

UNIVERSIDADAMAR TELIDJI DE LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras

Departamento de Español

Máster en Didáctica del Español como Lengua Extranjera

**Tratamiento de la Expresión Escrita Como
Producto y Proceso. Caso de estudio: los
Estudiantes de Primer Curso LMD -
Universidad de Laghouat**

Trabajo Fin de Máster

Trabajo hecho por:

CHELLAMA Lamia

AMEROUALI Imane

Trabajo dirigido por:

Dra. BEDARNIA Mebarka

Laghouat

2021 – 2022

UNIVERSIDADAMAR TELIDJI DES LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras

Departamento de Español

Máster de Didáctica del Español como Lengua Extranjera

El Tratamiento de la Expresión Escrita Como Producto y Proceso en los Estudiantes de Primer Curso LMD - Universidad de Laghouat

Trabajo Fin de Máster

Trabajo hecho por:

CHELLAMA Lamia

AMEROUALI Imane

Trabajo dirigido por:

Dra.BEDARNIAMebarka

Laghouat

2021 – 2022

Agradecimiento

En primera instancia agradecemos a Dios por sus bendiciones ilimitadas y por animarnos para terminar nuestra carrera universitaria con excelencia.

Nos encantaría agradecer también a nuestros padres por sus esfuerzos y apoyo a lo largo de nuestra carrera universitaria, y por ser los primeros aficionados.

Un Agradecimiento especial a la Dra. Bedarnia no solamente por su orientación y su apoyo para la realización de este estudio de fin de máster, sino también, por confiar en nosotros y no soltarnos las manos hasta llegar a importantes metas.

Transmitimos un agradecimiento con la profundidad del corazón a todos los profesores del departamento de español en la universidad de Laghouat por ser formadores y educadores con mayor sabiduría.

Gracias a todos los estudiantes de primer curso licenciatura por ser la muestra del estudio y por trabajar sin quejar.

Índice de contenidos

Agradecimiento	I
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	II
ÍNDICE DE TABLAS.....	V
ÍNDICE DE FIGURAS	VI
Abreviaturas	VII
RESUMEN.....	VIII
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes.....	4
1.1. Nivel nacional.....	4
1.2. Nivel internacional	5
2. Definición de conceptos	7
2.1. Expresión escrita	7
2.2. Expresión escrita como producto final.....	7
2.3. Expresión escrita como proceso	8

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I: EL TRATAMIENTO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA ENTRE PRODUCTO Y PROCESO LA DESTREZA ESCRITA

Introducción.....	9
1. Expresión escrita.....	9
2. Expresión escrita según el MCER.....	10
3. Funciones de la escritura	11
4. Proceso de la escritura	12
4. 1. Expresión escrita tratada como producto lineal	12
4.1.1. Modelo de Rohman y Welcke 1964.....	13
4.1.2. Modelo de Serafini 1993	14
4.1.3. Modelo de Onieva 1991	15
4.2. Expresión escrita tratada como proceso cognitivo	16
4.2.1. Modelos cognitivos de Emig 1971	16
4.2.2. Modelo de la escritura expositiva de Flower y Hayes (1980, 1981, 1996).....	16
4.2.3. Modelo cognitivo de Scardamalia y Bereiter 1992.....	18

4.2.4. Estudios paralelos de Beaugrande y Dressler 1982 1984	20
4.2.5. El modelo de Grabe y Kaplan 1996	21
5. Enfoques de la enseñanza de la expresión escrita	22
5.1. Enfoque basado en la gramática	22
5.2. Enfoque basado en las funciones.....	22
5.3. Enfoque basado en el proceso	23
5.4. Enfoque basado en el contenido	23
6. Corrección procesual y la corrección tradicional	26
Conclusión.....	27

MARCO METODOLÓGICO

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción.....	28
1.Enfoque de la investigación.....	28
2.Método de investigación.....	28
3.Diseño.....	29
4.Nivel de la investigación	30
5.Población y muestra	31
6.Técnicas e instrumentos	31
6.1 Observación directa	31
6.2 Análisis de necesidad	31
6.3 Rúbrica	32
7. Cuadro de la operacionalización	34
Conclusión.....	36

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Introducción.....	37
1.Observación.....	37
2. Análisis de necesidades	38
3. Descripción y análisis de la experimentación.....	40
3.1. Primera expresión escrita	40
3.2. Segunda expresión escrita	45
3.3. Tercera expresión escrita.....	50
3.4. Cuarta expresión escrita	55
4. Discusión de resultados	59

4.1. Dificultades de la destreza escrita	61
4.2.Recomendaciones	62
Conclusión.....	63
CONCLUSIÓN GENERAL.....	65
BIBLIOGRAFÍA	67
ANEXOS	70

Índice de tablas

Tabla 1: Expresión escrita según MCER (2001).....	11
Tabla 2: Fases del modelo de Rohman y Welcke 1964.....	13
Tabla 3: Fases de la escritura según Serafini.....	14
Tabla 4: Diferencia entre escritor novato y escritor experto.	19
Tabla 5: Enfoque de proceso desarrollado por Flower y Hayes modificado por Cassany.....	23
Tabla 6: Resumen de los cuatro enfoques.	25
Tabla 7: Diseño metodológico.....	
Tabla 8: Criterios de evaluación (rúbrica).....	33
Tabla 9: Cuadro de operacionalización.	35
Tabla 10: ¿Te gusta la expresión escrita?.....	38
Tabla 11: ¿Qué problema tienes en la expresión escrita?.....	38
Tabla 12: ¿Prefieres elaborar la expresión escrita en casa o en el aula?	38
Tabla 13: Metodología usada por los profesores.....	39
Tabla 14: Interés personal de estudiantes	39
Tabla 15: ¿Consultas tu copia después de la corrección?.....	40
Tabla 16: Actividades de mejora 1	42
Tabla 17: Criterios y resultados del tema 1	43
Tabla 18: Actividades de mejora 2	47
Tabla 19: Criterios y resultados del tema 2	48
Tabla 20: Actividades de mejora 3	52
Tabla 21: Criterios y resultados del tema 3	53
Tabla 22: Actividades de mejora 4	56
Tabla 23: Criterios y resultados del tema 3	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Funciones de la escritura.....	12
Figura 2: Modelo de producción escrita de Flower Y Hayes Adaptado de Diago Arias..	17
Figura 3: El modelo de Scardamalia Y Bereiter 1992.....	19
Figura 4: Normas textuales de Beaugrande Y Dressler.....	21

Abreviaturas

LMD: Licenciatura, Máster y Doctorado.

E/LE: Español como lengua extranjera.

RAE: Real Academia Española.

CVC: Centro Virtual de Cervantes.

CEE: Comprensión y expresión escrita.

MCER: Marco Común Europeo de Referencia.

MLP: Memoria a largo plazo.

MCP: Memoria a corto plazo.

TFM: Tesis de fin de máster.

EA: Enseñanza aprendizaje.

EE: Expresión escrita.

EU: Estados Unidos.

UATL: Universidad de Amar Télidji de Laghouat.

Nota sobre el estilo de redacción

La redacción de la presente investigación científica está adaptada a las normas del formato APA (American Psychological Association), en su sexta edición por ser el más adecuado para organizar nuestro estudio.

RESUMEN

El presente trabajo aborda la *expresión escrita* como proceso continuo para mejorar el rendimiento de los estudiantes en esta actividad comunicativa mediante el uso del borrador y la corrección procesual. El objetivo de este estudio es proponer una serie de actividades para potenciar el tratamiento de la expresión escrita como proceso enfocándose en la importancia de la retroalimentación. Esta investigación es de tipo mixto (cuantitativo y cualitativo), proyectiva y aplicada. Los instrumentos usados para la recogida de datos son la rúbrica y la ficha de observación. La muestra estuvo compuesta por 25 estudiantes de primer curso licenciatura en el Departamento de Español en la Universidad de Amar Télidji de Laghouat. La investigación alcanzó resultados positivos por el funcionamiento del tratamiento de la expresión escrita como proceso cognitivo. También señalamos la importancia del uso del borrador como herramienta de apoyo que fomenta la retroalimentación y la corrección procesual.

Palabras clave: Expresión escrita como proceso; expresión escrita como producto; español; Estudiantes.

Abstract

This paper deals with written expression as a continuous process to improve student performance in this communicative activity through the use of the draft and procedural correction. The objective of this study is to propose a series of activities to enhance the treatment of written expression as a process, focusing on the importance of feedback. This research is mixed (quantitative and qualitative), projective and applied. The instruments used for data collection are the rubric and the observation sheet. The sample consisted of 25 first year undergraduate students in the Department of Spanish at the University of Amar Télidji de Laghouat. The research achieved positive results due to the functioning of the treatment of written expression as a cognitive process. We also pointed out to the importance of using the draft as a support tool that encourages feedback and procedural correction.

Keywords: Written expression as a process; writing expression as a product; spanish; students.

الملخص

يتناول هذا البحث العلمي التعبير الكتابي كعملية إدراكية مستمرة لتحسين التحصيل الدراسي للطلبة في هذا النشاط التواصل، وذلك من خلال استعمال المسودة والتصحيح المتواصل. الهدف من هذه الدراسة هو اقتراح سلسلة من الأنشطة لتعزيز معالجة التعبير الكتابي كعملية إدراكية تركز على أهمية التقييم الرجعي. هذا البحث من النوع المختلط (وصفي وتحليلي) ومنهجية نوعية وكمية. الأدوات المستعملة من أجل جمع المعلومات تتمثل في الاستبيان وبطاقة الملاحظة. تمثل العينة المدروسة 25 طالبًا جامعيًا في قسم اللغة الإسبانية بجامعة عمار ثلجي بالأغواط. حقق البحث نتائج إيجابية من خلال معالجة التعبير الكتابي كعملية معرفية. كما قمنا بالإشارة في دراستنا إلى أهمية استخدام المسودة كأداة لدعم وتشجيع التعليقات البناءة بالإضافة إلى التصحيح المتواصل.

الكلمات المفتاحية: التعبير الكتابي كعملية إدراكية، التعبير الكتابي كمنتج، اللغة الإسبانية، الطلبة.

INTRODUCCIÓN GENERAL

Actualmente, uno de los grandes retos para los docentes de enseñanza de lenguas extranjeras es potenciar la adquisición de las actividades comunicativas necesarias para comprender y producir discursos escritos coherentes, cohesionados y adecuados a la situación comunicativa, o sea, expresarse aceptablemente.

En efecto, la enseñanza-aprendizaje de la destreza lingüística escrita es una de las responsabilidades esenciales de la institución escolar ya que escribir correctamente es uno de los saberes instrumentales más relevantes y significativos, tanto para el propio proceso de aprendizaje como para la vida adulta, y su adquisición se da casi en exclusiva en el ámbito escolar. De ahí que se concreta como una de los objetivos generales de todos los ciclos educativos.

Una mirada rápida de la historia de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras muestra el protagonismo inevitable dado a esta actividad comunicativa. Desde los enfoques gramaticales, la escritura solía ser limitada y elaborada de orden lineal, es decir, se trabajaba la expresión escrita centrándose en el resultado final, que a su vez es el producto, en el que se valora la estructura gramatical de la composición. En cambio, desde los modelos cognitivos procesuales, la escritura es un modelo recurrente. Este proceso de escritura forma parte de la perspectiva psicológica-cognitiva. Esta nueva visión busca comprender el funcionamiento mental durante dicho proceso, o sea, se centra en la persona que escribe e intenta explicar los procesos internos que sigue el escritor mientras elabora su texto.

Existe una serie de variables que el escritor debe tomarlas en cuenta al redactar su discurso escrito como la ejecución de una serie de estrategias mentales tales como (planificar, textualizar y revisar) un orden normal y adecuado basado en lluvia de ideas, mapas conceptuales, la revisión del borrador, la consulta del diccionario para evitar el error, la coherencia entre las ideas, la observación y el análisis de las diferentes acciones o procesos que realiza el alumno hasta la elaboración del producto final.

De ello, se realizó este trabajo de fin de máster basado en la concepción de tratar la expresión escrita como un proceso cognitivo mental para cambiar la metodología anterior.

Planteamiento del problema

El tratamiento de la expresión escrita en la enseñanza universitaria argelina padece menos interés. Aunque de las nuevas aportaciones de la didáctica del escrito, los docentes siguen considerándolo como un producto final. Todavía los profesores siguen practicando pocas actividades convenientes al desarrollo de la misma. Hacen ejercicios ocasionales, generalmente alguna redacción en casa, que luego el profesor corrige anotando en el cuaderno los fallos encontrados, sin realizar posteriormente ninguna actividad relacionada con ese ejercicio de redacción. No se suele llevar ninguna programación específica de esta materia, ni se suele seguir ninguna metodología determinada. Nuestro tema de investigación arroja luz sobre el tratamiento de *la expresión escrita* desde una vertiente cognitiva y procesual con los estudiantes del primer curso en el departamento de español en la UATL (Universidad de Amar Téliidji de Laghouat).

Justificación

El motivo que nos empujó a investigar sobre este tema es, en primer lugar, la importancia que tiene la escritura en el proceso de aprendizaje en la universidad y su influencia sobre el rendimiento académico del discente. Segundo, debido a la complejidad de la escritura, muchos discentes les resulta costoso producir un párrafo bien escrito y de forma clara, sencilla y adecuada. En nuestro trabajo de investigación pretendemos aclarar a nuestros estudiantes que el desarrollo de esta habilidad involucra la escritura no solo como un producto final, sino como un proceso que conlleva diferentes etapas.

Así que, todos los estudiantes deben ser conscientes del proceso de escritura a través de la práctica intensiva y cotidiana de la escritura que conduce al uso efectivo de las técnicas que les permiten decidir qué escribir, cómo escribir y cómo evaluar lo que escriben. Así, presentar a los estudiantes diferentes procesos de la escritura que los ayudará a superar las dificultades a las cuales se enfrentan a la hora de escribir o producir textos.

Objetivo general

Proponer actividades para mejorar la expresión escrita en los estudiantes del primer curso de español de la UATL.

Objetivos específicos

Medir la eficacia de la propuesta sobre la mejora del nivel de los estudiantes en la expresión escrita.

Determinar hasta qué punto usar la corrección procesual mejora el rendimiento de los estudiantes para escribir aceptablemente.

Pregunta

¿El tratamiento de la expresión escrita como proceso ayudará a los estudiantes para escribir correctamente?

Hipótesis

El tratamiento de la expresión escrita como proceso mejora el rendimiento académico de los estudiantes en la destreza lingüística de escribir.

Los estudiantes tienen mal rendimiento en la expresión escrita por el tratamiento de la expresión escrita como producto final.

La corrección procesual propicia el rendimiento escolar de los estudiantes.

Estructura del trabajo

Nuestra investigación se compone de marco teórico, marco metodológico e interpretación de datos.

En el marco teórico, presentaremos los antecedentes, una revisión de literatura de algunos estudios que tienen las mismas variables de nuestro trabajo, expondremos definición de conceptos clave de nuestra investigación y luego expondremos una fundamentación teórica sobre el tratamiento de la expresión escrita desde los enfoques tradicionales hasta los enfoques cognitivos.

En el marco metodológico, implantaremos los pasos metodológicos de nuestro estudio para alcanzar nuestros objetivos y llevar a cabo nuestra investigación.

Y en la interpretación de datos, que es de tipo experimental, se incluye una experiencia viva en la universidad con los estudiantes de primer curso LMD. Nuestra meta de esta experiencia dirigida es explorar la eficacia del tratamiento de la expresión escrita como proceso para mejorar el rendimiento de los estudiantes en esta destreza lingüística.

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

Para desarrollar el argumento de nuestro estudio, hemos realizado una revisión literaria de las investigaciones sobre la temática con relación a las variables de estudio; el tratamiento de la expresión escrita entre producto final y proceso continuo. Es preciso señalar que la investigación bibliográfica que llevamos a cabo nos dio resultados negativos tanto en el ámbito nacional como en el internacional, ya que ningún estudio ha abordado las mismas variables tratadas en nuestra investigación.

