
RESEÑA AL LIBRO *TECHNIQUES IN TEACHING WRITING* POR ANN RAIMES (editores Russell N. CAMPBELL Y WILLIAM E. RUTHERFORD, OXFORD UNIVERSITY PRESS, NEW YORK, 1983, 164 p.)

Phyllis Ryan
CELE - UNAM

Ann Raimes ha escrito un libro de texto sobre técnicas y actividades para enseñar redacción; su libro es una colección; de técnicas tomadas de su experiencia personal como conocedora en este campo. TTW es un libro bien desarrollado, su uso resulta agradable y su contenido es amplio. Un aspecto positivo de esta colección es la manera en que Raimes manipula los materiales visuales --diagramas, fotografías o lecturas -- a fin de desarrollar una serie de actividades que nos llevan de una a otra con facilidad. Con mucha frecuencia nos presenta técnicas que posiblemente no se nos hubieran ocurrido.

Definamos "técnica" y su papel en la enseñanza del idioma inglés:

It is suggested that fostering dependence on the technique alone, without at the same time developing awareness of how technique related to theoretical principles, mitigates against healthy development in the ELT profession. (Widdowson, 1984:86).

Es importante tener en cuenta lo que son las técnicas y cómo encajan en el esquema de la enseñanza de idiomas, entender lo que Widdowson quiere decir cuando advierte que no se deben usar técnicas sin estar conscientes de los principios teó-

ricos que les sirven de base. Anthony (1963) definió las técnicas como:

what is implemented in a classroom. It is a private trick, a strategy, a medium used to realize an immediate objective. The techniques must be consistent with the method and at least be in harmony also with the approach, (p. 9)

Alwright (1976), sin embargo, no piensa que las técnicas deban ser consistentes sólo con un método:

Techniques may, of course, be developed quite independently of any method, and the discrediting (in theoretical terms) of any approach (and of any methods derived from it) does not ipso facto condemn the technique associated with it. Techniques must be allowed to have their own validity, in practical if not in theoretical terms, and research might well be directed towards understanding how particular techniques either do or do not "work" independently of considerations of method or approach. (p. 2)

En el segundo capítulo Raimés analiza siete preguntas básicas de la redacción (1) ¿Cómo puede la redacción ayudar a mis alumnos a aprender mejor el segundo idioma? (2) ¿Cómo puedo encontrar suficientes temas? (3) ¿Qué puedo hacer para que el tema tenga más sentido? (4) ¿Quién leerá lo que mis estudiantes escriben? (5) ¿Cómo van a trabajar los alumnos en forma conjunta en el salón de clase? (6) ¿Cuánto tiempo debo dar a mis alumnos para que redacten algo? (7) ¿Qué debo hacer respecto a los errores? Estas son preguntas que en distintas épocas han preocupado mucho a todos los maestros de redacción.

Cuando consideramos la cuestión de los objetivos hay algunas preguntas adicionales que debe-

mos tomar en cuenta. Por ejemplo, ¿Qué relación tiene la selección de técnicas con los objetivos de los cursos, las necesidades de los alumnos y sus intereses? ¿Deben coincidir mis técnicas con el método que estoy usando para enseñar redacción? ¿Cómo podemos definir un "enfoque" de la redacción?

Debemos situar las técnicas en relación con el sílabo o diseño de curso, con las demandas institucionales, con las necesidades académicas, con las necesidades de los alumnos, con sus intereses, etc. Una manera de orientar un curso de redacción basado en objetivos comunicativos consiste en utilizar técnicas que enfoquen las funciones/nociones del discurso escrito, es decir, realizaciones del lenguaje sobre eventos comunicativos que se encuentran en ciertos tipos de textos específicos o en el discurso escrito extenso (Johnson, 1982, 202). Johnson llama a este enfoque el componente de análisis que:

would present examples of discourse and would lead the student to explore delicate and crucial relationships holding between its constituent utterances, their contexts and intents. (p. 206)

Las técnicas basadas en las funciones comunicativas enfocarán la redacción como discurso compuesto de actos ilocucionarios, los cuales pueden ser analizados, practicados, y producidos cuando la necesidad se presenta (Strawson, 1950; Searle, 1969). El libro de texto de Johnson, *Communicate in Writing*, es un buen ejemplo de un curso de redacción basado en el análisis de discurso en el cual el alumno lleva a cabo operaciones tales como "insertar información", "sacar información", "reorganizar información", llevar a cabo transformaciones retóricas", "hacer cambios de estilo". (Johnson 1982, p. 209).

Richards y Rogers (1982, 153-168) discuten

"método" y sus componentes: "el enfoque", "el diseño" y "el procedimiento". Ellos colocarían el libro de Raimés en el tercer nivel de su esquema. Su primer nivel es "el enfoque":

Assumptions , beliefs, theories about the language and the nature of language learning which operate as axiomatic constructs or reference points and provide theoretical foundation for what language teachers ultimately do with learners in the classroom. (p. 154)

Su segundo nivel está relacionado con el "diseño" de la forma y función de los materiales de trabajo (instructional materials) y las actividades del marco educativo. Y el tercer nivel, "el procedimiento" está constituido por las técnicas del salón de clase y las prácticas que son las consecuencias de algunos enfoques y diseños especiales.

