

APRENDIZAJES PLURILINGÜES
Y LITERARIOS. NUEVOS
ENFOQUES DIDÁCTICOS

APRENENTATGES PLURILINGÜES
I LITERARIS. NOUS
ENFOCAMENTS DIDÀCTICS

ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA
VICENT BROTONS RICO
DARI ESCANDELL MAESTRE
JOSÉ ROVIRA COLLADO (EDS.)



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

APRENDIZAJES PLURILINGÜES Y LITERARIOS.
NUEVOS ENFOQUES DIDÁCTICOS

APRENTATGES PLURILINGÜES I LITERARIS.
NOUS ENFOCAMENTS DIDÀCTICS

ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA, VICENT BROTONS RICO
DARI ESCANDELL MAESTRE, JOSÉ ROVIRA COLLADO
(EDS.)

APRENDIZAJES PLURILINGÜES
Y LITERARIOS.
NUEVOS ENFOQUES
DIDÁCTICOS

APRESENTATGES
PLURILINGÜES I LITERARIS.
NOUS ENFOCAMENTS
DIDÀCTICS

PUBLICACIONES DE LA UNIVERSITAT D'ALACANT

Publicacions de la Universitat d'Alacant
03690 Sant Vicent del Raspeig
publicaciones@ua.es
<http://publicaciones.ua.es>
Telefono: 965 903 480

© Antonio Díez Mediavilla, Vicent Brotons Rico,
Dari Escandell Mestre, José Rovira Collado (Eds.)
© de la presente edición: Universitat d'Alacant

ISBN: 978-84-16724-30-7
Deposito legal: A 728-2016

Diseño de portada: candela ink.
Composición: Página Maestra (Miguel Ángel Sánchez Hernández)
Impresión y encuadernación: Imprenta Comercial

Reservados todos los derechos. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Repográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

LA ‘PEDAGOGÍA DE LOS GÉNEROS DISCURSIVOS’ EN DIFERENTES DISCIPLINAS Y EN DIFERENTES LENGUAS: VALORACIÓN DE UN PROYECTO DE INNOVACIÓN PARA LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESORADO

Isabel García Parejo

igarcia@ucm.es
Universidad Complutense

M^a Luisa García Bermejo

mlgarber@ucm.es
Universidad Complutense

Aurora Martínez Ezquerro

aurora.martinez@unirioja.es
Universidad de la Rioja

PALABRAS CLAVE: lengua escrita, géneros discursivos, formación del profesorado, lingüística sistémico-funcional.

RESUMEN: Este trabajo describe las líneas generales de un proyecto de innovación docente cuyo objetivo principal ha consistido en diseñar con estudiantes y docentes una serie de secuencias didácticas para la mejora de las competencias escritas en diferentes géneros, lenguas y áreas disciplinares, siguiendo la ‘pedagogía de géneros’ propuesta por Rose y Martin (2012).

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de innovación docente nº 128, titulado Géneros y sociedad: propuesta interdisciplinar y transcultural para la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura en la formación del profesorado y subvencionado por la Universidad Complutense de Madrid durante el curso 2014-2015 es continuación de uno anterior enmarcado dentro del proyecto multilateral Comenius Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE).¹ El proyecto europeo nació con el objetivo de mejorar los resultados de aprendizaje de lectura y escritura de estudiantes de educación obligatoria en las diferentes lenguas implicadas en los sistemas educativos de los 5 países participantes: Suecia (país coordinador), Dinamarca,

¹ El proyecto de innovación anterior, desarrollado a lo largo del curso 2013-2014, se denominó *Creación de un corpus on-line para el estudio sistémico-funcional de los géneros académicos*. En los dos proyectos han participado los miembros del grupo ForMuLE de la Universidad Complutense: Isabel García Parejo, Aoife Ahern, Isabel Bleuca, M^a Luisa García, Alicia Hernando, así como colaboradores externos como Aurora Martínez, Rachel Whitacher, Carmen Sánchez, Constanza Errázuriz.

