, con los que representan diferentes significados. Los textos de diferentes géneros se redactan en formas determinadas para que sus lectores los puedan identificar

y percibir su propósito social inmediatamente. Tal y como exponen Camps y Castelló (2013): “[...] acudiremos a instrumentos socialmente elaborados, los géneros discursivos, que nos ofrecen la guía para actuar y que permitirán la comprensión por parte de los lectores” (p. 21). El motivo de escribir un texto es conseguir un objetivo determinado en la sociedad a través del significado que conlleva, como dar información, entretener al lector, entre otros.

Halliday (1978) considera que un texto está formado por palabras y oraciones organizadas y no sueltas, ya que una palabra o una oración suelta sin ninguna situación determinada o ningún contexto cultural no tiene sentido. Es decir, un texto no es simplemente la unión de palabras y oraciones gramaticalmente correctas, sino que éstas están relacionadas entre sí y que dan lugar a un significado.

Para expresar un contenido completo, depende del tema y la situación en la que se enuncie, se necesitan elegir el vocabulario adecuado y organizar las oraciones y párrafos. Es obvio que Halliday centra sus análisis en textos reales - producto de la comunicación social- formados por palabras y oraciones de manera organizada y coherente para conocer el verdadero significado que intenta demostrar el autor.

Para lograr esta finalidad, ante todo, hay que empezar con los análisis gramaticales con el objetivo de comprender las palabras y oraciones, a través de las cuales se realiza un texto. Hay que entender el significado de las oraciones para poder entender el significado de todo el texto. Tal y como señala Martínez (2007): “[...] hemos de comprender el texto: el análisis lingüístico será capaz de mostrar cómo y por qué el texto expresa su significado” (p. 25). El análisis gramatical también nos sirve para evaluar el texto, y, por medio de él, podemos observar si el texto consigue su finalidad comunicativa con éxito o no, y cómo el autor relaciona sistemáticamente los elementos gramaticales del texto con sus propósitos.

Podemos concluir que para Halliday la gramática es la base del análisis de un texto. Por ser éste una unidad semántica, su significado se realiza a través de las diferentes elecciones de los elementos gramaticales, cada elección distinta conduce a un mensaje diferente y llegará a una finalidad comunicativa o la otra.

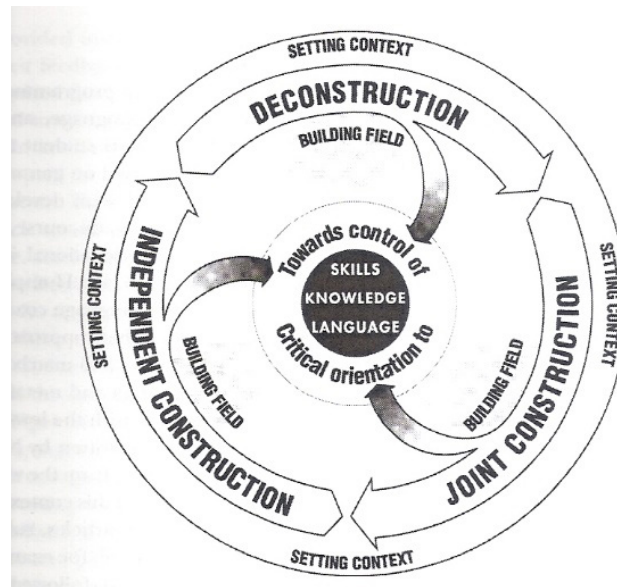
En los últimos años de la década ochenta, hubo investigadores que empezaron sus estudios sobre contexto y textualidad, y los aplicaron a la enseñanza de las lenguas en las aulas. El más conocido fue el proyecto pedagógico de la Escuela de Sydney, que trata de aplicar el concepto de género a la enseñanza en los colegios (unos años después se aplicaron en otros proyectos), con la finalidad de desarrollar la destreza de escribir del alumnado de primaria.

En la Escuela de Sydney, el género es un proceso social en pasos (Rose y Martin, 2012), “en pasos” hace referencia a que estos propósitos se realizan a través de unas fases coherentes o párrafos organizados y no en una palabra u oración. Se elige el vocabulario apropiado, se organizan las oraciones para que sean coherentes y se estructura el texto de una manera u otra, por lo que cada tipo de texto tiene sus propios pasos para llegar a su objetivo.



En general, los funcionalistas de la Escuela de Sydney aplican el modelo de “Ciclo de Enseñanza-Aprendizaje (*Teaching-learning cycle*)” a su enseñanza de expresión escrita. Tal y como señala Rose (2015): “Alongside the description of knowledge genres, a classroom genre was designed, principally by Rothery (1996), for guiding students to write these genres successfully. Dubbed a teaching/learning cycle or TLC, it included three stages [...]” (p. 304).

Figura 1. Ciclo de enseñanza y aprendizaje (Rothery, 1996, p. 102)



Rothery (1996) plantea tres fases para que el alumnado pueda conseguir leer y escribir con éxito. Su modelo incluye tres pasos: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente. En el apartado 4, detallamos la aplicación de este modelo a la enseñanza-aprendizaje en las aulas.

### 1.3. Objetivos

En este artículo ofrecemos propuestas en la selección de textos y los temas, así como la aplicación de los modelos de tipos de texto al proceso de la enseñanza-aprendizaje. El objetivo de las propuestas es mejorar la enseñanza de la expresión escrita del alumnado chino de la carrera de Filología Hispánica en China.

## 2. SELECCIÓN DE TEXTOS

Uno de los principales problemas que se presentan en el manual *Español Moderno y Nuevo Español Moderno*, tiene que ver con que la mayoría de los textos incluidos en este manual no son auténticos, sino que han sido redactados por los autores chinos para el aprendizaje de la gramática y el

vocabulario. Nuestra propuesta al respecto consiste en seleccionar textos auténticos, bien tal y como están escritos, es decir, originales, o bien adaptados al nivel correspondiente e incluirlos en el manual.

Tal y como hemos expuesto en 1.2., la Lingüística Sistémico Funcional propone el uso de textos reales que se utilizan en la comunicación social, por lo que son productos de dicha comunicación. Podemos entender que cada texto auténtico es un acto de comunicación real entre los autores y los lectores. En otras palabras, en los textos se refleja el uso real de la lengua de forma escrita u oral. Como productos de la comunicación social, en los textos reales se reflejan el contexto de situación y el contexto de cultura de una sociedad determinada, en el caso de los textos analizados, los de la sociedad española y la latinoamericana.

Por las razones anteriormente expuestas, proponemos seleccionar textos reales e incluirlos en los manuales para que los estudiantes chinos aprendan español dentro del contexto de la cultura (género) del mundo hispano en vez de estudiar este idioma aisladamente. Los funcionalistas otorgan mucha importancia al contexto de cultura en el estudio de una lengua extranjera. Halliday (1978, p. 5), considera que hay que aprender la lengua dentro del marco cultural, ya que la interpretación correcta de las palabras, las expresiones, las oraciones, e incluso la de todo el texto se realiza dentro del contexto social; y el contexto social consiste en el entorno donde se desarrolla el texto.

Las formas de los textos reales pueden variar: puede ser una oración o una imagen, oral o escrito, extendido o reducido. Los textos siempre se encuentran dentro de un contexto de situación y un contexto de cultura. Por lo tanto, se pueden seleccionar textos reales en los folletos publicitarios, en las cartas personales y/o comerciales, en los periódicos y/o revistas, en los cuentos infantiles, en los documentales históricos o científicos, o en las novelas, entre otros.