1.1. Nivel nacional

Taleb Abderrahman (2020), escribe una tesis doctoral titulada "La enseñanza de la expresión escrita en el marco de la nueva reforma educativa en Argelia" Universidad de Orán 2, Argelia. El objetivo de esta tesis es delimitar los alcances de la nueva reforma educativa y resaltar las carencias en cuanto al proceso de enseñanza- aprendizaje de ELE. Esta investigación se basa en el análisis de los documentos oficiales con el enfoque cuantitativo y cualitativo. El trabajo gira en una muestra de 8 profesores y 211 alumnos de segundo y tercer curso. Para salir con la conclusión de la importancia de la revisión de los planes curriculares y sus respectivas guías del profesor y los manuales del segundo y tercer curso de enseñanza secundaria para que se tome en cuenta el proceso de enseñanza- aprendizaje de la EE de modo razonado y conforme a los nuevos postulados teóricos.

Bedarnia (2021), escribe su tesis doctoral titulada "El uso del portfolio como herramienta de aprendizaje y de autoevaluación en la asignatura de comprensión y expresión escrita". Caso de estudio: los estudiantes del primer curso LMD, carrera lengua española, universidad de Amar Téliidji - Laghouat. Universidad de Oran 2, Facultad de Lenguas Extranjeras- Argelia. Dicho trabajo tiene como objetivo primordial la aplicación del portfolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje para mejorar las habilidades en la CEE. Con la muestra de 67 sujetos, en los que se aplica el cuestionario como instrumento de recolección de datos. Esta investigación se ha basado en la perspectiva mixta. De este estudio, los resultados confirman la utilidad del portfolio como herramienta de

aprendizaje y autoevaluación, pero cabe mencionar que todavía los estudiantes tienen muchos problemas en la expresión escrita.

1.2. Nivel internacional

Entre las tesis revisadas, hemos consultado a Nestor (2012), en su tesina de fin de máster titulada "comunicación escrita como herramienta para un aprendizaje efectivo", Universidad de Rafael Landívar, Guatemala. El objetivo de este estudio es mostrar la importancia de la comunicación escrita como un buen recurso para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La muestra se compone de los tres grados siendo 145 alumnos en total. Es una investigación mixta en la que se ha utilizado la observación como técnica de recogida de datos. Los resultados afirman que los profesores pueden despertar en los estudiantes el placer de escribir correctamente, expresando lo que les gusta o lo que les preocupa, devolviendo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera un proceso dinámico y educativo.

En la misma línea, Agurto Flores (2019), escribe su tesis doctoral titulada "El proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato", Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Ecuador", Perú. Dicha investigación tiene como objetivo demostrar de qué manera el proceso de la escritura como estrategia mejora la producción de textos académicos en los estudiantes de Bachillerato. La muestra está compuesta por 40 estudiantes de Bachillerato, y para la elaboración de dicha investigación se utiliza el método cualitativo junto al nivel cuasi-experimental, se ha utilizado la ficha de observación, rúbrica y sesiones de clase para la recogida de datos. Los resultados obtenidos muestran que el proceso de escritura, la pre-escritura y la post-escritura mejoran significativamente la producción de textos en los estudiantes de bachillerato.

Por su parte, Cardenas (2006), defiende su tesis doctoral titulada "Hacia el desarrollo de la habilidad de la expresión escrita y sus implicaciones didácticas en el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua" Universidad de Granada, Facultad de ciencias de la educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Granada, España. Esta propuesta tiene como propósito fundamental ofrecer una visión de las características de la producción escrita y del proceso de desarrollo de esta

habilidad en un grupo de estudiantes preparatorios en la misma universidad; también, analizar la influencia que tienen los enfoques y las estrategias de aprendizaje. La población que ha sido objeto de estudio en 2005 fueron 66 estudiantes en total y en 2006 fueron 88 en total. Sigue el método descriptivo junto a la aplicación de prueba de composición escrita y un cuestionario. La producción escrita posee peculiaridades que conllevan diferentes criterios que facilitan la corrección desde el punto de vista normativo y pragmático. La autora también afirma que la lengua materna u otras lenguas repercuten de manera significativa en la creación de los discursos lingüísticos.

En otros estudios, Cifuentes Mendez (2017), escribe su tesina de fin de master titulada "Desarrollo de la expresión escrita a partir de manifestaciones estéticas", departamento de lenguas en la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. El mayor propósito de este estudio es determinar los aportes de manifestaciones estéticas en el desarrollo de la expresión de las estudiantes del curso 306 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, aplicando para su estudio el enfoque cualitativo junto al método descriptivo analítico. De hecho, saliendo con la conclusión de que las manifestaciones estéticas en general aportan muchos aspectos positivos en el desarrollo de la expresión escrita.

Valdivieso (2011), escribe una tesina de máster titulada "El dominio de la expresión escrita en los estudiantes de primer ingreso de la facultad de humanidades en el centro regional universitario de Veraguas" en la Universidad de Panamá. El objetivo de este estudio es resaltar el valor de las estrategias didácticas apropiadas para lograr en los estudiantes el dominio de la lengua escrita y cómo superan sus dificultades. Es un estudio descriptivo aplicado, realizado en un grupo de estudiantes de primer ingreso de la Facultad de Humanidades del Centro Regional Universitario de Veraguas, haciendo encuestas, revisión bibliográfica y observaciones. Su análisis llega a la conclusión de que los estudiantes tienen dificultades a la hora de escribir textos. El investigador señala como causas la falta de interés en la EE y la metodología en el nivel universitario.

Los antecedentes mencionados anteriormente, nos apoyaron a seguir un nuevo camino para la expresión escrita en el aula de E/LE, basándonos en el tratamiento de la expresión escrita como proceso, tomando en consideración el papel del borrador y la corrección procesual, así como el papel central del aprendiz en esta actividad comunicativa.

2. Definición de conceptos

Antes de profundizar en este primer apartado de nuestro marco teórico, consideramos pertinente realizar una breve aclaración sobre los términos utilizados a lo largo de nuestro trabajo.

2.1. Expresión escrita

El diccionario de (Real Academia Española, s.d.) (RAE), señala que el término escribir significa “Representar las palabras o las ideas u otros signos trazados en papel u otra superficie”. Más adelante en este mismo diccionario se fundamenta que escritura significa “Sistema de signos utilizado para escribir” y “acción y efecto de escribir”.

En el diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes, Martín Peris (2008), define la expresión escrita como "una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje escrito". Y añade que "se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales tales como mapas, gráficos, fórmulas matemáticas, etc."

Es decir, es la demostración de ideas, pensamientos, sentimientos del interior hacia el exterior, de manera ordenada, clara, argumentada y cohesionada. Sin embargo, la escritura no es una tarea sencilla para todos, sino abarca un proceso complejo de cómo utilizar y relacionar varias ideas entre sí. Hoy día, el dominio de la escritura es vital para el éxito tanto dentro como fuera del aula.

2.2. Expresión escrita como producto final

La escritura se centra en la producción textual final, se basa en la imitación de textos leídos o tratados anteriormente. Richards (1990), propone los principales rasgos del enfoque al producto de la siguiente manera:

- Se redactan textos específicos que los aprendices requieren, ya sea escritura institucional o personal.
- Se enfoca en patrones y formas de organización de diferentes secuencias textuales como narración, descripción, exposición, argumentación para ser usados en redacción de ensayos o reportes.

- Se presentan las reglas gramaticales en composiciones modelos, es decir, textos que sirvan de ejemplos para que los aprendices usen en sus escritos.
- Se corrigen oraciones; se da énfasis a las reglas gramaticales.
- Se le brinda al estudiante modelos o guías a seguir y controles para evitar cometer errores; se enseñan aspectos como caligrafía, ortografía, puntuación.

2.3. Expresión escrita como proceso

El proceso de la escritura como modelo recurrente relacionado con la perspectiva psicológica cognitiva, la intención del proceso se centra en la persona y sus procesos de aprendizaje, con el intento de explicar cómo el escritor elabora su texto. En esta fase; el maestro deja de ser alguien que establece a los estudiantes un tema de escritura y recibe el producto terminado para su corrección sin ninguna intervención en el proceso de escritura; aquí el rol del profesor es orientador. Este proceso requiere tiempo y una gran cantidad de motivación, interés y *feedback* positivo. “Se ha cambiado la perspectiva para dejar de considerar el proceso de la escritura como un fenómeno individual y autónomo, y en lugar de ello considerarlo como un proceso de diálogo o de construcción de significado” Salvador (2008, pág. 37).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I: LA DESTREZA ESCRITA

Introducción

Concretamente, cuando se aborda el estudio de la enseñanza de lenguas dentro del ámbito didáctico destacamos términos clave como estrategias, competencias, habilidades y destrezas. Quizá la destreza lingüística se refiera al uso concreto de la lengua (hablar o escribir). El eje central de la actividad didáctica del estado actual de la enseñanza de las destrezas escritas pertenece básicamente a escribir; ya que enseñar la lengua escrita es enseñar a escribir (la expresión escrita).

La expresión escrita y en relación con el aprendizaje; es una de las cinco habilidades establecidas por El Marco Común Europeo de Referencia para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002); expresión oral, comprensión auditiva oral, interacción, mediación, comprensión lectora y expresión escrita.

Sencillamente, La EE es la destreza más desatendida actualmente en el aula de lenguas extranjeras y, en concreto, en el aula de español como lengua extranjera. Esta última, se considera como la herramienta más indispensable y fundamental para nuestro estudio.

A continuación, La expresión escrita es la utilización de métodos, técnicas y estrategias para que el alumno produzca su discurso escrito. Según Cassany (1999, pág. 24), “Escribir es una de las variadas formas de actividad humana dirigidas hacia la consecución de objetivos”.

De hecho, con nuestro estudio de TFM reflexionaremos sobre el papel de la escritura en la clase de ELE centrándonos tanto en el proceso como en el producto lineal, mostrando el papel del profesor y del alumno en el desarrollo de esta actividad, proponiendo algunas estrategias y actividades de mejora, aclarando los criterios que se deben tener en cuenta al momento de la elaboración de la misma en el aula.

1. Expresión escrita

Según el Diccionario de términos clave de ELE (1997-2022), la expresión escrita es una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la producción del lenguaje

escrito. Esta destreza se sirve primordialmente del lenguaje verbal, pero contiene también elementos no verbales tal es el caso de mapas, gráficos, esquemas, etc.

Pues, la expresión escrita es una destreza lingüística productiva que sirve para expresar por medio de un código escrito un pensamiento, ideas y sentimientos. Esta destreza incluye tanto elementos verbales como elementos no verbales.

Cassany, Luna, & Sanz (2003), definen la expresión escrita como una capacidad que permite establecer comunicación a través de la escritura. Para garantizar el éxito del acto comunicativo es indispensable poseer conocimiento del código lingüístico, clara intención comunicativa y construir el escrito con claridad, coherencia y cohesión. Desde este punto, entendemos que la redacción es una actividad comunicativa escrita, que tiene una intención comunicativa: describir, narrar, convencer, exponer, etc. Y que debe ser coherente, adecuada a la intención comunicativa y cohesionada.

Mata (2003), define a la escritura como una actividad compleja que implica que el escritor tenga conocimientos, habilidades básicas, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos. De ahí, la composición escrita refiere al verdadero manejo del vocabulario, ortografía, sintaxis y la puntuación para organizar el discurso escrito.

En resumidas cuentas, podemos decir que la expresión escrita es una de las actividades comunicativas primordiales en cualquier ciclo académico. Consiste en la producción de un texto escrito usando elementos verbales y no verbales. Escribir un texto implica tener un conocimiento previo, el uso correcto de la lengua y una planificación cuidadosa depende de la intención comunicativa y el género textual abordado.

1. Expresión escrita según el MCER

El Marco Común Europeo de Referencia (2002), para las lenguas delimita los niveles de la escritura en tres niveles amplios explicados en la tabla siguiente: usuario básico, usuario independiente y usuario competente, y que se pueden subdividir según las necesidades del contexto local.

Tabla 1: Expresión escrita según MCER (2002).

A (Usuario básico)	B (Usuario independiente)	C (Usuario competente)
A1(Acceso): La capacidad de redactar expresiones cotidianas	B1(Intermedio): La capacidad de entender los textos y producir textos coherentes	C1(operativo eficaz): La capacidad de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de dificultad, la capacidad de entender lo que implícitamente está escrito. Puede producir textos con complejidad.
A2 (Plataforma): La capacidad de escribir mensajes breves y entender frases de uso cotidiano	B2 (Intermedio alto): Es capaz de defender su punto de vista y entender las ideas principales de textos complejos	C2 (Maestría): la capacidad de expresarse espontáneamente, con fluidez en situaciones de mayor complejidad.

Fuente: Elaboración propia, basada en la figura adaptada del MCER.

2. Funciones de la escritura

Según la taxonomía de funciones lingüísticas de Halliday (1973), la escritura es una habilidad comunicativa de adquisición lingüística relacionada con el desarrollo de la competencia lingüística. La escritura posee múltiples funciones tanto intrapersonales como interpersonales.

Funciones intrapersonales como indica el término en sí; el escritor escribe para sí mismo y no para la audiencia, tiene tres tipos:

- Función registrativa: con la escritura guardamos informaciones sin límites de cantidad.
- Función manipulativa: la síntesis, la organización y la manipulación de la información en resúmenes y esquemas.
- Función epistémica: escribimos para dar opiniones o reacciones para crear nuevas ideas.

Funciones interpersonales: el escritor escribe para otras personas:

- Función comunicativa: escribimos para intercambiar ideas con otros.
- Función certificativa: como indica su propio nombre, está relacionada con las administraciones.

- Función estética o lúdica: participa en los usos tanto intrapersonales como interpersonales.

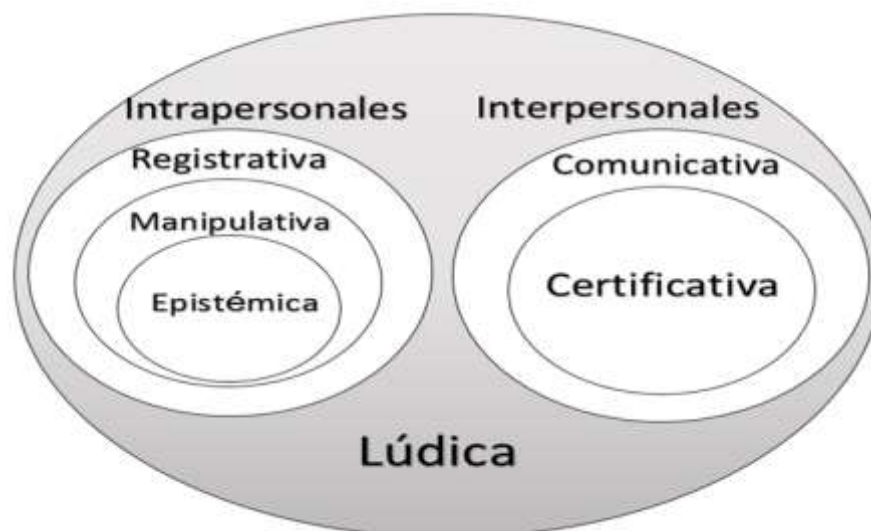


Figura 1: Funciones de la escritura. Fuente: Elaboración propia.

3. Proceso de la escritura

El tratamiento de la expresión escrita en el aula de lengua materna y lengua extranjera ha sido uno de los temas más cuestionados en el campo de la enseñanza de lenguas. Dentro de eso, podemos dividir su tratamiento en dos enfoques separados, pero complementarios: los primeros son los orientados hacia el producto, y los segundos hacia el proceso.

4. 1. Expresión escrita tratada como producto lineal

El enfoque basado en producto es el primer enfoque usado para el tratamiento de la expresión escrita. Como lo menciona su nombre, la producción de un texto escrito se centra en el producto final Jordan (1997); Dudley-Evans y St John (1998). El tratamiento de la destreza escrita desde esta perspectiva muestra interés por los recursos lingüísticos o retóricos de los que dispone el escritor para producir un texto. Así se hace hincapié en la organización del texto, su estructura, la cohesión y diversos elementos gramaticales Jordan (1997).

En efecto, la metodología tradicional en la enseñanza de la expresión escrita de segundas lenguas dio prioridad al conocimiento gramatical, aprendiendo léxico descontextualizado. La comprensión de textos literarios para adquirir la cultura de la lengua estudiada, nunca ha sido interesada por la persona en sí misma, tampoco por sus procesos cognitivos para elaborar su discurso escrito. Además, el texto se considera un objeto que funciona independientemente al contexto, su corrección era de tipología tradicional Duddy Evans & St John (1998).