Escocia, Portugal y España.² Su propuesta de mejora pasaba por desarrollar una pedagogía de la alfabetización basada en el modelo lingüístico funcional de Halliday, modelo que, desde sus comienzos en los años 1960³ toma en consideración las necesidades comunicativas tanto del profesorado como del alumnado. Más concretamente, en lo que al nivel textual se refiere, esta pedagogía se apoya en la teoría de los géneros de la Escuela de Sydney, cuya descripción más reciente se encuentra en Rose y Martin (2012).

El modelo *Reading to Learn (R2L)* articulado por estos profesores tiene unas bases teóricas muy consolidadas (cf. teorías del aprendizaje de Vygotsky; contextos sociales de Bernstein; fundamentos del lenguaje de Halliday). Así, su propuesta de mejora opera sobre tres niveles de intervención textual integrados, pero sobre los que se puede incidir de manera independiente según interese al profesorado, conforme a la edad, o nivel educativo:

Texto (nivel del discurso)

Oración (nivel de la cláusula o oración)

Palabra (nivel del código, ortografía)

Opera, también, con un modelo de comprensión lectora que incluye la comprensión literal, la inferencial y la interpretativa (Rose & Martin, 2012: 144). Pero, quizás, lo más conocido del modelo sea su propuesta de producción escrita basada en la construcción de géneros adecuados a cada contexto social, con unas características retóricas determinadas. La clasificación de géneros propuesto en este modelo se organiza a partir del criterio de intencionalidad o propósito social— es decir, textos escritos para: (i) cautivar o implicar al lector; (ii) informar y (iii) evaluar o valorar (cf. Rose & Martin, 2012: 128):

Clasificación de géneros discursivos (cursiva)
Modelo *Reading to Learn*

(Basado en D. Rose 2011. Cf. Rose & Martin, 2012: 128)

Según propósito social o intencionalidad del 'hablante' (negrita):

. Según organización y contenido del texto (redondilla):

1. Cautivar o implicar al lector

- . secuencia de acontecimientos
- . sin complicación (*recuentos narrativos*)
- . con complicación
- . con resolución (*narraciones*)
- . sin resolución
 - . para compartir emociones (*anécdota*)
 - . para juzgar conductas (*fábulas, exempla*)

. sin orden cronológico (*noticia*)

2 En el proyecto TeL4ELE participan, además de estos 5 países europeos los profesores Rose y Martin de la Universidad de Sidney como expertos. Los miembros del equipo gestor en España lo forman Rachel Whittaker (coord.), Universidad Autónoma de Madrid; Teresa Bordón, Universidad Autónoma de Madrid; Begoña Pedrosa, Universidad de Mondragón; e Isabel Blecua, M^a Luisa García Bermejo e Isabel García Parejo, las tres de la Universidad Complutense de Madrid.

3 La gramática sistémico funcional fue publicada en 1985. La tercera edición, de 2004, en colaboración con Matthiesen, supone una edición ampliada que incluye datos procedentes de corpora diversos.

2. Informar

- . sobre historia en orden cronológico
- . eventos significativos en mi vida (*autobiografía*)
- . etapas en la vida de otra persona (*biografía*)
- . etapas en la historia (*recuento histórico*)
- . sobre una explicación, causa y/o efecto
- . una secuencia de eventos (*explicación secuencial*)
- . múltiples causas por un efecto (*explicación factorial causa-efecto*)
- . múltiples efectos de una causa (*explicación consecucional*)
- . sobre una instrucción o procedimiento
- . cómo realizar una actividad (*procedimiento: receta, experimento...*)
- . qué hacer y/o no hacer (*protocolos: leyes, reglas...*)
- . cómo fue hecho un procedimiento (*informe de procedimiento*)

- . informes descriptivos (sin orden cronológico)
- . describir un fenómeno (*exposición-descripción*)
- . describir diferentes fenómenos (*exposición-clasificación*)
- . describir partes de un todo (*exposición-clasificación / composición*)

3. Evaluar o valorar

- . con argumentos para persuadir, convencer
- . defendiendo un punto de vista (*argumentación*)
- . analizando diferentes puntos de vista (*exposición-argumentación*)
- . con opinión personal sobre otros textos-crítica (texto escrito, verbal, visual, musical)
- . manifestando emoción frente al texto (*comentario personal*)
- . evaluando el texto (*reseña*)
- . interpretando el mensaje del texto (*comentario de texto*)

Dentro de cada grupo se reconoce una serie de géneros caracterizados por su organización y contenido, y que pueden encontrar correspondencia con los textos que aparecen en las distintas materias escolares (cf. Rose & Martin 2012: 130). Uno de los objetivos del proyecto TeL4ELE fue construir un mapa de géneros adecuado a las necesidades de cada país y en cada lengua, así como adecuado a cada nivel educativo. En este sentido, la construcción de un corpus de textos resultó de especial interés para estudiantes y docentes, ya que el corpus incluye producciones de alumnos y textos de diferente procedencia.

Por otro lado, el modelo destaca la necesidad de integrar la lectura y la producción escrita con el currículo en cada etapa de la escuela. El hacer explícitas las demandas de ese currículo en cada nivel y disciplina se considera básico para una mejora de los niveles escolares y una reducción del fracaso escolar. Es decir, en esta pedagogía, cobra especial importancia no sólo el análisis de los géneros de una disciplina, sino el diseño detallado de la secuencia didáctica del desarrollo de la lectura y de la escritura para el tema que se está estudiando. El método reconoce la centralidad del texto escrito en el currículo, y la necesidad de hacer explícito para todos los alumnos el proceso de lectura de ese texto. La clase se construye, pues, sobre una interacción oral acerca de los significados que encierra cada segmento del texto, con preguntas previamente diseñadas para llevar a la clase a detectar las ideas principales que servirán más tarde para la reconstrucción de ese contenido, y así reforzar el aprendizaje. Se formulan las preguntas de manera que todos los estudiantes, sin excepción, sean capaces de contestarlas correctamente, y recibir así la aprobación del profesor. A la vez, se aprovecha el estudio del texto como trampolín para enseñar aspectos más profundos del currículo, o llevar a los alumnos a crear conexiones entre

diferentes datos, la información en distintos formatos (textos discontinuos), sus conocimientos previos etc. En definitiva, entrenarles en estrategias que les permiten alcanzar los niveles más altos reconocidos en PISA.

Según el modelo de Rose (2011), el desarrollo completo de una secuencia didáctica exige una planificación general que parte de la elección de un texto, contextualizado en un nivel curricular y una materia, y supone seguir tres pasos básicos: (i) lectura detallada del texto; (ii) preparación para la escritura y (iii) reescritura de un texto de similar características. En la medida en que cada género tiene unas funciones y formas diferentes, el objetivo que debe cubrirse en cada paso varía de la siguiente manera, dependiendo del texto elegido:

	<i>Detailed Reading</i> Lectura detallada	<i>Preparing to write</i> Preparación para la escritura	<i>Rewriting</i> Re-escritura
Textos de carácter informativo (objetivos)	Poner de relieve la información principal	Tomar notas de la información principal	Re-escribir el mismo contenido con palabras nuevas
Textos de carácter narrativo; Textos de carácter valorativo y argumentativo	Poner de relieve los patrones y recursos lingüístico-literarios	Realizar tormenta de ideas para generar un nuevo contenido (tema)	Utilizar los mismos recursos lingüístico-literarios en el nuevo tema

Sin embargo, estos tres grandes pasos se subdividen en etapas más precisas que exigen del profesor una planificación minuciosa de manera que puedan guiar al alumno en el recorrido que va desde la lectura detallada del texto a la reescritura del mismo, pero con el fin último de lanzarle a una escritura individual e independiente de otro texto de la misma disciplina.

Tras explicar las características del proyecto, explicaremos los detalles de la planificación de una secuencia didáctica en el apartado dedicado a la descripción de los materiales elaborados.

2. CARACTERÍSTICAS Y DESARROLLO DEL PROYECTO

Una vez completado el proyecto Comenius y recogidos diferentes textos, así como secuencias didácticas en diferentes lenguas, el interés del grupo de trabajo, especialmente de los miembros de ForMuLE, se ha centrado en difundir el modelo R2L entre los estudiantes de Formación de Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. A través de este segundo proyecto de innovación, el objetivo principal ha consistido en diseñar e implementar una serie de secuencias didácticas (SD) en diferentes géneros, lenguas y áreas disciplinares, al tiempo que los participantes en el proyecto se formaban en la manera de diseñar esas SD. Nuestro objetivo era conseguir que al final del proceso fueran capaces de diseñar SD siguiendo el modelo R2L y que todas las SD generadas fueran editadas en un formato on-line que quedarán a disposición de futuros estudiantes y docentes.

Nuestro proyecto se desarrolla en dos ámbitos de actuación y en 3 fases diferentes. Los ámbitos de actuación son la formación inicial del profesorado y la formación permanente, ya que consideramos que ambas se pueden interrelacionar y enriquecer. Así, en el proyecto han participado profesores en activo de un instituto de Educación Secundaria, constituidos como grupo de trabajo, y los estudiantes de tercer curso del Grado Bilingüe de Educación Primaria, en una asignatura de Didáctica de la Lengua y otra de Didáctica de la Lengua Inglesa.

En lo que a las fases se refiere, la primera fase se centra en la presentación, en cada uno de los ámbitos (universidad e instituto), del modelo de clasificación de géneros propuesto por Martin y Rose (2011), así como su relación con las propuestas curriculares en los diferentes niveles educativos. La segunda fase consiste en diseñar al menos 2 secuencias didácticas para cada uno de los niveles educativos implicados y cada una de las áreas de conocimiento implicadas, e implementarlas en aula, en caso del instituto de educación secundaria.

Para el ámbito universitario, una tercera fase del proyecto consistirá en valorar el alcance de la formación docente realizada y su incidencia concreta en la evaluación de textos escritos de alumnos de diferentes niveles, así como su valoración general sobre el modelo. Para ello, se solicitó un mismo ejercicio de evaluación de textos escritos a otros 2 grupos de alumnos del Grado de Maestro, dentro y fuera de la Universidad Complutense de Madrid.

Paralelamente, a lo largo de todo el curso 2014-2015, se han realizado otras actuaciones relativas a diseño e implementación de secuencias didácticas siguiendo el modelo R2L con vistas a valorar sus alcances y limitaciones en diferentes contextos: seminarios de lectura y escritura de resúmenes académicos en inglés y en español para alumnos de doctorado; organización de secuencias para profesorado de diferentes niveles educativos en Ecuador. En esta ocasión solo nos detendremos en analizar la experiencia desarrollada con los alumnos de Grado Bilingüe de la UCM.

Tabla 1: Participantes en el proyecto y tareas realizadas

Grupo /Centro participante- Nivel	Contexto de realización	Número de sujetos	SD diseñadas	Área y nivel	Género
GBL Didáctica de la Lengua	UCM-GBL Primaria R2L	22	11 6 narrat. 5 inform.	2º y 3º ciclo Ciencias y lengua	Narrativa informativos
GBL Didáctica de la Lectura y escritura ING	UCM-GBL Primaria R2L	42	2 por alumno	Los 3 niveles	Los 3 grupos géneros
Didáctica de la Lengua	UCM-Primaria Evaluación de un texto	45	-		
Didáctica de la Lengua y Literatura	Universidad de La Rioja Evaluación de un texto	80	-		
Didáctica de la Lengua	Máster Internacional de Formación del Profesorado- Ecuador	90 Docentes en activo	1ª parte 9	básica	narrativas

3. MATERIAL DESARROLLADO

El esfuerzo más importante desarrollado a lo largo del segundo cuatrimestre por los alumnos del Grupo Bilingüe ha tenido que ver con el diseño y elaboración de secuencias didácticas en español y en inglés siguiendo el modelo *Reading to Learn*, a pesar de recibir la instrucción en dos asig-

naturas. Sin embargo, la mayoría de ellos lo sintió como algo excesivo, frente a los profesores en activo, que siempre demandan más formación al respecto.

En lo que se refiere al desarrollo de las secuencias didácticas elaboradas, llegan a un total de 11, en español y más de 40 en inglés. Las secuencias en inglés se han desarrollado en todos los niveles educativos y en todos los géneros, mientras en español se han centrado en los géneros narrativos e informativos.

Como hemos señalado, la secuencia didáctica exige una planificación exhaustiva. Para ello se solicita a los profesores (y en nuestro caso a los estudiantes del Grado) que elijan un nivel, una asignatura y un momento del curso. Así podemos seleccionar el texto que es motivo de estudio, tanto lingüístico, como de contenido. De esta manera podemos definir los objetivos de toda la secuencia.

El docente debe recuperar cuáles son los objetivos que tiene marcado en ese momento dentro de la asignatura, concretamente en la unidad en que se halla. Eso le permitirá precisar los objetivos de la sesión concreta en la que se incorpora el texto seleccionado. Los objetivos de esa sesión tendrán que ver con lo que quiere conseguir que los alumnos realicen a propósito de ese texto.

PRIMERA PARTE: SELECCIONAR EL TEXTO DENTRO DE LA ASIGNATURA DEL CURSO Y DEL CURRÍCULUM
--

1. OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA (UD) /TEMA DE LA ASIGNATURA

Al final de la UD o del tema en el que el texto se incluye los estudiantes serán capaces de...
--

2. Marcar los objetivos de la sesión (lectura y escritura de un texto)
--

Al final de esta sesión los estudiantes serán capaces de... *GÉNERO

La secuencia didáctica exige una segunda fase de preparación para la lectura. Tiene que ver con el estudio del texto por parte del docente con vistas a conocer bien lo que incluye el texto y lo que el alumno va a necesitar conocer para entender el texto: conocimientos lingüísticos y extralingüísticos. **Preparar antes de leer, en este modelo, supone un trabajo minucioso de planificación** antes de llegar a la clase. Preparar antes de leer quiere decir que se prepara a los alumnos cada vez que mostremos algún aspecto de contenido del texto, ya sea del contexto global, del párrafo, de la oración o de la palabra.

En el mismo sentido, el modelo prepara para reescribir de manera conjunta. Esto quiere decir que el docente escribe antes, a partir de las pistas seleccionadas en la preparación a la lectura, un texto posible y valora las dificultades y posibilidades. De esta manera, se asegura que tanto el texto como las actividades propuestas son las más adecuadas para el grupo con el que se está interviniendo y para el aprendizaje de esa materia.

4. PRIMERAS VALORACIONES

Si bien los resultados del proyecto Comenius, en el que habían participado varios profesores de centros de educación primaria y secundaria, habían sido positivos, en esta ocasión los resultados son desiguales. Si ya en 2013 los profesores consideraron que el esfuerzo realizado al aplicar un modelo de estas características es mucho, también valoraron que los resultados son satisfactorios porque perciben que los alumnos con más necesidades sí llegan a entender el sentido de los textos y su organización. Estas valoraciones se repiten este curso al trabajar con docentes en activo, quienes entran en las fases de la secuencia didáctica con relativa agilidad. Sin embargo, los estudiantes en formación, aunque pueden reconocer el valor que ha tenido esta formación para analizar textos y conocer la característica de los textos (un 90% lo reconoce), también la

mayoría dice preferir otra forma de actuar en el aula; les gustaría “algo más motivador”, “algo que divierta”, “otra forma de enseñar lengua”. Existe, pues, una distinta percepción de las prácticas docentes entre el profesorado en activo, que busca posibles soluciones para aquellos alumnos que no llegan a entender un texto curricular o a producir diferentes géneros discursivos, y entre los estudiantes que se forman, que buscan propuestas generales. Esperamos poder avanzar a lo largo del curso 2015-2016 en la presentación de este modelo en todos los ámbitos.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNSTEIN, Basil (1990): *Class, Codes and Control 4: The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- HALLIDAY, M.A.K. (2004): *An Introduction to Functional Grammar*, (3^{ed.}). London: Hodder Arnold.
- (1978): *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Arnold.
- MARTIN, James Robert & ROSE, David (2006): *Genre relations: mapping culture*. London: Equinox.
- ROSE, David (2011): *Reading to learn: Accelerating Learning and Closing the Gap*, Teacher training books and DVD, Sydney, Ready to Learn. <http://www.readingtolearn.com.au>
- ROSE, David & MARTIN, James Robert (2012): *Learning to Write. Reading to Learn. Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sidney School*. London: Equinox.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich (1962): *Thought and Language*. Cambridge: M.A. MIT Press.