Intentamos elegir textos que cubran todos los tipos de texto del modelo propuesto por Humphrey, Droga y Feez (2013) de la Escuela de Sydney, ya que los 15 tipos de texto son los más básicos y más populares que se encuentran en la enseñanza del currículum escolar en primaria y secundaria: descripción factual (*factual description*), informe (*information report*), procedimiento o instrucción (*procedure*), instrucción científica (*procedural recount*), relato factual (*factual recount*), relato histórico (*historical recount*), explicación (*explanation*), exposición analítica (*exposition analytical*), exposición exhortatoria (*exposition hortatory*), discusión (*discussion*), descripción literaria (*literary description*), narración (*narrative*), relato literario (*literary recount*), reseña (*response*) y noticia (*news story*).

En cuanto a los temas de los textos seleccionados, consideramos importante seleccionar textos actuales con temas globales y variados que se relacionen con la vida social de España y de los países latinoamericanos. Nuestra intención consiste en incluir textos que emitan informaciones socioculturales del mundo hispano, de manera que los estudiantes chinos también logren conocimientos socioculturales a través de los textos reales, además de aprender los conocimientos lingüísticos de la lengua española; esto es, interpretar y entender el verdadero significado del texto dentro del contexto cultural.



Con respecto a los contenidos socioculturales, en el *MCER* (2002, p. 100) se exponen algunos como los siguientes: la vida diaria, las condiciones de la vida, las relaciones personales, los valores, las creencias y las actitudes, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual.

Además de los contenidos socioculturales, es necesario incluir temas sobre los valores universales, como temas relacionados con los derechos humanos, la igualdad, el racismo, el respeto las diferencias individuales, la dignidad, la riqueza, la paz, entre otros, puesto que han sido temas globales y preocupantes por todo el mundo (Caicedo, 2014, p. 75).

Por un lado, el alumnado chino podría comparar estos valores con los suyos, y encontraría similitudes y diferencias entre los valores de las dos culturas, lo que para ellos y ellas es un estímulo para activar la expresión tanto oral como escrita, y también mejoraría su capacidad crítica. Por otro lado, es importante que el alumnado sea consciente de la igualdad de condiciones de los seres humanos y que sepa que no se tolera bajo ningún concepto la discriminación de la nacionalidad, el sexo, la religión, la profesión, entre otros, hacia ninguna persona.

### **3. APLICACIÓN DEL MODELO AL PROCESO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

El profesorado necesita encontrar una manera de enseñar para que el alumnado chino tenga conocimientos del propósito social, la estructura, los recursos gramaticales y el vocabulario de diferentes tipos de texto, por lo tanto, aprende a expresarse por escrito en español adecuadamente. Para lograr tal fin, volvemos a mencionar el modelo de “Ciclo de Enseñanza-Aprendizaje (*Teaching-learning cycle*)” propuesto por Rothery (1996), un modelo que incluye tres pasos: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente (véase Figura 1), para aplicar el análisis del género de los textos basado en la LSF al proceso de enseñanza-aprendizaje de expresión escrita en las aulas, lo cual sirve para guiar al alumnado para que pueda escribir diferentes tipos de texto con éxito.

En un primer paso, que corresponde a la deconstrucción, el profesorado introduce un texto de un tipo determinado, un texto informativo, por ejemplo, para que los estudiantes lo lean juntos, en grupos e individualmente. En este paso, el profesorado intenta que los estudiantes descubran, por sí mismos y con los compañeros y compañeras de clase, el propósito social del texto a partir de la lectura en clase, y también se les invita a que sean ellos los que por parejas dividan el texto en partes, con el fin de encontrar la estructura textual. Así, los estudiantes, guiados por el profesorado, aprenderán a descubrir estos conocimientos con relación al género por inducción, lo cual destaca el papel protagonista del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el método comunicativo. Seguidamente, el profesorado les introduce las características de los elementos gramaticales y léxicos, y el propósito social de ese texto informativo. Los conocimientos socioculturales también se enseñan en este proceso.

En el paso siguiente de la construcción conjunta, el profesorado divide a los estudiantes en pequeños grupos de tres o cuatro personas y manda un tema del mismo tipo de texto para que escriba

un texto cada grupo. En este caso, con el fin de que los alumnos aprendan a escribir textos informativos, se empezaría por un tema similar, es decir, un texto sobre una comunidad, una ciudad o un pueblo del mundo hispano. El profesorado podría proporcionar información necesaria sobre ciertas ciudades, incluso imágenes al respecto. Así, cada grupo elabora un texto de un tema diferente, y cada miembro del grupo escribiría un aspecto del tema, mientras que el profesorado soluciona las dudas que les surgen. Al terminar de escribir las diferentes partes del texto, se leerá el texto entero dentro de cada grupo, se discutirán de los errores y finalmente se presentarán los textos en toda la clase. El profesorado haría unos comentarios y evaluaciones del trabajo después de la presentación de cada grupo, de manera que el alumnado va teniendo criterios para valorar textos informativos y, por consiguiente, va desarrollando su destreza de expresión escrita. La actividad se podría repetir ampliando el tema dentro del tipo informativo, por ejemplo, temas sobre animales, plantas, monumentos, entre otros.

En último paso de la construcción independiente, los alumnos escribirán un texto informativo individualmente. En este paso, el profesorado podría fijar un tema para que el alumnado elabore un texto al respecto buscando informaciones a través de libros, revistas, enciclopedias o en Internet. Tras la introducción de los conocimientos lingüísticos del género en el primer paso y las prácticas de la escritura conjunta en las aulas con la ayuda del profesorado en el segundo paso, los alumnos y las alumnas podrán escribir textos del tipo informativo, teniendo en cuenta los elementos gramaticales y léxicos aprendidos. En el futuro, se podría organizar exposiciones o concursos de textos informativos, allí será cuando cada alumno escribe un tema que le interesa y proporciona la información que ha encontrado.

#### **4. CONCLUSIONES**

Creemos haber mostrado el valor del análisis de la teoría del género de la Escuela de Sydney basada en la Lingüística Sistémico Funcional. Este modelo hace visible la organización gramatical semántica y léxica de los textos. El análisis permite al profesorado extraer los recursos gramaticales y léxicos que necesita el alumnado para la elaboración del mismo tipo de texto. Este modelo es una alternativa a la memorización, ya que los estudiantes no necesitan aprender todas las estructuras gramaticales y el vocabulario de memoria, sino que los pone en funcionamiento nada más de estudiarlos. Tras todo lo expuesto anteriormente, consideramos que el análisis del género de la Escuela de Sydney sobre la LSF es un modelo útil para que los estudiantes chinos aprendan la expresión escrita en español, además de los elementos gramaticales y léxicos de forma contextualizada y no aisladamente como bien ocurriendo hasta hoy mismo.

#### **5. REFERENCIAS**

Caicedo, S. A. (2014). Derechos humanos: herramienta para resolver conflictos escolares en la discriminación de género. *Via Inveniendi et Iudicandi*, 9(1), 74-98. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/viei/article/view/1340/1542>.

- Camps Mundó., A. y Castelló Badía., M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36. Recuperado de [http://red-u.net/redu/documentos/vol11\\_n1\\_completo.pdf](http://red-u.net/redu/documentos/vol11_n1_completo.pdf).
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as a social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Londres: Edward Arnold.
- Humphrey, S., Droga, L. y Feez, S. (2013). *Grammar and Meaning*. Newtown, NSW: PETAA.
- Martin, J. R. (1993). Genre and literacy-modelling context in educational linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 141-172. Londres: Universidad de Cambridge.
- Martínez Lirola, M. (2007). *Aspectos esenciales de la gramática sistemática funcional*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf).
- Rose, D. (2015). Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School. En N. Artemeva y A. Freedman (Eds.), *Genre Studies around the Globe. Beyond the three Traditions* (pp. 299-338). USA: Trafford.
- Rose, D. y Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Londres: Equinox.
- Rothery, J. (1996). Making changes: developing an educational linguistics. En R. Hasan y G. Williams (Eds.), *Literacy in society* (pp. 86-123). Londres: Longman.