Dentro de este enfoque, hay varios modelos sobre el proceso de composición o llamados también modelos de etapas. Según Camps estos últimos son considerados como “los primeros estudios sobre la redacción que no se centraron exclusivamente en el análisis del texto como producto” (1990, pág. 4). Entre estos modelos mencionamos los siguientes:

- El modelo de Rohman y Welcke 1994.
- El modelo de Serafini 1993.
- El modelo de Onieva 1991.

4.1.1. Modelo de Rohman y Welcke 1964

Estos autores han diseñado un modelo lineal de composición que consta de tres etapas: pre-escribir, escribir y re-escribir. La figura siguiente ha sido elaborada para explicar los componentes esenciales de cada fase:

Tabla 2: Fases del modelo de Rohman y Welcke 1964.

Preescritura	la planificación, la organización y la generación del contenido textual
Escritura	plasmación del contenido en papel
Reescritura	La presentación definitiva del producto final después de revisarlo y corregirlo

Fuente: Elaboración propia.

4.1.2. Modelo de Serafini 1993

Es el segundo modelo dentro del enfoque basado en producto. Es un modelo elaborado por Serafini. Esta teoría de composición escrita se centra en ofrecernos unas pautas para transmitir el conocimiento escrito, considerado como ejes de la escritura.

i. La preescritura: Es el proceso previo a la escritura de un texto, que permite registrar y procesar la información. Como primer paso, incluye 4 fases:

- Acopio de ideas: Es decir recoger ideas y materias en forma de listas o esquemas, escribiendo lo que tiene relación con el tema tratado sin darse cuenta de la calidad.
- Generación de ideas: En la que se crean ideas a partir de las obtenidas en el acopio para establecer relaciones entre ellas usando asociaciones (de causa y consecuencia) relaciones (de sucesión y generalización) y experiencias de autoridad, Serafini en *Cómo se escribe* (1996), afirma que la generación del escrito es un proceso unitario.
- Organización de ideas: Permite ordenar y vertebrar la estructura del texto para lograr los objetivos diseñados, se usan técnicas como mapas conceptuales: para escribir las ideas más destacadas y se ubican hacia el centro y las ideas secundarias hacia la periferia. Otra técnica, consiste en el uso de esquemas para la representación de ideas principales siguiendo un orden de primer nivel, después se escriben los indicadores de cada idea o título.
- Documentación: Es la recopilación de informaciones relativas al tema (hechos, datos, opiniones) y generar nuevas ideas a partir de ellos. Esta fase implica leer textos, hacer listas de elementos, buscar fuentes, tomar apuntes y reunir las ideas.

ii. La escritura: Tras la organización de las ideas y después de la elaboración del esquema, es el momento de la elaboración textual.

iii. La post-escritura: En esta parte pretendemos mejorar lo escrito, reorganizando los objetivos con claridad y legibilidad.

Resumiendo lo planteado anteriormente en la tabla siguiente:

Tabla 3: Fases de la escritura según Serafini.

La preescritura			
Acopio de ideas: Recoger ideas y materias	Generación de ideas: Crear ideas nuevas	Organización de ideas: Ordenar la estructura del texto	Documentación: La recopilación de informaciones relativas al tema

La escritura
La elaboración textual Generación de un proceso unitario
La post-escritura
Mejorar lo escrito Reorganizar los objetivos Estilo claro y legible

Fuente: Elaboración propia.

4.1.3. Modelo de Onieva 1991

Es un modelo elaborado por Onieva en 1991, que sigue el modelo de etapas (lineal). La producción textual según este modelo se elabora mediante cinco etapas esenciales: Prescribir, redactar el borrador, evaluación, revisión, corrección, versión definitiva.

- Prescribir: Es la primera fase en el proceso de la composición. En esta etapa, el escritor debe tomar en cuenta los elementos siguientes: Finalidad o la intención comunicativa, Destinatario, o sea, a quién escribe, el tono y la actitud del escritor hacia el tema abordado.
- Redactar el borrador: Después de determinar la audiencia y el propósito. El escritor empieza el proceso de la composición transmitiendo y expresando sus ideas en párrafos y oraciones cohesionadas y coherentes.
- Evaluación: Después de redactar el texto, se pasa a la etapa de la evaluación del contenido escrito, la organización textual y el estilo del borrador.
- Revisión: Después de evaluar el texto escrito, el autor mejora su contenido, la forma textual y el estilo.
- Corrección: Esta etapa consiste en la corrección y la revisión de los errores gramaticales, ortográficos y léxicos.
- Versión definitiva: Consiste en la presentación del trabajo escrito en su fase final.

El objetivo que se persigue con la escritura como producto lineal es la producción y el resultado textual. En todo caso, dentro de este enfoque la expresión escrita se refiere a la metodología para limitar el conocimiento y las habilidades del aprendiz en la gramática, y un solo campo literario. Con este enfoque, nunca se fomenta la creatividad del discente, ni tampoco ha de ser autónomo para desarrollar su rendimiento significativo.

4.2. Expresión escrita tratada como proceso cognitivo

Después de la crítica del enfoque centrado en el producto que se adopta como objeto de estudio, surgió el segundo enfoque denominado enfoque basado en la figura del escritor, o sea, el proceso cognitivo Jordan (1997); Duddly Evans & St John (1998). Gracias a las aportaciones de la psicolingüística y el enfoque cognitivo, se empieza a abordar esta actividad comunicativa enfocándola en el fenómeno escritor y sus procesos interiores, aplicando una serie de operaciones mentales y estrategias para llegar a la construcción textual. De modo idéntico, se elabora y se organiza mediante (planificar, textualizar, revisar, utilizar borradores, generar ideas, organizarlas y plantearse objetivos), a fin de que el escritor modifique cualquier detalle en cualquier etapa; siguiendo el plan hecho anteriormente (modelo recurrente).

De ello, los modelos teóricos resaltan la idea de que la escritura es un proceso recursivo, estratégico y multidimensional, central para planificar qué decir y cómo decirlo, traducir las ideas dentro del texto del escritor y revisar lo que se ha escrito Ver Graham (2006); Harris, Graham, Brindle, & Sandmel (2009).

4.2.1. Modelos cognitivos de Emig 1971

El enfoque de la composición escrita se inicia con las investigaciones de Emig (1971), dicho modelo se centra en la persona que escribe intentando explicar su proceso metacognitivo, sus capacidades y sus carencias.

4.2.2. Modelo de la escritura expositiva de Flower y Hayes (1980, 1981, 1996)

Se puede destacar que la composición escrita se entiende como una actividad recursiva-mental y cognitiva. Estos investigadores han identificado procesos cognitivos desde generar ideas, organizar, formulando objetivos de la redacción hasta al momento de revisar leyendo, rehaciendo de nuevo bajo el orden del monitor. Dicho con palabras de Alvarez (2005, pág. 31), “La escritura se caracteriza no solamente por los propósitos, las estrategias, los planes y los objetivos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito”.

Algo semejante ocurre en la representación esquemática (figura 1) en la que podemos entender que existe una interpretación entre el autor y el lector identificando el papel de la audiencia al momento de escribir.

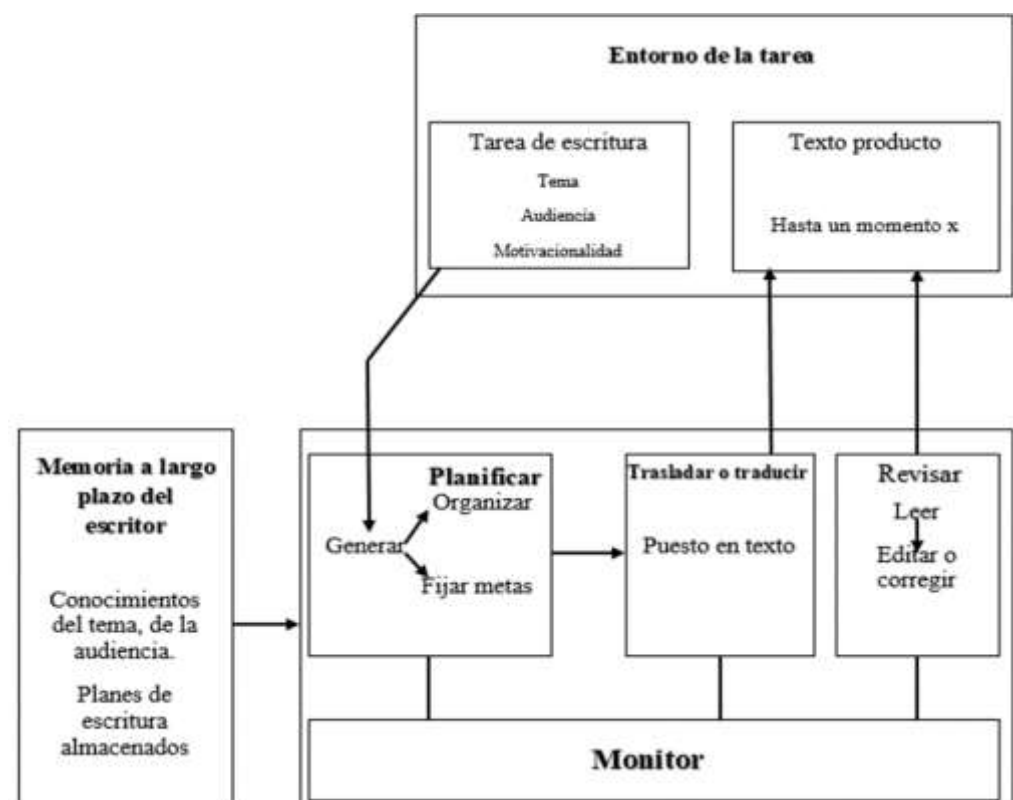


Figura 2: Modelo de producción escrita de Flower y Hayes adaptado de Diago Arias.
Fuente: Elaboración propia.

Pues, para Flower y Hayes (1980), la escritura radica en la resolución de un problema retórico en la cual tres componentes (el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo y los procesos de composición) actúan en interrelación para que se lleven a cabo los textos que se han de componer. En efecto, el modelo de Flower y Hayes explica el proceso de composición partiendo de tres componentes que son los siguientes:

i. El entorno de la tarea o también llamado la situación comunicativa: Está constituido por el problema retórico y el texto escrito, es el componente esencial de este proceso mental, está formulado por y el tema, la intención, audiencia, canal y el código.

ii. Proceso de escritura: El acto de escribir se compone de tres procesos:

- Primero, la *planificación*: Es una representación esquemática cognitiva en la que el escritor configura a dónde y cómo quiere llegar organizando sus ideas. Esta fase se

compone de tres subprocesos que son generar ideas, organizarlas y formular objetivos. En la fase de generación de ideas, el escritor recurre a la memoria a largo plazo varias veces con el fin de activar su conocimiento previo, buscar otra idea, enriquecer el vocabulario y evitar las repeticiones.

- Segundo, *redactar*: Se trata de una competencia lingüística, en el que se revisa la ortografía, léxico y la gramática. Sobre todo, se trata de una competencia discursiva por las propiedades textuales (coherencia, cohesión, adecuación y el uso de los conectores lógicos).
- Tercero, en la *revisión* comparamos lo planificado con el texto final evaluándolo y corrigiéndolo.
- Cuarto, *monitor* que desempeña un papel importante en el proceso de la composición escrita. Se encarga de regular el proceso de redacción, corregir los errores y decidir en qué momento actúa cada uno de ellos.

iii. Memoria a largo plazo: El lugar donde el escritor guarda los conocimientos previos relacionados con el problema retórico, el destinatario y las propiedades textuales y discursivas. La MLP está en cerebro del escritor y también está en los soportes escritos, libros, revistas, soportes audiovisuales.

Aunque este modelo centra el foco de su interés en el proceso de la cognición, la monitorización y la metacognición, fue criticado en los años 90 porque este modelo es dedicado solamente a personas expertas, que tienen un alto nivel lingüístico y comunicativo, y asimismo el grado del conocimiento previo.

4.2.3. Modelo cognitivo de Scardamalia y Bereiter 1992

Otro modelo cognitivo que toma en consideración la diferencia entre escritor novato y escritor experto. Esta teoría procura completar el modelo de Flower y Hayes incluyendo dos modelos "decir el conocimiento" y "transformar el conocimiento", como base de su teoría con el propósito de hacer la diferencia en cómo los dos tipos de escritores planifican su discurso escrito. Cabe destacar el concepto didáctico más escindible según este modelo "el conocimiento discursivo"; es todo conocimiento relacionado con la tipología, género discursivo y sus rasgos lingüísticos. En seguida, exponemos una figura que aclara detalladamente el modelo abordado.

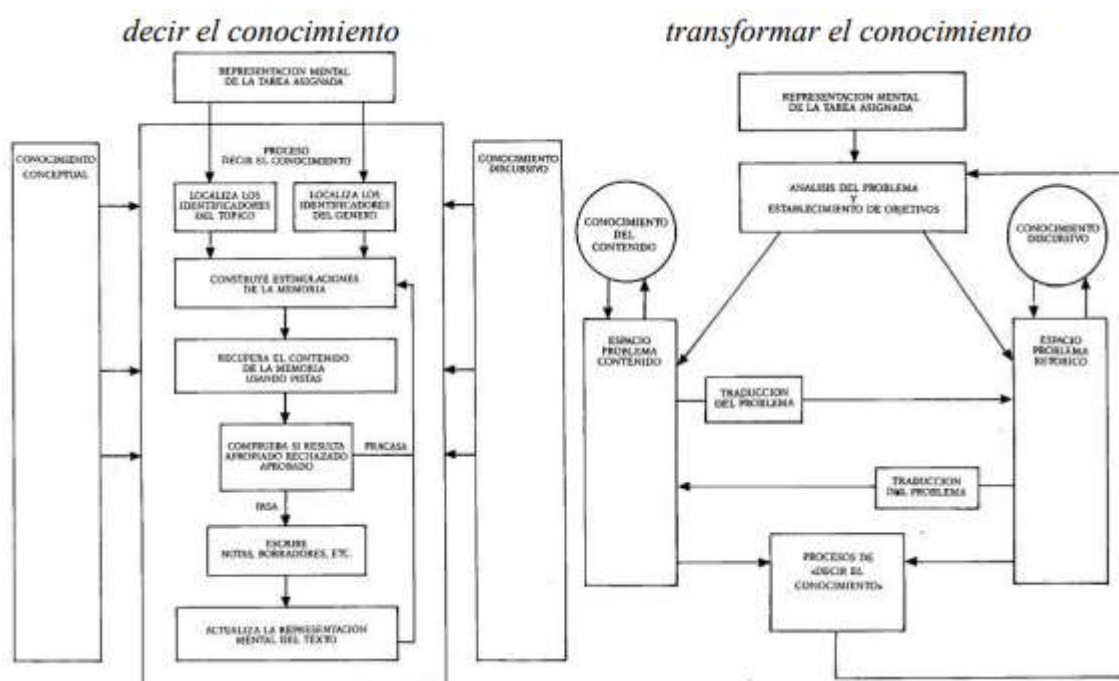


Figura 3: decir el conocimiento y transformar el conocimiento de Scardamalia y Bereiter 1992. Fuente: Elaboración propia.

A partir de esta figura, la diferencia entre estos dos modelos reside en que los novatos elaboran su texto con una verdadera espacio literal, escriben para escribir y no para convencer; antagónicamente, los expertos escriben para resolver un problema, persuadir al lector para producir conocimiento nuevo.

En esta tabla, ofrecemos más aclaraciones de lo tratado anteriormente:

Tabla 4: Diferencia entre escritor novato y escritor experto.

Decir el conocimiento	Transformar el conocimiento
Escritor novato	Escritor experto
Habilidad inferior	Habilidad superior
Enfoque lineal	Enfoque recursivo
Escribir sin objetivo, sin la elaboración del plan	Escribir con finalidad y con la elaboración del plan
Algo natural / se contenta con cualquier producción textual	Algo problemático /se contenta solo con ver
Utiliza una sola clase de conectores	los objetivos cumplidos
	Utiliza una diversidad de conectores

Fuente: Elaboración propia.