Consideremos la manera en que Raimés usa el término "enfoque". En el primer capítulo encontramos la lista y discusión de los seis enfoques: "de controlado a libre", "redacción libre", "práctica de modelos", "gramática-sintaxis-organización", "comunicativo" y "proceso". Pero existen problemas respecto a las distinciones entre estos enfoques, es decir, ¿están todos en la lista "enfoques"? Por ejemplo, gramática-organización está incluida en cualquier enfoque, un tipo de actividad que Johnson llamaría una parte del componente de análisis (206). ¿Cómo se distingue entre la manipulación de un párrafo o la práctica de modelos y una técnica? De nuevo Johnson consideraría la actividad que el alumno lleva a cabo como una operación (209). ¿Acaso no son las técnicas como Anthony dice lo que se implementa en el salón de clase? La redacción libre es una actividad que podría producir cierta fluidez para redactar de la misma manera que la práctica oral con un informante de L₁ puede llevar a la fluidez total.

Para que un curso sea verdaderamente comunicativo, deben tomarse decisiones con el fin de hacer el curso a la medida de las necesidades del alumno. Raimés sugiere que el acto de redactar para un "lector verdadero" es un acto comunicativo; es decir, describiendo su habitación en casa y escribiendo a un corresponsal (pen pal) sobre su descripción es un acto comunicativo. Pero ¿es esta una actividad que el alumno deba aprender a hacer? En lugar de eso, podría ser algo "extra académico". Este es un punto que voy a proponer más adelante en la discusión de las razones que Raimés da para enseñar la redacción. Ella dice en el sexto capítulo que:

there is no better way for students to grasp the essential value of writing as a form of communication than for them to produce the kind of practical writing that many people do in their everyday life. (83)

Sin embargo, lo que "muchas personas en su vida diaria" no es siempre lo que el alumno necesita en un curso de redacción, lo cual, a nivel universitario es con mucha frecuencia entrenamiento en la redacción para propósitos académicos.

La introducción de Campbell y Rutherford en el prefacio del editor suscita en el lector, esto es, el maestro, más preguntas. Los maestros sí quieren ideas útiles, sugerencias, demostraciones y ejemplos; cualquier maestro que haya asistido a un congreso de ESL/EFL estaría de acuerdo. Campbell y Rutherford describen que el libro que contiene técnicas que:

have proven successful in the classroom -- techniques that are consistent with established theoretical principles.
(p. VII)

pero ellos no dicen cuáles son los principios o

marcos teóricos a que se refieren. Como un buen escritor, un buen cocinero es aquel que hace algo más que seguir instrucciones. Un libro de cocina común y corriente es solamente una colección de recetas, mientras que *The joy of cooking*, por ejemplo, tiene secciones que hablan sobre los ingredientes, dando al lector la "teoría" que influye en la selección de los ingredientes, de sus propiedades y sus usos, además de la colección de recetas. Leyendo el prefacio de TTW, uno esperaría aprender más de la introducción de la autora los principios teóricos que fundamentan el libro.

En la introducción al primer capítulo, "Enseñando la redacción en una clase de ESL", Raimés sugiere las razones para incluir la redacción en el sílabo de ESL. Una de ellas es ayudar a reforzar las estructuras gramaticales, los modismos y el vocabulario. Sin embargo, los aspectos nocionales y funcionales de tipos de textos diferentes no están incluidos en esta sección ni en las que siguen. Por ejemplo, una sección en el cuarto capítulo "Técnicas para usar las lecturas" podría haber tomado en cuenta los tipos de textos. Las lecturas podrían haberse dado como fuentes de la lengua para trabajar con las funciones específicas (por ejemplo, funciones tales como definir, clasificar, describir, aseverando algo, dando argumentos y ejemplos y sugiriendo una conclusión). Es decir, podríamos encontrar que "las definiciones" y "las clasificaciones" parecen ser usadas generalmente en las introducciones o fragmentos de prosa expositiva mientras "contrastes" y "comparaciones", por otra parte, se asocian con párrafos que desarrollan un tema. Según Johnson los textos de Riley y de Imhoff y Hudson constituyen intentos en esta dirección (Johnson, 1982, 79 y 80).

La autora menciona que los maestros deberían alentar a los alumnos a correr riesgos como una de las razones para incluir la redacción en el curso. La disposición para vivir con incertidumbres (readiness to live with uncertainty), la fal-

ta de inhibición (lack of inhibition) o la disposición para hacer el ridículo (willingness to appear foolish) son básicas para el buen aprendiz de lenguas. Sin embargo, hay más características que se pueden añadir que constituyen un fuerte argumento para que el maestro incluya la redacción en el salón de clase como algo valioso para aprender estrategias de redacción. Esto nos recuerda la definición de Faerch y Kaspar de las estrategias comunicativas:

potentially conscious programs which an individual adopts in order to resolve what he sees as a problem in the attainment of a particular communicative objective. (Shaw, 1983: 62, translation of Faerch and Kaspar, 1980)