4.2.4. Estudios paralelos de Beaugrande y Dressler 1982 1984

El modelo de Beaugrande y Dressler (1982), se ha centrado en las propiedades textuales. Resulta cierto, lo que define un texto es su textualidad. Cualquier tipo o género de texto debe cumplir las características y las propiedades del texto, por esta razón, consideramos el texto como un acto comunicativo si contiene las siete normas de textualidad establecidas por estos autores. Este modelo consiste en traducir todo lo que es operación mental en componentes de lengua; en escoger las palabras adecuadas, elegir el género, los conectores lógicos para dar coherencia a su discurso escrito. El modelo consta de siete normas interrelacionadas entre sí. Se puede resumir las siete normas textuales que ofrecen al texto su carácter comunicativo según esta teoría en:

- La cohesión y La coherencia: Son elementos lingüísticos, en el que la cohesión se manifiesta en la sintaxis superficial del texto (isotopía gramatical, isotopía semántica, fonética, elipsis y deixis, etc), es el rasgo sobresaliente del discurso; mientras que la coherencia es la relación semántica significativa entre las palabras.
- La intencionalidad y la aceptabilidad: Estos conceptos forman parte de la psicolingüística, la primera quiere decir, las intenciones explícitas e implícitas del autor, está relacionada estrechamente con el principio de cooperación de Paul Grice. Ahora bien, la aceptabilidad es la actitud del receptor mientras comprende el mensaje transmitido.
- La situacionalidad y la intertextualidad: Son de tipo sociolingüístico, o sea son todos los factores que influyen en la situación comunicativa, mientras la otra es la relación de dependencia que se establece entre los procesos de producción y de recepción de un texto.
- La informatividad: Es de tipo computacional propiedad inherente a la materia discursiva novedosa e inesperada.

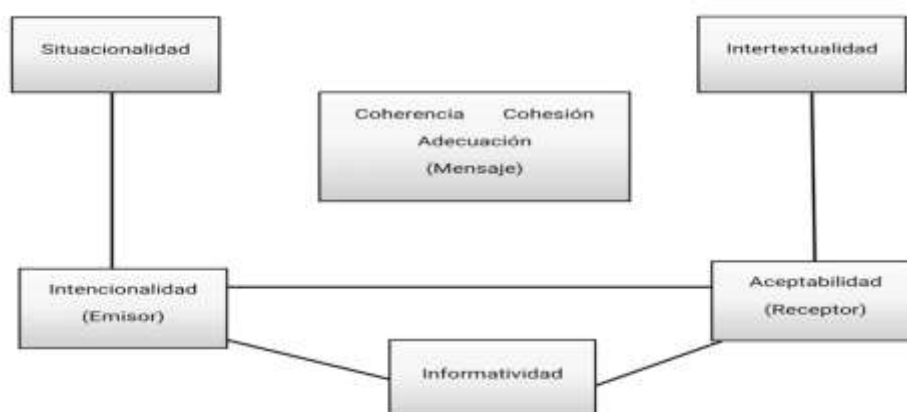


Figura 4 : Normas textuales de Beaugrande y Dressler. Fuente: Elaboración propia.

4.2.5. El modelo de Grabe y Kaplan 1996

Para la producción textual de la composición escrita se necesita al elemento extralingüístico que se basa en:

- El autodescubrimiento de tópicos importantes.
- La planificación de la guía para escribir.
- La importancia del borrador.
- La importancia del contenido.
- La escritura como proceso y no producto.
- La multiculturalidad y la convivencia pluriculturalidad.
- El valor de la retórica contrastiva.

Según Esperanza Morales López (2014), podemos agregar al modelo etnográfico de la escritura cumple estos interrogativos:

¿Quién?, ¿Qué?, ¿A quién?, ¿Con qué?, ¿Según qué propósito?, ¿Por qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo? y ¿Cómo?

Podemos destacar a otros autores con sus modelos cognitivos de la producción textual; (el de Berninger y Swanson 1994; el de Candalin y Hyland 1999; Bhatia1999; Sinclair 1994; el modelo de Nystrand1982; el de Bovair y Kieras1985).

5. Enfoques de la enseñanza de la expresión escrita

Cassany (1990), distingue cuatro enfoques principales basados en la estructura general de la lengua y la comunicación, también el que se basa en proceso de composición de textos escritos; por último, el que se centra en el contenido para desarrollar la creatividad del aprendiz.

5.1. Enfoque basado en la gramática

Según Cassany (1990, pág. 64), “aparece primero en el contexto de la lengua materna, y luego pasa a la enseñanza de la expresión escrita en las lenguas extranjeras”. Este enfoque da mucha importancia a la lengua materna, su idea fundamental se centra en el dominio de los conocimientos gramaticales (ortografía, morfología, sintaxis y léxico), además del dominio del conocimiento textual (la coherencia, la cohesión y la adecuación).

Los alumnos aprenden la gramática normativa por los libros, y para distinguir entre lo correcto y lo incorrecto, el texto literario es el único soporte de E/A con el fin de examinar su cultura. En la programación del curso podemos hablar de las corrientes gramaticales. Los ejercicios según este modelo son de tipo de imitación, ejercicios de gramática, de traducción, de dictado, de conjugación, de rellenar huecos. El rol del profesor en la clase:

- Centro de la clase.
- Impartir la información.
- Corregir los errores.
- Dar instrucciones.

Alumno es de tipo:

- Pasivo y memorístico.
- Recibe la información.
- Realiza las actividades individualmente.

5.2. Enfoque basado en las funciones

En otro orden de ideas del enfoque anterior, esta nueva metodología desarrollo la competencia comunicativa basando en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua. Dicho enfoque no considera la lengua como una serie de actividades cerradas sino como

objeto comunicativo, y lo más importante de la enseñanza de segundas lenguas es usarlas para comunicar diariamente.

De la misma forma, los alumnos aprenden las reglas gramaticales y el léxico de manera inconscientemente gracias a la escucha y la lectura, y por la necesidad comunicativa del alumno se busca primordialmente lo adecuado. La programación seguida por dicho enfoque se basa en la tipología textual, acompañada con un currículum interesante elaborado por Serafini (1985).

5. 3. Enfoque basado en el proceso

Este enfoque se basa en procesos y estrategias. Su objetivo no reside en producir un texto completo, sino en el desarrollo de todas las fases que se tienen lugar tanto antes como después para producirlo con mayor finalidad de crear un escritor competente, que lleva proceso y una verdadera vía para escribir desde generar las ideas hasta revisar el texto usando el borrador. La programación incluye el desarrollo de las buenas habilidades cognitivas.

El profesor limita su intervención y adopta el papel de orientador o guía, mientras que el aprendiente desarrolla su trabajo de una manera más autónoma; dependiente, el alumno se convierte, por tanto, en el centro absoluto del aprendizaje. Este enfoque ha sido desarrollado según Flower y Hayes (1980), en tres fases modificadas por Cassany (1999, pág. 58).

Tabla 5: Enfoque de proceso desarrollado por Hayes y Flower y modificado por Cassany.

Planificación	La configuración mental
Textualización	La actividad lingüística (ponerlo escrito)
Revisión	Evaluar lo escrito, corregir los errores

Fuente: Elaboración propia.

5.4. Enfoque basado en el contenido

Este enfoque da una gran importancia al contenido del texto. De hecho, la enseñanza se basa en el contenido y las ideas del texto. El interés por la expresión escrita está

relacionado con el interés por la lectura. Se trata de un enfoque muy especializado en la enseñanza de las habilidades lingüísticas académicas, como ejercicios podemos mencionar las tareas o proyectos sobre temas académicos.

En definitiva, el currículum apoya el potencial creativo que posee la EE. Los ejercicios de expresión escrita no sólo sirven para evaluar los conocimientos de los alumnos sobre un tema, sino que pueden utilizarse para aprender sobre este tema.

En esta tabla, pretendemos resumir los cuatro enfoques:

Tabla 6: Resumen de los cuatro enfoques.

	Enfoque basado en la gramática	Enfoque basado en las funciones	Enfoque basado en el proceso	Enfoque basado en el contenido
Aparición	Es antiguo y nace en el contexto escolar de la enseñanza de expresión escrita.	Nace en el contexto de enseñanza de segunda lengua, en la filosofía del lenguaje	Nace como rechazo a los enfoques anteriores, como experimentación en los Estados Unidos	Desarrolla en dos contextos académicos; las universidades y las escuelas básicas.
¿En qué consiste?	Se basa en aprender a manejar la estructura gramatical	Se basa en la comunicación y el uso de la lengua.	Se centra en el proceso de composición desde generar ideas, formular objetivos y organizar ideas hasta la redacción.	Pone énfasis en el texto y en el contenido.
Programación	El currículum está basado en la ortografía, la morfología, la sintaxis y léxico.	La programación de la clase se basa en la tipología textual	La programación está elaborada para desarrollar las habilidades y estrategias cognitivas	La programación del curso se basa en el contenido de una o varias materias. El programa es muy completo y estructurado
Rol del profesor	Es el único protagonista de la clase	Promotor y mediador	El profesor limita su intervención y adopta el papel de orientador o guía	Definir claramente los objetivos de contenido y lengua y asegurarse de que son apropiados para los estudiantes
Rol del estudiante	Es un receptor de conocimientos y tiene una actitud pasiva.	Activo, interactúa con la clase y es el responsable de su propio aprendizaje.	El alumno es quien interactúa para asegurar un mejor entendimiento de las clases de manera autónoma	Debe participar de una manera activa y dominar todas las destrezas

Tipo de actividades	Dictados, imitación, traducción, transformar frases, rellenar huecos	Lo adecuado, para que los aprendices aprendan la lengua en contextos auténticos	Torbellino de ideas, resúmenes y esquemas	El trabajo organizado por tareas, o project work
----------------------------	--	---	---	--

Fuente: Elaboración propia.

6. Corrección procesual y la corrección tradicional

Consideramos importante hacer una reflexión sobre la corrección y sus tipos, según Serafini (1989, pág. 123), la corrección de un escrito es el conjunto de intervenciones que efectúa el maestro para poner en evidencia los defectos y los errores. Esta última se refiere a un instrumento y una técnica didáctica – pedagógica eficaz para el aprendizaje, debe ser variada, flexible y prescindible y no es una operación de control obligatoria al final de cada redacción, con el propósito de informar al alumno sobre su texto y darle una impresión global, marcar los errores para que el aprendiz modifique su texto, mejore la escritura. La corrección no pretende ni juzgar ni valorar su actuación lingüística.

De allí, se puede distinguir a dos metodologías distintas pero complementarias al término corrección:

Desde una perspectiva conductista: Según Dolores Fabián Martín (2016, pág. 308), el error era considerado como una imperfección que debe ser reparada, o sea, el error no se tolera. Cuando el profesor corrige las expresiones escritas de sus aprendices tacha los errores, ofrece directamente la solución correcta, y devuelve más tarde lo corregido aconsejando simplemente a los alumnos que se fijen en los errores corregidos, además, los señala usando una clasificación. En este proceso, el profesor es el centro de esta operación., sus correcciones se centran en los apuntes gramaticales, estructura y también en la ortografía. Desde esta teoría, el aprendiz no juega ningún papel, ni recibe una retroalimentación. Por lo tanto, la corrección tradicional es una operación ejecutada por el profesor, o sea, es una corrección superficial en la que el docente marca los errores y los corrige.

Desde una perspectiva constructivista: Según Dolores Fabián Martín (2016, pág. 308), el error era considerado como una pieza esencial en la que el profesor descodifica el error y lo señala nada más, de allí, el profesor debe hacer a sus alumnos acostumbrando de

recibir sus redacciones sin corrección. Según esta modelo la corrección se trata de evidenciar el error para que el discente lo reformule, lo aprenda y lo evite, el alumno es el responsable de su propio aprendizaje, aprendiendo de sus errores. Según esta postura, el alumno es el centro de esta operación, reflexionando sobre lo marcado.

Conclusión

En la actualidad, la expresión escrita se ha convertido en una manifestación lingüística que requiere estrategias didácticas para su E/A. Cabe señalar que la expresión escrita es más que un texto, más que un contexto, sino que es un proceso que tiene en cuenta el comportamiento del escritor y sus habilidades cognitivas. En orden seguido, esta nueva metodología es ventajosa tanto para el profesor como el estudiante ya que escribir no es rellenar hojas blancas con palabras inadecuadas, frases mal formuladas, sino que es en primer lugar planificar el camino de escritura, pensar en la audiencia y en el conocimiento discursivo, también elaborar esquemas, utilizando el borrador, escribiendo y revisando el texto, El papel del maestro reside en la orientación y la ayuda basándose en el *feedback* y la corrección procesual para que los estudiantes desarrollen estrategias y buenos hábitos.

En nuestro trabajo de fin de máster, hemos trabajado tanto el proceso como el producto de la escritura. Asimismo, ambas posturas van en busca de un resultado exitoso, una redacción cohesionada y coherente. La diferencia está en la manera según la cual se utilizan las estrategias y en cómo se abordan los ejercicios y las actividades, ya que estas últimas se consideran como excelentes herramientas para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes mientras aprenden.

MARCO METODOLÓGICO

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción

Dentro de esta línea metodológica, se presentarán los procedimientos para el desarrollo de este estudio. Es cierto entender que la metodología del estudio es sucesiva de los fundamentos teóricos que justificarán el tema elegido y los objetivos planteados. Bastar (2012), señala que:

De igual forma, se expone el concepto de investigación y metodología de la investigación; se describen sus etapas y dimensiones, resaltando las que son por fuente de obtención de datos, por profundidad, por extensión, por medición, por manejo de variables y por objetivo. (pág.7).

1. Enfoque de la investigación

En nuestro estudio, usamos el enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), ya que este enfoque se considera la mejor herramienta para establecer la condición necesaria a nuestro conocimiento científico:

- Cualitativo: El enfoque cualitativo de investigación se enmarca en el paradigma científico naturalista, el cual, como señala Barrantes (2014, pág. 82), también es denominado naturalista-humanista o interpretativo, y cuyo interés “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social”. Hemos optado por la elección de este enfoque porque nos interesa de modo especial el proceso seguido para mejorar el rendimiento de los estudiantes durante las sesiones del trabajo.
- Cuantitativo: Según Sampieri R. et al (2004), el enfoque cuantitativo se fundamenta en un esquema deductivo y lógico que busca formular preguntas de investigación e hipótesis para probarlas posteriormente. Nuestro objetivo de elegir este enfoque es tener datos fiables y medir la eficacia del tratamiento de la expresión escrita como proceso.

2. Método de investigación

Cohen, Manion y Morrison (2005, pág. 44), definen los métodos como “una gama de enfoques utilizados en la investigación educativa para recopilar datos que se utilizarán como

base para la inferencia e interpretación, la explicación y la predicción”. En otras palabras, los métodos son procedimientos utilizados para recopilar los datos.

Para la realización de este estudio, nos recurrimos a un método de carácter descriptivo-analítico con el fin de mejorar la práctica pedagógica (después y durante al momento de redactar un texto, proponiendo actividades de mejora).

- Descriptiva: Porque consiste en evaluar y describir ciertas propiedades y características. Tamayo (2003), en su libro *Proceso de Investigación Científica*, subraya que:

La investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente. (pág.35).

- Analítica: Asimismo, según Abad (2015, pág. 94), en el método analítico "se distinguen los elementos de un fenómeno y se procede a revisar ordenadamente cada uno de ellos por separado".

Pues, en nuestro estudio, procuramos realizar una descripción detallada del proceso seguido para mejorar *el tratamiento de la expresión escrita*, así como analizar los resultados obtenidos e interpretarlos.

3. Diseño

Para llevar a cabo esta investigación, optamos por el diseño pre experimental, con el fin de comparar los resultados obtenidos en el mismo grupo de estudio, antes y después del tratamiento pedagógico. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014, pág. 136) Este diseño se desarrolla conforme a la conceptualización de "a un grupo se aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le guía el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo".

Durante el curso de 2021-2022, hemos realizado una experimentación en la asignatura de comprensión y *expresión escrita* para mejorar el rendimiento de los estudiantes en dicha asignatura. El procedimiento consiste en que los alumnos escriben un texto sin la intervención del profesor, luego, el profesor recopila los trabajos realizados, los corrige y hace una clasificación de los errores. En segundo paso, el profesor planifica una sesión, establece unos

objetivos, selecciona una serie de actividades y usa varias estrategias de redacción entre ellas el uso del borrador. En esta fase, el profesor es un facilitador y el aprendiz es el centro del aula. Últimamente, el profesor compara entre los dos trabajos hechos: producto final y proceso continuo.

El diseño por el que hemos trabajado se forma en la siguiente figura:

Tabla 7 : Diseño metodológico.

O1	X	O2
Medición pre experimental	Variables	Medición post experimental

Fuente: Tabla adaptada por Carlos Enrique Vento Cangalaya en su powerpoint titulado diseños de la investigación.

Podemos explicar el cuadro de la siguiente manera:

O1: Se refiere a las redacciones consideradas como producto final.

X: La expresión escrita entre producto y proceso.

O2: Se refiere a las redacciones hechas después de la corrección procesual y el uso del borrador.

4. Nivel de la investigación

En primer lugar, el nivel de nuestra investigación es proyectivo, ya que pretendemos proponer una serie de actividades para el tratamiento de la expresión escrita como proceso en el aula de ELE, según Barrera (2010, pág. 567), el nivel proyectivo intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de investigación.

Segundo, después de elaborar una batería de actividades, procuramos aplicar estos ejercicios en el tratamiento de la expresión escrita como proceso con los estudiantes del primer curso LMD. De allí, el nivel de investigación es aplicativo. Según Chávez (2007):

El tipo de investigación aplicada tiene como fin principal resolver un problema en un periodo de tiempo corto. Dirigida a la aplicación inmediata mediante acciones concretas para enfrentar el problema. Por tanto, se dirige a la acción inminente y no al desarrollo de la teoría y sus resultados, mediante actividades precisas para enfrentar el problema. (pág.134)

Además, hemos usado el nivel correlacional para medir la eficacia del tratamiento de la expresión escrita como proceso seguido en el aula de ELE. Según Cancela, Rocio , CEA, Noelia, Galindo, & Valilla (2010), los estudios correlacionales comprenden aquellos estudios en los que estamos interesados en describir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas, mediante el uso de los coeficientes de correlación.

5. Población y muestra

Para alcanzar nuestros objetivos, hemos elegido a 24 estudiantes que cursan primer curso licenciatura, grupo A1, Facultad de Letras y Lenguas, Departamento de español en la universidad de Amar Téliidji en Laghouat 2021/2022, que tienen la edad entre 18 y 23 años.

6. Técnicas e instrumentos

Las técnicas y los instrumentos utilizados para el análisis de la expresión escrita entre producto y proceso para los estudiantes del primer curso licenciatura son: la observación previa, análisis de necesidad y la rúbrica.

6.1 Observación directa

Consiste básicamente en observar y recoger datos inicialmente de dos profesores que enseñan esta asignatura en el departamento de español, Universidad de Laghouat para tomar informaciones y registrarlas para nuestro posterior análisis. Pues, la observación es un instrumento que se utiliza con el fin de recoger datos necesarios para que el estudio sea válido, confiable y aplicable en distintos ámbitos, tal como la educación y la investigación científica.

Nuestro objetivo de usar esta herramienta es recolectar datos e informaciones sobre el tratamiento de la expresión escrita en nuestro departamento y ver cómo se enseña y por qué los estudiantes tienen dificultades en esta asignatura.

6.2 Análisis de necesidad

Hemos utilizado este instrumento de recogida de datos para determinar las lagunas y dificultades de los estudiantes del primer curso en la asignatura de Comprensión y Expresión Escrita.

6.3 Rúbrica¹

Para conseguir nuestros objetivos, hemos acudido al uso de la rúbrica como un instrumento de evaluación porque nos permite orientar el desarrollo de las tareas, además, favorece la retroalimentación. Según Diaz Barriga (2005, pág. 3), “las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada”. Pues, es un modelo reciente y pretende ser un primer acercamiento para los profesores que buscan una manera distinta de evaluar, y para que aquellos alumnos deseosos de aprender no duden en conocer las posibilidades que les brinda la rúbrica.

6.3.1. Criterios de la evaluación

Las expresiones escritas han sido evaluadas según estos criterios:

¹ Cabe señalar que la hemos adaptado de Abarca, M. M. (2015). *El enfoque al producto y el enfoque al proceso*. Filología y Lingüística, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/23751>

Tabla 8 : Criterios de evaluación (Rúbrica).

TEMA	Puntaje
Contenido	
El tema está bien definido y limitado	
El problema y la tesis están bien planteados	
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal	
Organización	
El texto tiene la estructura solicitada	
Los párrafos están bien estructurados	
Expresión	
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema	
Evitar la repetición de palabras	
Usar conectores que dan cohesión al texto	
Gramática	
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos	
Hay concordancia de género y número	
Usar adecuadamente los gerundios y los participios	
Notación	
Usar los signos de puntuación	
Acentúa correctamente	
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas	

Fuente: Elaboración propia. Adaptada de Marta Madrigal Abarca

7. Cuadro de la operacionalización

En esta parte de nuestro trabajo de TFM, presentamos el cuadro de la operacionalización en el que operacionalizamos los variables de nuestro trabajo desde un nivel abstracto a un plan más concreto.

Conclusión

En este capítulo, hemos tratado al diseño metodológico para desarrollar esta investigación, hemos señalado El diseño de la investigación, métodos, población y la muestra de trabajo. Como hemos mencionado anteriormente, nuestro estudio es de tipo proyecto aplicativo, en el que hemos propuesto una serie de actividades, estrategia y fases y luego, aplicarlos para mejorar la destreza escrita.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Introducción

El presente capítulo aborda el análisis e interpretación de los datos recolectados en las diferentes sesiones de trabajo.

1. La observación

Para llevar a cabo nuestro estudio y comprobar nuestra hipótesis, hemos asistido a dos clases de comprensión y expresión escrita impartidas por los profesores en el departamento de lengua española en la universidad de Laghouat. De hecho, la observación etnográfica nos permitió conocer las estrategias y métodos usados en la enseñanza-aprendizaje de CEE.

La observación realizada mostró que ambos docentes usan estrategias y técnicas diferentes para transmitir el saber en esta asignatura: uno de los profesores dio gran importancia a ejercicios de frases múltiples de gramática y vocabulario convirtiéndolos en una clase de gramática, mientras el otro seleccionaba un texto y empezaba a analizar su contenido, mostrando a los estudiantes cómo se construyen las oraciones, cómo responder a las preguntas del texto. El primer profesor abordó la parte teórica oralmente y ordenó a los estudiantes a tomar apuntes, mientras que el segundo empezaba a trabajar el léxico enfocándose en la sinonimia y la autonomía. Estos detalles nos ayudaban en nuestro proceso.

Al observar podemos decir que, aunque los docentes hacen muchos esfuerzos para explicar los contenidos, los estudiantes se aburren fácilmente, muestran poco interés por el tema abordado y continúan sintiéndose incapaces de hablar o escribir por la vergüenza de cometer errores.

Aunque la observación de dos sesiones de CEE puede ser insuficientes para ubicar sus hallazgos en el contexto más amplio, la observación en el aula nos ayudó a descubrir lo que intentaban transmitir los maestros, nos hizo hasta cierto punto conscientes de las diferentes formas, estrategias y la motivación utilizada en las clases de CEE. Entonces, utilizar otros métodos en nuestra práctica para garantizar una mejor comprensión y producción de expresiones escritas de los estudiantes ha sido nuestro objeto de estudio.

2. Análisis de necesidades

Con el fin de determinar precisamente las lagunas, problemas, dificultades y necesidades de los estudiantes del primer curso, hemos elaborado un análisis de necesidades. 28 discentes han respondido a este análisis de necesidades.

Tabla 10 : *¿Te gusta la expresión escrita?*

Sí	No
82,60%	17,39%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la primera pregunta señalan que la expresión escrita es la más preferible para los discentes con un porcentaje elevado.

Tabla 11: *¿Qué problema tienes en la expresión escrita?*

Vocabulario	Ortografía	Gramática
86,95%	17,39%	8,69%

Fuente: Elaboración propia.

La segunda pregunta ha sido planteada para delimitar exactamente las lagunas que les enfrentan al momento de elaborar sus redacciones. Esta pregunta es de respuesta múltiple. Por tal motivo, y con el porcentaje de 86,95% confirmamos que los estudiantes tienen un gran problema en la competencia léxica (escasez de vocabulario). Su vocabulario es muy limitado y simple. Esto es debido, primero, a falta de lectura, y segundo, al periodo de pandemia del Covid 19.

Tabla 12: *¿Prefieres elaborar la expresión escrita en casa o en el aula?*

Casa	Aula
82,60%	17,39%

Fuente: Elaboración propia.

De los resultados obtenidos, observamos que 19 informantes prefieren hacer redacciones fuera del aula; mientras solo 4 prefieren hacer sus expresiones escritas en clase. Vale la pena mencionar que algunos estudiantes escriben correctamente, aunque lo hacen en el

aula en un tiempo reducido, mientras que otros recurren a la traducción o copian y pegan directamente de otros sitios.

Tabla 13: Metodología usada por los profesores.

El profesor del instituto solía usar una metodología:	Tradicional	Moderna
	95,65%	4,34%
Después de elaborar la EE, el profesor hace el feedback (la retroalimentación)	No	Si
	78,26%	21,73%

Fuente: Elaboración propia.

Con esta pregunta, pretendemos saber la metodología usada por los profesores en la etapa de secundaria y también determinar el tipo de corrección (tradicional o procesual, usan la retroalimentación o no). Las respuestas encontradas indican que la metodología usada es puramente tradicional, los profesores señalan los errores y los corrigen sin hacer ningún feedback.

Tabla 14 : Interés personal de estudiantes

Prefieres hacer la EE	En grupos	Solo/a
	65.21%	34.78%
Prefieres que el profesor	Corrija los errores	Los codifique
	82.60%	17.39%
¿Al elaborar la EE, usas el borrador?	Sí	No
	73.91%	26.08%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos con las tres preguntas anteriores demuestran el interés personal de cada estudiante a la hora de escribir un párrafo y después de elaborarlo. De tal manera, observamos que 65.21% prefieren trabajar en grupos, mientras que 34.78% prefieren trabajar individualmente, lo podemos justificar por la influencia de la metodología usada antes. Asimismo, observamos que el 82.60% de los estudiantes prefieren que el profesor corrija sus errores, y solo unos han elegido su codificación. Además, el 73.91% usan el borrador para ordenar sus ideas y evitar los errores.

Tabla 15: ¿Consultas tu copia después de la corrección?

Sí	No
65.21%	34.78%

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes consultan sus copias después de la corrección con el objetivo de ver las notas, y no para aprender de sus errores.

En síntesis, con los resultados obtenidos podemos afirmar que los estudiantes quieren mejorar su nivel en cuanto a la adquisición del vocabulario, usar correctamente los tiempos verbales, manejar la sintaxis para producir textos cohesionados y coherentes. Pero se distraen con facilidad por falta de concentración. Cabe mencionar que la muestra elegida es de nivel inicial, o sea, son novatos. De hecho, hemos elegido trabajar la expresión escrita entre producto y proceso para ofrecer al estudiante una serie de actividades y estrategias para redactar una buena producción textual.

3. Descripción y análisis de la experimentación

En esta parte, describimos y analizamos todas las expresiones hechas durante el curso de 2021-2022. Hemos realizado cuatro redacciones como producto final, y cuatro redacciones como proceso. Cabe señalar que los temas de las expresiones realizadas son planificados en el programa del primer curso de licenciatura del primer semestre (la secuencia expositiva y la argumentativa).

Con el fin de responder a nuestra pregunta general del estudio *¿Si el tratamiento de la expresión escrita como proceso ayudará a los estudiantes para escribir correctamente?*, también para determinar hasta qué punto usar la corrección procesual mejora el rendimiento de los estudiantes para escribir aceptablemente, además de mostrar la importancia de las estrategias cognitivas mentales y el valor del borrador.

3.1. Primera expresión escrita

"El sistema educativo en Argelia" ha sido la primera redacción realizada por los estudiantes del primer curso, tuvo lugar el 14 de noviembre de 2021. Señalamos que la primera redacción ha sido elaborada fuera del aula. Hemos recolectado los trabajos hechos, los hemos corregido señalando los errores cometidos.

El 21 de noviembre de 2021, les hemos devuelto sus trabajos corregidos. Les hemos pedido que escriban sus errores y corregirlos. Basándonos en los errores encontrados en sus párrafos, hemos planificado una serie de actividades con el propósito de resolver aquellos problemas y aclarar sus dudas.

Antes de que los estudiantes empiezan a redactar sus textos en el tratamiento de la expresión escrita como proceso, hemos seguido unas fases:

En la fase de pre-escribir: Hemos buscado y desarrollado ideas usando una variedad de técnicas como borrador, esquemas, asociaciones, y sopa de letras. Les hemos pedido que anoten estas ideas en sus cuadernos. Siempre, les hemos pedido que piensen a quién van a escribir y con qué propósito.

Borrador: Después de enriquecer la memoria de trabajo de los estudiantes, les hemos pedido que elaboren un plan, o sea, un esquema y que seleccionen las informaciones relevantes. Después, los alumnos empiezan a transformar las ideas en párrafos cohesionados y coherentes. Cabe señalar que en cualquier momento, el aprendiz puede recurrir al plan elaborado y modificar en los puntos establecidos (proceso recursivo). En esta fase, la corrección gramatical y ortográfica es esencial y obligatoria.

Revisión: En esta parte, hemos basando en la autoevaluación y la retroalimentación para fomentar la metacognición de los estudiantes. En esta fase, el papel del profesor es decisivo ya que guía y ayuda al aprendiz en este proceso de revisión y corrección, mientras el aprendiz es el centro de esta operación cognitiva.

En todas las sesiones del tratamiento de la expresión escrita como proceso, hemos seguido estas tres fases fundamentales. Todos los alumnos han demostrado un interés hacia la metodología aplicada, ya que les ha ayudado mucho para escribir correctamente y sin tener miedo de errores de tipo gramatical, ortográfico, de cohesión y de competencia discursiva.

Tabla 16 : Actividades de mejora 1.

Actividades	Presentación
Actividad 1	Rellenar los huecos
Material	Un párrafo sobre la educación
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 2	Completa la tabla señalar el verbo, sustantivo y adjetivo
Material	La tabla de la actividad
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 3	Trabajar el léxico, Une los sinónimos y antónimos
Material	La foto presentada en la actividad
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 4	Lluvia de ideas
Material	Aula ordinaria, pizarra, rotulador.
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Todo el grupo
Consigna	Hacer una tormenta de ideas sobre el sistema educativo argelino.
Evaluación	Formativa
Actividad 5	Expresión escrita
Material	Aula ordinaria, papel blanco
Duración	30 minutos
Agrupamiento	Individual
Consigna	Escribe de nuevo, un texto expositivo sobre el sistema educativo argelino, usando el borrador superando los errores basando en la explicación de la profesora, revisa tu texto al terminarlo
Evaluación	Formativa

Fuente: Elaboración propia.

Después de hacer las actividades, enriquecer el vocabulario de los estudiantes, y explicar los errores cometidos en sus redacciones. Hemos recolectado de nuevo los trabajos hechos en el aula y los hemos corregido.

Los resultados obtenidos indican que los errores se disminuyen en comparación con la primera producción. Esto implica que para los estudiantes hagan buenas redacciones, es necesario planificar una serie de actividades: De vocabulario, gramática, conectores y también es mejorar usar unas estrategias como el borrador, sopa de ideas, esquema y usar el diccionario.

Los resultados del primer producto y proceso se manifiestan en la siguiente rubrica:

Tabla 17 : Criterios y resultados del tema 1.

Tema	Tema 1			
	Producto		Proceso	
Contenido	Sí	No	Sí	No
El tema está bien definido y limitado	55.55%	44.44%	88.88%	11.11%
El problema y la tesis están bien planteados	16.66%	83.33%	55.55%	44.44%
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal	61.11%	38.88%	100%	00%
Organización				
El texto tiene la estructura solicitada	22.22%	77.77%	61.11%	38.88%
Los párrafos están bien estructurados	38.88%	61.11%	72.22%	27.77%
Expresión				
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema	66.66%	33.33%	100%	00%
Evitar la repetición de palabras	22.22%	77.77%	94.44%	5.55%
Usar conectores que dan cohesión al texto	22.22%	77.77%	88.88%	11.11%
Gramática				
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos	00%	100%	72.22%	27.77%
Hay concordancia de género y número	5.55%	94.44%	77.77%	22.22%
Usar adecuadamente los gerundios y los participios	11.11%	88.88%	83.88%	16.66%
Notación				
Usar los signos de puntuación	38.88%	61.11%	83.88%	16.66%
Acentúa correctamente	55.55%	44.44%	61.11%	38.88%
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas	5.55%	94.44%	55.55%	44.44%

Fuente: Elaboración propia.

La tabla anterior muestra que en el criterio del contenido en la expresión escrita tratada como producto la mitad de los estudiantes (55.55%) han definido apropiadamente el tema, el 16.66% de ellos han planteado el problema usando expresiones coloquiales, y el 61.11% han utilizado un registro adecuado.

En cuanto al tratamiento de la expresión escrita como proceso, los resultados obtenidos indican que el 88,88% de los aprendices han presentado un tema preciso, exacto y bien definido. Mientras el 55.55% de estudiantes han expuesto la tesis y han respetado la estructura externa e interna. Todos los alumnos han usado un registro adecuado a la situación comunicativa y formal.

En cuanto al segundo criterio, el tratamiento de la expresión escrita como producto final, indica malos resultados; es decir, los estudiantes escriben de una manera desorganizada el 77.77% no ha cumplido la estructura de la secuencia expositiva. El 61.11% del total, sus párrafos no están bien estructurados, coherentes y cohesionados.

Sin embargo, el tratamiento de la expresión escrita como proceso continuo señala resultados bastante positivos gracias a las estrategias usadas y al rol del profesor como mediador y facilitador. Es evidente confirmar la mejora en cuanto a la estructura de párrafos con un porcentaje de 72.22%, relacionada con 61.11% de escribir con la estructura solicitada.

El tercer criterio de la rúbrica es la expresión. Los resultados de la expresión en la expresión escrita como producto final indican que el 66.66% han escrito con un vocabulario bastante adecuado al tema tratado, y el 22.22% del total han evitado la redundancia de las ideas. El 22,22% de los estudiantes han logrado escribir párrafos utilizando conectores lógicos. De allí, estos porcentajes indican que pocas redacciones son cohesionados y coherentes. Es importante señalar que los estudiantes han escrito unas redacciones usando la traducción, asimismo se nota la interferencia de la lengua francesa o árabe, tales como el inglés "in" en vez de "en", "education" en lugar de "educación"

De nuevo, los resultados obtenidos en las producciones textuales como proceso cognitivo muestran que los estudiantes están en una mejora progresiva en la parte de la expresión y vocabulario. Todos los participantes han usado un vocabulario adecuado al tema, el 88.88% de ellos han conseguido tener un vocabulario variado y usar adecuadamente los conectores. El 94.44% han utilizado un vocabulario nuevo evitando las repeticiones.

La corrección gramatical en el tratamiento de la expresión escrita como producto ha revelado una gran deficiencia en la competencia lingüística de los estudiantes. Los errores se manifiestan en el mal uso de las estructuras gramaticales, todos los estudiantes han conjugado de manera inadecuada al tipo de texto, el 94.44% de ellos no saben relacionar entre el género y

número, el 88.88% de los aprendices caen en el mal uso del gerundio y el participio. Esto indica que los estudiantes aún no dominan la gramática española.

En cambio, la gramática utilizada en los textos como proceso seguido muestra el respeto de los tiempos verbales por el 72.22% de ellos redactan frases bien hechas y oraciones bien estructuradas, además el 77.77% de ellos han identificado el género y número, y el 83.88% usan los gerundios y los participios con excelencia.

Por su parte, la notación plantea un problema muy grave, ya que el 94.44% de las expresiones están llenas de errores de ortografía como: sestema/ sistema, informaciones/ informaciones, lyceo/ liceo, manera/ manera, repoplica/ república, educción/ educación. Mientras el 61.11% de los aprendices han descuidado el uso de los signos de puntuación en sus elaboraciones. Además, el 55.55% de los alumnos han logrado acentuar correctamente.

En cambio, la notación en el tratamiento de la expresión escrita como proceso, los resultados indican que hay una mejora en comparación con los resultados obtenidos anteriormente, gracias a la explicación de signos de puntuación. Vemos claramente que los estudiantes se han concentrado en la explicación. Sin embargo, las reglas ortográficas indican que aún siguen teniendo problemas de ortografía similarmente: e/i, y/e, o/u, p/b, b/v, j/g, z/c, ll/y.

En síntesis, la primera expresión escrita fue como un estudio de caso para determinar los problemas que enfrentan los estudiantes del primer grupo. De esto, notamos que hay puntos positivos; tales como el entusiasmo del aprendiz para expresar sus ideas, la voluntad y aceptación de los estudiantes para superar los obstáculos. En cambio, como puntos negativos, mencionamos la mala concentración por parte del alumnado, el olvido de lo explicado, almacenar lo entendido en la MCP; o sea, no comprenden para aprender sino para hacer una redacción aceptable el mismo día.

3.2. Segunda expresión escrita

Relaciones familiares es el segundo tema de redacción abordado en nuestro estudio en la secuencia expositiva. La segunda sesión tuvo lugar el 28 de noviembre de 2021. En la clase, los estudiantes han leído un texto sobre la relación entre padres e hijos en la adolescencia. Como el tiempo de la sesión es insuficiente, les hemos pedido que hagan la redacción en casa.

El día siguiente, los estudiantes nos han devuelto sus trabajos. Los hemos corregido, hemos señalado los errores según su categoría, hemos establecido un código de corrección establecido entre los estudiantes y nosotros. Se trata de una corrección procesual usando colores y códigos.

Hemos seguido los mismos pasos de la sesión anterior, les hemos devuelto sus copias, les hemos pedido que corrijan sus errores y los escriban en un folio blanco para que aprendan de ellos. A partir de los errores encontrados, hemos planificado unas actividades para abordado el mismo tema, es decir, relaciones familiares, pero como proceso continuo.

Estas actividades sirven para aportar al estudiante los conocimientos necesarios sobre diversas herramientas de planificación, producción y revisión de sus textos, por tales estrategias hemos alcanzado obtener producciones escritas de una forma más sistémica y sencilla.

Tabla 18 : Actividades de mejora 2.

Actividades	Presentación
Actividad 1	Traducción del árabe al español
Material	La pizarra y el ejercicio
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 2	Cuadro de femenino – masculino
Material	La pizarra - El cuadro de la actividad
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 3	Acentuación
Material	El ejercicio
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 4	Lluvia de ideas
Material	Aula ordinaria, pizarra, rotulador.
Duración	20 minutos
Agrupamiento	Grupal
Evaluación	Formativa
Actividad 5	La expresión escrita
Material	Hoja blanca
Duración	30 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa.

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 19 : Criterios y resultados del tema 2.

Tema	Tema 2			
	Producto		Proceso	
	Si	No	Si	No
Contenido				
El tema está bien definido y limitado	82.35%	11.76%	94.11%	5.88%
El problema y la tesis están bien planteados	70.58%	23.52%	17.64%	82.35%
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Organización				
El texto tiene la estructura solicitada	70.58%	23.52%	88.23%	11.76%
Los párrafos están bien estructurados	58.82%	35.29%	88.23%	11.76%
Expresión				
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema	58,82%	35,29%	94.11%	5.88%
Evitar la repetición de palabras	82.35%	11.76%	88.23%	11.76%
Usar conectores que dan cohesión al texto	29.41%	64.70%	76.47%	23.52%
Gramática				
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos	29.41%	64.70%	88.23%	11.76%
Hay concordancia de género y número	35.29%	58.82%	88.23%	11.76%
Usar adecuadamente los gerundios y los participios	35.29%	58.82%	88.23%	11.76%
Notación				
Usar los signos de puntuación	58.82%	35.29%	94.11%	5.88%
Acentúa correctamente	58.82%	35.29%	88.23%	11.76%
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas	35.82%	58.82%	58.82%	35.29%

Fuente: Elaboración propia.

En la rúbrica anterior, presentamos los resultados obtenidos en el producto junto al proceso del segundo asunto. Grosso modo, notamos con claridad el progreso de los estudiantes en la mayoría de los criterios gracia a la explicación intensa y la corrección procesual.

Los resultados obtenidos en el primer criterio en el tratamiento de la expresión escrita como producto final señalan que el 82.35% han escrito un tema bien definido y preciso. El 70.58% de los estudiantes han planteado el problema abordado. El 88.23% de los estudiantes han tomado en consideración el uso del registro adecuado. En comparación con el primer producto, notamos un progreso en las producciones.

En comparación del mismo criterio en el tratamiento de la expresión escrita como proceso vemos que los resultados son muy positivos. El 94.11% de los discentes han escrito redacciones bien presentadas, claras y adecuadas a la tipología textual. Más de la mitad de los estudiantes han usado un registro formal y adecuado al tema escrito.

Estos resultados reflejan una mejora en la competencia discursiva ya que desde el primer texto elaborado han comenzado a considerar la escritura como un acto comunicativo y social, especialmente, en cuanto al mantenimiento del mismo contenido temático que se va enriqueciendo progresivamente a lo largo de las diferentes sesiones.

Ahora, tratamos el criterio de la organización en el tratamiento de la expresión escrita como producto. Los resultados del primer texto indican que el 70.58% de los estudiantes han respondido a la estructura solicitada bajo un orden lógico "la introducción, desarrollo y conclusión". Al mismo tiempo, más de la mitad de nuestros discentes, el 58.82% de ellos, focalizan en la variedad de ideas y la estructura adecuada de párrafos. Es decir, los estudiantes han empezado a entender que un texto es una forma y estructura y no un bloque.

Comparando este resultado con el tratamiento de la expresión escrita como proceso, observamos que el 88.23% de los estudiantes han presentado redacciones respetando la estructura solicitada. Podemos inferir que los resultados obtenidos de ambas expresiones muestran el triunfo de seguir las reglas de la forma incluyendo más informaciones fiables sin recurrir a los términos coloquiales ni a las estructuras típicas del lenguaje oral.

Los resultados del tercer criterio señalan que el 82.35% de los aprendices han superado la repetición de las mismas palabras y han empezado a escribir con sinónimos y reformulaciones. De igual forma, el 76.47% de ellos han escrito con vocabulario adecuado a la temática. No obstante, la mayoría de ellos siguen teniendo problemas de conectores lógicos ya que solo el 29.41% de ellos han usado adecuadamente los conectores lógicos. Pues, estos resultados indican que las redacciones son un poco cohesionadas.

Con respecto al proceso, los resultados se manifiestan en altos porcentajes, de hecho, el 94.11% de ellos han escrito textos que se caracterizan por la diversidad del vocabulario gracias a la estrategia de la lluvia de ideas. En relación a la repetición, el 88.23% de ellos la han superado. Por último, el 76.47% de los aprendices han usado correctamente los conectores lógicos en comparación con el primer texto.

En cuanto a la gramática como elemento esencial para redactar textos sin errores, como producto solo el 29.41% de ellos han conjugado convenientemente los verbos, y más de la mitad no han podido usar los gerundios y participios pasados; también no prestan atención al género y número. Como contrapartida, los resultados del proceso representan una progresión que se nota en el porcentaje de 88.23% en todos los criterios analizados en la parte de gramática.

Podemos explicar estos resultados negativos en este criterio por falta de actuación, es decir, los estudiantes, aunque tienen una buena competencia lingüística, no pueden aplicar las reglas gramaticales aprendidas correctamente en una situación comunicativa escrita u oral.

Tras la clase explicativa sobre el tiempo adecuado y unas reglas gramaticales, hemos notado, en general, que se percibe un uso adecuado y progresivo de los tiempos verbales, el uso adecuado del gerundio, de los participios pasados y la adecuación entre el género y número.

La tabla nos da resultados de ambas expresiones escritas, en primer lugar, observamos que más de la mitad han usado los signos de puntuación junto a la acentuación y las reglas ortográficas. Dentro de orden diferente de análisis, y en cuanto al proceso se nota un desarrollo escindible de 94.11% en el uso de signos de puntuación, y el 88.23% de las expresiones se acentúan adecuadamente, por último, el gráfico muestra un avance cuando se trata de las reglas ortográficas por 58.82%.

3.3. Tercera expresión escrita

Con la necesidad de trabajar otra tipología textual, y para diferenciar entre las dos secuencias textuales (expositiva y argumentativa). Procuramos planificar sesiones de expresión escrita para mejorar la competencia discursiva argumentativa. En cuanto a los rasgos lingüísticos en esta tipología, aclaramos el subjetivismo para enlazar las ideas, basándose en la función apelativa y expresiva, con una modalidad divulgativa y lenguaje connotativo.

El tema “Fumar” es la primera expresión escrita argumentativa y la tercera hecha a lo largo de nuestra investigación, la redacción tratada como producto tuvo lugar el 29 de noviembre de 2021. Como siempre, el profesor ha presentado el texto de “fumar es perjudicial”, los estudiantes han leído el texto y lo han comentado. Luego, ha dedicado un tiempo, para que los estudiantes escriban un texto argumentativo sobre si están a favor o en

contra de fumar en espacios públicos. Hemos recogido los trabajos hechos, los hemos corregido, hemos planificas una batería de actividades para seguir mejorando la redacción de nuestros estudiantes.

El tratamiento de la expresión escrita del tema fumar como proceso tuvo lugar el 30 de noviembre de 2021. A continuación, presentamos las actividades planificadas.

Tabla 20: Actividades de mejora 3

Actividad	Presentación
Actividad 1	Elegir la respuesta correcta
Material	Frases variadas
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 2	Ayuda a Carlos a decidir
Material	Palabras
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 3	Llenar huecos
Material	Un párrafo sobre el insomnio
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 4	Cuadro de sinónimos y antónimos
Material	El cuadro de la actividad
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 5	Lluvia de ideas
Material	Aula ordinaria, pizarra, rotulador.
Duración	15 minutos
Agrupamiento	Toda la clase
Consigna	Realizar una tormenta de ideas sobre el tema de Fumar.
Evaluación	Formativa
Actividad 6	Expresión escrita
Material	Aula ordinaria, papel blanco
Duración	30 minutos
Agrupamiento	Individual
Consigna	Escribir un texto argumentativo sobre el tema del fumo, usando el borrador y enfocándose en la explicación previa
Evaluación	Formativa

Fuente: Elaboración propia.

Las actividades hechas están organizadas como procesos interrelacionados para que el alumno analice y sintetice las informaciones con el fin de producir textos coherentes, cohesionados y adecuados que requieran un dominio cognitivo de alto grado.

Los resultados obtenidos de ambas expresiones se muestran en la tabla siguiente:

Tabla 21 : Criterios y resultados del tema 3.

TEMA	Tema 3			
	Producto		Proceso	
	Si	No	Si	No
Contenido				
El tema está bien definido y limitado	83.33%	16.66%	94.11%	5.55%
El problema y la tesis están bien planteados	77.77%	22.22%	88.88%	11.11%
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal	72.22%	27.77%	83.33%	16.66%
Organización				
El texto tiene la estructura solicitada	77.77%	22.22%	83.33%	16.66%
Los párrafos están bien estructurados	83.33%	16.66%	83.33%	16.66%
Expresión				
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema	61.11%	38.88%	77.77%	22.22%
Evitar la repetición de palabras	66.66%	33.33%	83.33%	16.66%
Usar conectores que dan cohesión al texto	72.22%	27.77%	83.33%	16.66%
Gramática				
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos	66.66%	33.33%	77.77%	22.22%
Hay concordancia de género y número	72.22%	27.77%	83.33%	16.66%
Usar adecuadamente los gerundios y los participios	61.11%	38.88%	72.22%	27.77%
Notación				
Usar los signos de puntuación	66.66%	33.33%	88.88%	11.11%
Acentúa correctamente	77.77%	22.22%	83.33%	16.66%
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas	66.66%	33.33%	77.77%	22.22%

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el contenido, los resultados obtenidos muestran que el 83.33% de los participantes han elaborado producciones bien definidas y limitadas, además el 77.77% de ellos han planteado el problema de manera aceptable, y el 72.22% de los alumnos han utilizado un registro estándar y formal. No obstante, los resultados de la segunda producción revelaron un avance notable ya que el 94.11% del total han logrado definir la temática sin rodeos, así mismo el 88.88% de ellos han expuesto la problemática relacionada con la tesis del texto con excelencia, y el 83.33% de los discentes han seguido un modelo formal.

Si comparamos los resultados obtenidos podemos salir con la conclusión de que hay un cambio desde el primer texto hasta ahora, con cada tema, las expresiones se vuelven más organizados, estructurados y comprensivos.

En la organización, el 77.77% de los estudiantes han seguido una estructura exacta, y el 83.33% de la totalidad de los aprendices han seguido el orden lógico de ideas de la secuencia argumentativa. Mientras, las expresiones escritas tratadas como proceso han mantenido una estructura adecuada y solicitada en el texto. De estos resultados, observamos que los participantes han dominado muy bien la estructura interna y externa. Sin embargo, pocas personas aún tienen problemas en cuanto a la organización por falta de atención.

En efecto, los datos recolectados en cuanto a la expresión señalan que el 61.11% de los estudiantes han presentado redacción con un vocabulario rico y variado. Más de 66.66% han evitado la repetición de palabras, e incluso el 72.22% de ellos han usado los conectores lógicos. Comparando estos resultados con el primer producto, la segunda tarea muestra un progreso que se nota en el mantenimiento de vocabulario variado por el 77.77% de ellos; también señalamos un porcentaje de 83.33% en el uso de conectores lógicos que les ayudan en la cohesión y la coherencia entre las ideas textuales.

En la misma línea, en el tratamiento de la expresión escrita como proceso para mejorar las producciones enfocándose en el vocabulario como gran insuficiencia, hemos alcanzado un desarrollo en todos los criterios, especialmente, en la gramática. De allí, los resultados revelan que el 66.66% de la totalidad han usado adecuadamente la concordancia de los tiempos y la conjugación correcta, mientras el 61.11% de ellos han podido usar adecuadamente el gerundio y los participios pasados.

Ahora bien, cuando se trata de las producciones escritas como proceso, se manifiesta el porcentaje de 83.33% en la concordancia de género y número, además de 77.77% refiere a la conjugación apropiada y el 72.22% para el uso de gerundio y participios pasados. Grosso modo, podemos destacar una progresión notable.

En cuanto a la notación entre las producciones escritas de producto y proceso, primero, en el producto, notamos que el 66.66% de discentes han logrado usar los signos de puntuación en sus textos junto a la adecuación de las reglas ortográficas, además un porcentaje de 77.77% refiere al uso correcto de acentuación. Por consiguiente, los resultados obtenidos en el proceso revelan unos altos porcentajes de 88.88% en los signos de puntuación, 83.33% de la correcta acentuación, y por fin 77.77% han logrado usar de manera conveniente las reglas ortográficas.

Al finalizar de la tercera sesión, hemos concluido que los estudiantes presentan un buen estilo al escribir, usando un vocabulario variado, pero en cuanto a la gramática y ortografía, los participantes muestran un nivel aceptable con pocos errores.

3.4. Cuarta expresión escrita

El tema tratado en la última sesión fue “el trabajo de la mujer”, se partió en dos tareas, la primera tarea hecha en casa el 04 de diciembre de 2021 con el objetivo de producir un texto argumentativo original solo usando los conocimientos previos. Mientras la segunda tarea tuvo lugar el 20 de diciembre de 2021 para trabajar con excelencia el primer escrito tratado como producto final mediante actividades y explicaciones.

Tabla 22 : Actividades de mejora 4.

Actividades	Presentación
Actividad 1	Ejercicio de diptongos e/ie, i o-u/ue
Material	Unas frases variadas
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 2	Poner la tilde en su plazo adecuado
Material	Un pequeño texto en forma de carta
Duración	5 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 3	Ejercicio de respuestas múltiples
Material	Frases de diferentes temas
Duración	10 minutos
Agrupamiento	Individual
Evaluación	Formativa
Actividad 4	Lluvia de ideas
Material	Aula ordinaria, pizarra, rotulador.
Duración	15 minutos
Agrupamiento	Toda la clase
Consigna	Juntos establecemos un esquema que contiene todas las ideas destacadas del tema de la mujer trabajadora
Evaluación	Formativa
Actividad 5	Expresión escrita
Material	Aula ordinaria, papel blanco
Duración	30 minutos
Agrupamiento	Individual
Consigna	Vuelve a escribir un texto argumentativo del mismo tema tratado antes, respetando lo explicado y lo entendido
Evaluación	Formativa

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, presentamos los resultados de la última sesión.

Tabla 23: Criterios y resultados del tema 3.

Tema	Tema			
	Producto		Proceso	
	Si	No	Si	No
Contenido				
El tema está bien definido y limitado	94.11%	5.88%	100%	00%
El problema y la tesis están bien planteados	94.11	5.88%	100%	0%
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Organización				
El texto tiene la estructura solicitada	94.11%	5.88%	100%	00%
Los párrafos están bien estructurados	94.11%	5.88%	100%	00%
Expresión				
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema	88.23%	11.76%	100%	00%
Evitar la repetición de palabras	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Usar conectores que dan cohesión al texto	100%	00%	100%	00%
Gramática				
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos	76.47%	23.52%	94.11%	5.88%
Hay concordancia de género y número	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Usar adecuadamente los gerundios y los participios	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Notación				
Usar los signos de puntuación	100%	00%	100%	00%
Acentúa correctamente	88.23%	11.76%	94.11%	5.88%
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas	88.35%	11.76%	94.11%	5.88%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del análisis nos muestran unos datos estupendos tanto el producto como el proceso, la EE como producto y en relación con el tema y problemática correspondió a 94.11% de éxito. Mientras el 88.23% utilizaron un registro esperado. Procesualmente, la totalidad de los resultados en cuanto a la definición de la temática y el planteamiento del problema han sido positivos.

Estos resultados demuestran que hay una mejora en los textos de los estudiantes en la cuarta sesión. Los estudiantes han respondido a la situación comunicativa planteada, ya que

siguen los puntos de orientación dados y la extensión del texto se ajusta a lo que se les pide, por lo tanto todos han usado el registro adecuado y específico del lenguaje escrito y respondieron a la finalidad de la tarea.

En seguida, observamos que la mayoría escriben expresiones escritas manteniendo la estructura solicitada de los textos, en general, y los párrafos en particular. Los resultados son las siguientes: el 94.11% en la adecuación del texto y sus párrafos. Por parte de las elaboraciones escritas en el producto correspondieron a la totalidad 100% en cuanto a los criterios de la organización.

Para profundizar más en la explicación, podemos decir que los resultados muestran que los estudiantes son capaces de expresar con claridad lo que se les pide mediante la interrelación entre las partes del discurso que corresponde a la fluidez de la distribución de ideas. Hemos observado también que los estudiantes suelen organizar sus producciones en un número determinado de párrafos (entre 3-5) que responde a la estructura típica.

A continuación, a partir de estos criterios analizados, podemos identificar el porcentaje de 88.23% en la diversidad de vocabulario evitando la repetición, y el total 100% en el uso de los conectores. Con relación al proceso, se sacan un 100% en la diversidad del vocabulario apropiado con el tema y el uso adecuado de los conectores. En evidencia y de acuerdo con los resultados, afirmamos que los discentes han logrado la riqueza lingüística y un estilo de redacción claro y sencillo.

En el criterio de la gramática, podemos identificar el 88.23% de los estudiantes que han establecido una relación entre el género y número junto al uso adecuado de participios pasados y el 76,47% de correcta conjugación. Asimismo, los trabajos hechos como proceso indican que el 94.11% han respetado todos los criterios de esta parte. Estos resultados muestran la escasez de los errores cometidos en comparación con los anteriores.

En el último criterio, todos los participantes han usado los signos de puntuación en ambas tareas, mientras el 88.23% han usado la acentuación de modo correcto y las reglas ortográficas adecuadamente. Así pues, es conveniente mencionar que los participantes ya manejan bien el uso adecuado de los acentos y signos de puntuación lo que da una claridad a las redacciones, es decir que han alcanzado un nivel en escribir correctamente sin errores y respetando las reglas ortográficas.

Concretizando, teniendo en cuenta los resultados obtenidos desde la primera sesión hasta la cuarta sesión, se puede afirmar el desarrollo de los participantes en la destreza escrita, por un lado, y por otro mejorar sus competencias relativas al proceso de evaluación de conocimientos (saber), procedimientos (saber hacer) y por fin las actitudes (saber ser).

4. Discusión y resultados

La expresión escrita o el arte de escribir es el área primordial para el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que la escritura se considera como un proceso social, cultural, creativo, estratégico y autorregulado para la concordancia y la cohesión de ideas. En este caso, el profesor desempeña el rol del orientador y moderador. Sin embargo, a los discentes les resulta tan difícil elaborar un discurso escrito por la exigencia de habilidades tanto cognitivas como metacognitivas, pasando por etapas ‘la planificación, la redacción y la revisión’.

El objetivo principal de este trabajo de fin de máster es realizar una investigación científica para potenciar la habilidad de la destreza escrita del alumnado mediante la adquisición de las actividades comunicativas y la corrección procesual para comprender y producir discursos escritos coherentes, cohesionados y adecuados a la situación comunicativa.

El análisis de las producciones escritas arrojó resultados relevantes que nos ayudaron a identificar las lagunas que tienen los participantes en esta destreza. Por tal razón se implementaban actividades y estrategias afectivas en la pedagogía para mejorar la EE. Por primera fase partió de prácticas sencillas, con unos ejercicios desafiantes y terminó con una tarea de producción escrita, estas estrategias no solo contribuyen a reducir la ansiedad al escribir sino también a inspirar la mejora del primer producto escrito. Este proceso ha provocado la reflexión, el análisis y la evaluación de los datos recolectados con todos los detalles que afectan a la enseñanza-aprendizaje. En lo que sigue, resumimos los resultados obtenidos en los puntos siguientes:

Gracias a la experimentación que hemos llevado a cabo, podemos afirmar que el tratamiento de la expresión escrita como proceso repercute positivamente en el desarrollo de destreza escrita de nuestros estudiantes. Este tratamiento tiene una serie de pasos organizados y jerarquizados (pre-escritura, borrador y revisión). Sin embargo, podemos decir que no existe un enfoque único y verdadero, sino que el enfoque más adecuado es trabajar los dos como producto y proceso. Para poder componer o redactar un texto correcto, el aprendiz realiza

distintas actividades de pensamiento cognitivo superior que empieza desde el problema retórico, hasta que el texto se dé por acabado.

Asimismo, aplicar las tres fases de la escritura procesual conduce a tener buenos resultados en el tratamiento de la expresión escrita como producto. De ahí, es aconsejable aplicar los dos enfoques al mismo tiempo. Así, mejoramos competencia estratégica y la competencia discursiva. Tales hallazgos resultados son consistentes en el artículo de Marta Madrigal Abarca " El enfoque al producto y el enfoque al proceso: Dos metodologías complementarias para enseñar la expresión escrita en los cursos de una L2.

Aplicar el tratamiento de la destreza escrita como proceso es considerada como un cambio radical tanto en la actitud del profesor como la del aprendiz. De ahí, escribir no es solamente el acto de tomar un folio blanco y empezar a escribir, sino esta actividad comunicativa de la lengua implica una serie de actividades como el planteamiento de tema, elaboración de esquemas, asociación de ideas, la redacción, revisión de borradores, corrección de la versión final, corrección procesual y finalmente la retroalimentación.

Cabe señalar, que la práctica de esta metodología involucra seguir tres fases esenciales planificación, borrador y revisión. En la planificación, el profesor desempeña un papel importante en estimular la motivación y en interés de sus estudiantes para empezar a redactar. Debe, primero, despertar el conocimiento previo apoyándose en un material variado (lectura de textos, videos, imágenes), aquí estamos hablando de la MCP y MLP. Segundo, enriquecer su competencia léxica y generar ideas usando esquema mental, asociación de ideas que deben ser ordenadas según la superestructura textual de la tipología. En esta fase, el profesor solo es un orientador y facilitador. En la segunda fase denominada textualización, el aprendiz empieza a escribir su texto. Esta fase es muy importante ya que en ella el aprendiz conecta y relaciona entre las ideas, es decir trabaja la cohesión y coherencia y también elige el procedimiento textual adecuado al tema para construir párrafos. La tercera fase, el aprendiz revisa su texto realizando actividades retroactivas de metacognición para evaluar su trabajo.

El papel del docente como el del discente es muy diferente entre el tratamiento de la expresión escrita como producto y como proceso; desde la primera perspectiva, se presta más atención al texto elaborado como resultado final, mientras desde la segunda perspectiva, el sujeto o el escritor es el foco de interés con su mundo cognitivo, sus experiencias, su

conocimiento previo y su nivel. De ahí, el profesor tiene que tomar en consideración el interés de cada uno de sus aprendices, su estilo de aprendizaje porque le permite usar las estrategias adecuadas para el tratamiento eficaz de esta destreza. Igualmente, el rol del profesor no radica en obligar a los estudiantes a producir textos correctos, o proponer modelos a seguir. El papel de profesor en el tratamiento de la destreza escrita como proceso consiste en guiar durante todo el proceso de la redacción al aprendiz: buscar y escribir ideas, elaborar esquemas, hacer un plan, desarrollar sus estrategias cognitivas, y lo más importante es encontrar temas interesantes.

Dentro de eso, es importante variar la tipología de las actividades antes de empezar el proceso de la redacción: lluvia de ideas, los diarios, mapas y esquemas, asociación libre, rellenar huecos, canciones, lectura rápida, actividades de vocabulario, de transformación, de conectores lógicos, de cohesión y coherencia y finalmente actividades de ortografía y puntuación. De otro modo, las actividades toman en consideración el nivel del estudiante, estableciendo una conexión entre el contenido de las actividades y el tema tratado en las sesiones (sopa de letras, signos de puntuación, acentuación, gramática, traducción a la lengua materna, rellenar huecos, fonética b/v, j/g, ll/y, ejercicios de sinonimia y antónima, de adjetivo y sustantivo).

La expresión escrita como actividad comunicativa permite expresar las propias ideas, sentimientos, inquietudes y necesidades del alumnado. Esta competencia básica se debe desarrollar a lo largo del tiempo de formación del aprendiz, ya que no es una tarea sencilla sino el aprendiz tiene muchas dificultades a la hora de redactar su discurso de una forma más adecuada y cohesionada.

De esta línea, el profesor, al momento de hacer la expresión escrita, tiene que usar estrategias y técnicas para enriquecer esta habilidad con estilo personal y original, manteniendo la coherencia y cohesión de ideas, sentimientos y vivencias en un lenguaje adecuado.

3.1. Dificultades de la destreza escrita

Generalmente, trabajar la expresión escrita en el aula de ELE de modo adecuado y correcto no es una tarea fácil ni para el docente, ni para el discente. A continuación, resumimos donde radica la dificultad de la destreza escrita:

1. Dificultades lingüísticas: Consisten en la escasez de ideas durante la fase de la textualización y la revisión de un escrito, que genera errores ortográficos, la ausencia de

los signos de puntuación y los recursos que hacen el texto sea comunicativo y cohesionado, tampoco, sin seguir un esquema global del escrito.

2. Dificultades psicológicas: Estas dificultades surgen en la ausencia de maduración, atención, imaginación y la incapacidad de regular el proceso de la comprensión ya que los estudiantes que sufren de estas dificultades tratan la tarea de escritura de modo descontento.
3. Dificultades pedagógicas: La inadecuada selección de los temas, la mala corrección, el desconocimiento de las metodologías de la enseñanza de la EE causan frustración por parte del estudiante y el profesor al mismo tiempo.

3.2. Recomendaciones

Como futuros maestros, nos encantaría exponer algunas recomendaciones para fomentar la escritura en los estudiantes de ELE. Tras la observación de cada clase con sus técnicas y estrategias, hemos salido con estas recomendaciones:

El uso del borrador: El borrador se considera como instrumento fundamental para planificar nuestras ideas basándonos en plan recursivo, es la parte vital de todo trabajo académico y científico. Su importancia reside en delimitar el problema del tema tratado, seleccionar la información pertinente, organizar el texto en párrafos, estructurar los datos en forma lógica y emplear correctamente los signos de puntuación para superar errores gramaticales y ortográficos con el fin de obtener un texto de calidad.

Los mapas conceptuales: Por su parte, los mapas conceptuales desempeñan un papel importante en la organización y la focalización de ideas principales y secundarias, a través del uso de esquemas de los componentes estudiados. Los mapas conceptuales tienen como objetivo principal dirigir la atención hacia los conceptos clave del trabajo. Esta herramienta establece conexión entre los diferentes conceptos tratados para construir unidades semánticas que proporcionan un resumen gráfico claro y sencillo de lo que se intenta tratar.

El profesor como mediador de clase: El docente tiene que ser un orientador y dejar el centro para los aprendices, o sea, él debe atender a la diversidad del aula y estar pendiente en todos los momentos para que los estudiantes adquieran y aprendan de modo integral y autónomo. Él debe controlar y dirigir la clase de forma responsable. Cabe señalar que la empatía

desempeña el mayor papel para establecer una buena comunicación junto a trabajar el lado cognitivo y emocional del estudiante.

Usar conferencias breves entre maestro y estudiante para saber los puntos de fuerza y debilidad, enseñarles a revisar su propio progreso y escribir para un público real y para una verdadera audiencia y no escribir para escribir sino para convencer y transformar.

La consulta del diccionario: Este instrumento es muy útil, es un elemento primordial y tiene su grado en el aprendizaje de una lengua extranjera y sirve para aprender sobre las palabras de diferentes tipos; su significado y ortografía. En la EE los diccionarios son muy importantes para resolver cualquier duda que ocurre al escribir especialmente la corrección ortográfica.

Proponer actividades antes de la escritura: Es importante trabajar la EE mediante el uso de actividades para trabajar las destrezas lingüísticas que hacen al escrito una herramienta de comunicación y expresión de ideas de modo claro y correcto.

Lluvia de ideas: Como técnica de trabajar la CEE que potencia la creatividad de los estudiantes para encontrar soluciones a problemas. Su objetivo es poner en contacto las ideas que forman los estudiantes sobre un tema de modo cooperativo para que luego el individuo aproveche de ellas en un tiempo disminuido y con el objetivo de potenciar la autonomía del aprendiz.

Conclusión

En suma, el tratamiento de la expresión escrita en el aula de ELE plantea muchas dificultades tanto para el aprendiz como para el docente. Gracias a los resultados obtenidos, afirmamos que no hay un enfoque único y verdadero, sino es mejor tener un método heterogéneo, o sea, aplicar los dos enfoques al mismo tiempo.

CONCLUSIÓN GENERAL

Actualmente, la expresión escrita es considerada como una manifestación lingüística y una actividad cognitiva compleja que requiere modelos y teorías específicos para su enseñanza y aprendizaje. De igual forma, el acto de escribir no es un espacio cerrado, sino que cada aprendiz tiene su ritmo, estilo y capacidad para aprender. De hecho, los profesores deben programar sus clases teniendo en cuenta estas habilidades, enseñando con nuevas estrategias y técnicas para potenciar la escritura en los aprendices.

Ante todo, nuestro objetivo general de la investigación es proponer actividades para mejorar la expresión escrita de los estudiantes del primer curso de español en la Universidad de Amar Téliidji, Laghouat.

Después de llevar a cabo nuestra experimentación, hemos salido con un resultado positivo, fiable y válido en los aprendices como lo demuestran los datos analizados previamente (mejora en las tres fases de la producción escrita, mejora en la competencia discursiva y lingüística).

Cabe destacar que hemos conseguido nuestros objetivos específicos los cuales fueron medir la eficacia de la propuesta sobre la mejora del nivel de los estudiantes en la expresión escrita, además de determinar hasta qué punto usar la corrección procesual mejora el rendimiento de los estudiantes para escribir aceptablemente.

No cabe duda que las hipótesis de nuestro estudio son ciertas y que la enseñanza de la expresión escrita como producto final sin seguir las tres fases de la escritura procesual, sin la ayuda del profesor y la buena planificación lleva a un mal rendimiento académico. Al contrario, es conveniente mezclar entre los dos enfoques: producto y proceso; el tratamiento de la expresión escrita como proceso basándose en el rol del profesor como un buen planificador y orientador en el desarrollo de esta destreza, el papel de aprendiz como protagonista, y la revisión final del producto realizado mejora el rendimiento académico de los estudiantes en la destreza de escribir y la corrección procesual propicia el rendimiento escolar de los estudiantes.

Por lo tanto, hemos respondido a nuestra pregunta general ¿El tratamiento de la expresión escrita como proceso ayudará a los estudiantes para escribir correctamente? Efectivamente, consideramos que al tratar la escritura como proceso mediado por el profesor usando diferentes estrategias tales como: el borrador, lluvia de ideas, consultar el diccionario, esquemas y mapas conceptuales basándose en plan recursivo y la corrección final del producto será beneficioso para escribir aceptablemente y sin errores.

Bibliografía

- Abad, R. (2015). *Introducción a la metodología de la investigación*. Machala, Ecuador.
- Abarca, M. M. (2015). El enfoque al producto y el enfoque al proceso: Dos metodologías complementarias para enseñar la expresión escrita en los cursos de una L2. República de Costa Rica, *Revista de filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*.
- Agurto Flores, M. J. (2019). *el proceso de la escritura como estrategia para mejorar la producción de textos académicos en los estudiantes de bachillerato*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Ecuador.
- Alvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid, España.
- Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto*. San José, Buenos Aires: EUNED.
- Bastar, S. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio.
- Bedarnia, M. (2021). El uso del portafolio como herramienta de aprendizaje y de autoevaluación en la asignatura de Comprensión y Expresión Escrita. Caso de estudio: los estudiantes del primer curso LMD, carrera lengua española, Universidad de Amar Téliidji - Laghaout. Oran, Facultad de Lenguas Extranjeras, Argelia.
- Camps, A. (1989). *Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza*. (Aprendizaje, Ed.) Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Cancela, G., Rocio, CEA, M., Noelia, Galindo, L., & Valilla. (2010). *Metodología de investigación educativa: Investigación ex post facto*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- Cardenas, B. (2006). *Hacia el desarrollo de la habilidad de la expresión escrita y sus implicaciones didácticas en el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua*. Granada, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, España.
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Barcelona, España: Infancia y Aprendizaje.
- Cassany, D. (1999). *Construir la lectura* (Paidós Ibérica ed.). Madrid, España: A & M Gráficos.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Madrid.
- Cifuentes Mendez, Y. (2017). *Desarrollo de la expresión escrita a partir de manifestaciones estéticas*. Bogotá, Departamento de Lenguas en la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

- Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada entre la escuela y la vida*. Mexico: McGraw Hill.
- Diccionario de términos clave de ELE. (1997-2022). *Centro Virtual Cervantes*. Consultado el 15 de abril de 2022, https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm
- Duddy Evans, T., & St John, M. (1998). *Developments in ESP : A multi Disciplinary approach*. Cambridge, Cambridge University press, England.
- Emig, J. (1971). *The composing Process of Twelfth Graders*. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English.
- Fernández, L. Á (2013). La orquestación del proceso de la escritura. León, Departamento de psicología, Sociología y Filosofía, Francia.
- Flower, L., & Hayes, A. (1980). *Identifying The organization of writting process*. Pittsburgh, Carnegie Mellon University, Pennsylvania.
- Fuentes, D. A. (s.f). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Salamanca, Universidad de Salamanca, España.
- Halliday, M. (1973). *Explorations in the functions of language*. London, United kingdom.
- Hamadouche, M. (2010). *Developing the writting skill through increasing learners awareness of writting process, the case os second year students*. (T. o. master, Ed.) Universty of Canstantine.
- Harris, K.R. Graham, S. Brindle, M. Sandmel, K (2009). Metacognition and children's writing en D. J Hacher, J. Dunlosky, y A. C.
- Jordan, R. (1997). *English for academic purposes: A Guid and Resources Book for Teachers*. Cambridge, Cambridge University Press, England.
- Martin Peris , E. (2008). *Diccionario de terminos clave de ELE*. Obtenido de Centro Virtual Cervantes .
- Mata, S. (2003). *Enseñanza & teaching*:. (U. d. Salamanca, Ed.) Salamanca, Departamento de didáctica, España.
- Nestor, N. (2012). *comunicacion escrita como herramienta para un aprendizaje efectivo*. universidad de Rafeal Landivar, facultad de humanidades , Quetzaltenango-Guatemala.
- Real Academia Española. 2014-2022 Diccionario de la lengua española. Consultado en (04 de abril de 2022): <https://dle.rae.es/escribir>

- Richards, J. (1990). *The language teaching matrix*. universidad de Cambridge, Inglaterra.
- Salvador , M. (2008). *psicopedagogia de la lengua escrita*. Madrid.
- Sampieri, H., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGraw Hill.
- Taleb Abderrahman, K. (2019-2020). La enseñanza de la expresión escrita en el marco de la nueva reforma educativa en Argelia. Oran: Facultad de lenguas extranjeras.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Mexico: Limusa Noriega.
- Valdivieso , J. (2011). *El dominio de la expresión escrita en los estudiantes de primer ingreso de la facultad de humanidades en el centro regional universitario de Veraguas*. Santiago de Veraguas, La Facultad de Humanidades , Panama .

Anexos

Anexo 1: El Cuestionario

Análisis de necesidad
¿Te gusta la expresión escrita? <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
¿Qué problema tienes tú en la expresión escrita? <input type="radio"/> Vocabulario <input type="radio"/> Ortografía <input type="radio"/> Gramática
¿Prefieres elaborar la expresión escrita en casa o en el aula? <input type="radio"/> Casa <input type="radio"/> Aula
El profesor del instituto solía usar una metodología: <input type="radio"/> Antigua <input type="radio"/> Moderna
Después de elaborar la EE, el profesor hace el FEEDBACK (la retroalimentación) <input type="radio"/> No <input type="radio"/> Sí
Prefieras hacer la EE <input type="radio"/> En grupos <input type="radio"/> Solo/a
Prefieras que el profesor <input type="radio"/> Corrija los errores <input type="radio"/> Los codifique
¿Al elaborar la EE, usas el borrador? <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
¿Consultas tu copia después de la corrección? <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No

Anexo 2: Actividades 1

1- Rellena los huecos con : (Independiente- Formacion - Enseña - fabricar - pedagogo-gratuita)

La educación es ... en todos los niveles de la educación desde la primaria hasta la universitaria, incluyendo la profesiona .Educar no es una persona, sino formar un individuo Esta relación comprende un lazo entre el educado y su educador. como el padre puede ser educador de sus hijos, el ... puede ser educador de sus estudiantes, y el escritor puede ser educador de sus lectores por medio de sus libros. Y, es asimétrica porque el educador es quien asume deliberadamente la selección de lo que se le ... al educado.

2- Completa :

Verbo	Sustantivo	Adjetivo
		Educativo
	Escuela	
Estudiar		
		Triunfante
	Lectura	
Mejorar		

3- Une los sinónimos y antónimos:



Anexo 3: Actividades 2

Actividades 2 | 1- Traduce estas palabras al árabe dando el verbo de cada una :

La apertura : (v):.....

La juventud : (v):.....

La vejez : (v):.....

La tristeza : (v):.....

La alegría : (v):.....

La confianza : (v):.....

La necesidad : (v):.....

El logro: (v):.....

El gobierno : (v):.....

El conflicto: (v):.....

2- Clasifica las siguientes palabras en Femenino - Masculino : Virtudes, mapas, pendientes, habilidades, manos, armaduras, atención, cine, lápiz, cumpleaños, día, expresión, foto, idioma, leche, luz, planeta, página, problema, viernes, paisaje, país, palabra, triunfo, lealtad, familia, sofá, crema, jersey, esquema, flor, crisis, sol.

FEMENINO	MASCULINO

3- Escucha atentamente y pon las tildes en cada palabra que lo necesite:

- Isabela marchó a Jaén para jamás volver.
- Miguel olvidó la lección que le explicó el profesor.
- El vapor inglés surcó el mar azul con dirección a Yucatán.
- En la estación el tren tocó el silbato de atención.
- Andrés tomó café en la cafetería y jugó al ajedrez en el balcón.
- Dormía en el sofá bastante incómodo.
- Agradecí de corazón la cantidad de dinero que le presté.
- Es difícil la curación de la personalidad débil.
- Me resultó muy útil el automóvil para ir a estudiar lejos.

Anexo 4: Actividades 3

Actividades:

1- ¿ De qué persona habla la forma del verbo? Elige el sujeto / sujetos posibles:

Como a las dos, más o menos, y cinco sobre las diez.

No puede aprender español si no estudia, no lee, no escribe y no practica.

Si vives en Móstoles, seguro que comes muchas empanadillas.

Mira: sube hasta el segundo piso, llamas a la puerta C, o abres con la llave, y entras.

Si cantan, entonces bailamos.

¿Qué miráis?

¿Dónde vivís?

2- Ayuda a Carlos a decidir. Escucha a la profesora y escribe :

¿g o j ?

Masa...e , extran...ero , ener...ía , frá...il , pá...ina , mensa...e , ló...ico , má...ico , ...igante , vie...o .

¿ ll o y ?

...ueve , ...o , ...a , ...evaron , a...er , ...amar , pla...a , ...eno , estre...a , ...orar , ...oga , le...endo , be...a .

¿b o v ?

Fa...loso , ...ino , posi...le , mó...il , ...oca , hier...a , estu...o , ...erde , o...tener , ha...lar , sam...a , ...er , o...jetí...o , o...stáculo

3- Completa con las palabras siguientes: Sueño , padecer , excesivo , insomnio.

El es un problema que muchas personas, y es que se trata de uno de los trastornos del más habituales provocado por el uso de aparatos tecnológicos.

4- Señala si son sinónimos o autónomos:

Pareja de palabras	Sinónimo	Antónimo
Riesgo - peligro		
Convertir - transformar		
Abusivo - moderado		
Ansiedad - angustia		
Beneficioso - ventajoso		
Prohibir - aceptar		
Hábito - rutina		
Cuidadoso - inconciente		

Anexo 5: Actividades 4

Actividades:

1- ¿ Cambia la vocal o no ? Adivina el verbo, fíjate en las marcas de personas y decide :

e / ie :

Qu...ro comer temprano.

¿ Emp...zo ya ?

P...nsamos que no.

Pref...ren salir mañana.

No ent...ndéis nada.

Lo s...ntimos mucho.

O-U / Ue :

Me d...le la cabeza.

Rec...rdáis a Emma.

Sin agua las plantas m...ren.

Me enc...ntro cansada.

C...sta mucho dinero.

2- Pon las tilde que faltan en el siguiente texto:

Querida Marie,

No hay nada que me de tanta alegría como recibir noticias tuyas. Ya ve como todo se encadena... está muestra que somos muy buenos amigos, pero si dentro de un año usted se va a Francia, sería verdaderamente una amistad demasiado platónica esta de dos seres que no se verán más. ¿no sería mejor que se quedara conmigo? Se que esta cuestión la molesta y no quiero volver hablarle de ello, pero despues me siento tan indigno de usted, desde todos los puntos de vista... creame su devoto amigo,

Pierre Curie

3- A: Elige la opción correcta :

-Involucrar :

(Implicar, salvar, defender)

-El manejo :

(Manipulación, consumo, función)

-Dañar :

(Perjudicar, beneficiar, proteger)

-Permitir :

(Prohibir, cuidar, autorizar)

B: Da el adjetivo de: y el verbo de:

Riesgo: Jóvenes:

Conexión: Exposición:

4- Llena los huecos con : el, la, un, una:

Quiero plantar ... árbol en ... jardín de mis abuelos.

Para mi cumpleaños pedí ... bicicleta.

Hoy no fui a ... oficina, trabajé desde casa

Preparé ... torta de chocolate para mañana.

Encontré ... muñeca, ... otra no sé dónde está.

... maestra nos dio mucha tarea para ... fin de semana.

Anexo 6: Rúbrica de evaluación

TEMA / PREGUNTA	TEMA		PROC	
	Si	No	Si	No
Contenido				
El tema está bien definido y limitado				
El problema y la tesis están bien planteados				
Se utiliza el registro adecuado: estándar y formal				
Organización				
El texto tiene la estructura solicitada				
Los párrafos están bien estructurados				
Expresión				
La diversidad del vocabulario apropiado con el tema				
Evitar la repetición de palabras				
Usar conectores que dan cohesión al texto				
Gramática				
Conjugar los verbos apropiadamente y la concordancia de tiempos				
Hay concordancia de género y número				
Usar adecuadamente los gerundios y los participios				
Notación				
Usar los signos de puntuación				
Acentúa correctamente				
Usa de manera adecuada las reglas ortográficas				