Las necesidades de los alumnos es otro punto vital que está relacionado con un curso que incluye la redacción como objetivo parcial o total de un curso. Los resultados del análisis de las necesidades podría influir muy fuertemente en la formación de objetivos del sílabo y, en consecuencia, en la selección de las técnicas que tienen como finalidad el alcanzar estas metas. El maestro debe darse cuenta no solamente de las técnicas que desarrollan las habilidades en la gramática, la sintaxis y la retórica, sino también de las razones ocultas que influyen en la selección de ciertas experiencias de redacción por un grupo dado de alumnos. Las demandas del mercado mundial, las editoriales, y las necesidades de los alumnos de los cursos generales sin embargo, hacen que un libro de texto tal como éste esté dirigido a un grupo muy amplio de maestros, desde los que están involucrados en un curso básico de inglés hasta los que enseñan cursos de ESP. La falla más grave de este libro es su falta de tratamiento del "diseño" como fue mencionado antes (Richards y Rogers). No se solicita a los maestros que consideren los asuntos subyacentes. Tal vez otros temas más extensos sean considerados en otra parte. Al leer

este libro uno se pregunta para qué público está escrito. ¿Es éste un libro de texto planeado para usarse en la formación de profesores? O ¿podría uno verlo como una unidad auto-suficiente? Raimon dice: "Compartan su lista (de técnicas) con otros maestros y discutan otros recursos que podrían ser útiles en su clase de redacción". (83) Tales actividades se parecen a las de la formación de profesores.

En conclusión, esta reseña tiene que cuestionar la aseveración de Campbell y Rutherford sobre este volumen en el sentido de que "una necesidad inmediata en el campo de la enseñanza de lenguas ha sido satisfecha". (viii). Un curso de redacción basado en las necesidades del alumno depende de las técnicas, pero como *The joy of cooking* prepara al cocinero para que no solamente siga las recetas sino también tenga un libro de texto (ESL) que pueda preparar al maestro en formación y al profesor experimentado en el campo de la enseñanza de la redacción a partir de una base teórica sólida.

algunas

WITHIN ENGLISH

publicaciones

IN ENGLISH

INTO ENGLISH

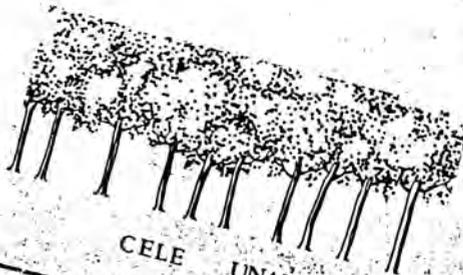
A GENERAL ENGLISH PROGRAM
for
UNIVERSITY STUDENTS: I

Elin Emilsson

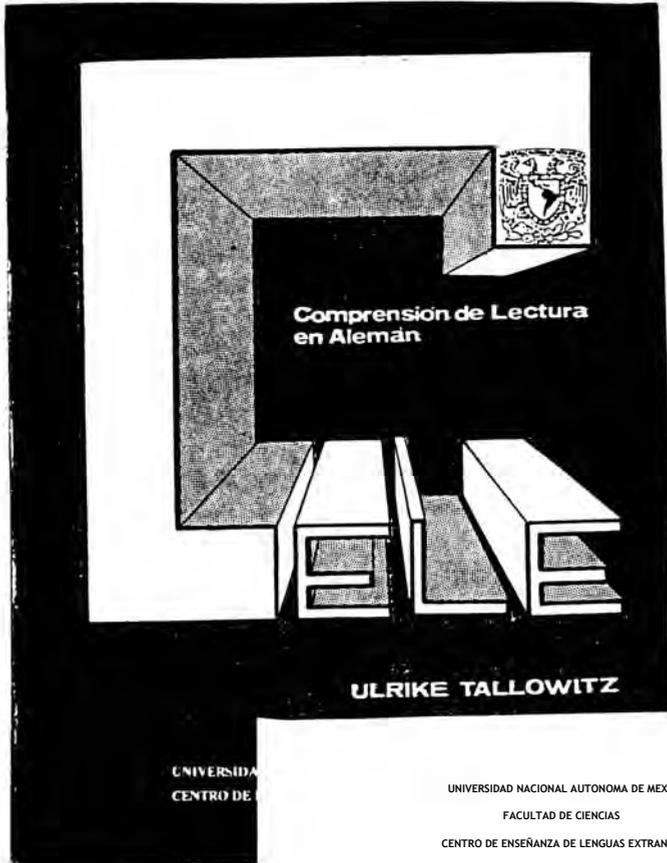
Phyllis Ryan

Ann Hildreth

Anthony Shaw



CELE UNAM



del

READING BIOLOGY

THE STUDY OF BIOLOGY TEXTS IN ENGLISH

*c
e
l
e*

ALMA ORTIZ
GUILLEFINA FEHER

Leggere e Capire

Maria Luisa Quaglia

CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS / UNAM



LA DANZA DELLE PAROLE
FONETICA Y GRAFIA DEL
ITALIANO



MARIA LUISA QUAGLIA ARDUINO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS