

EL ESTUDIO DEL GÉNERO COMO HERRAMIENTA DE ESCRITURA PARA INGRESANTES A LAS CARRERAS DE INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD

Títulos de las exposiciones individuales:

Análisis de los procesos empleados en redacciones de los ingresantes universitarios,

María Belén Oliva, Facultad de Lenguas, UNC, boliva555@hotmail.com

Análisis de expresiones que designan circunstancias y relaciones lógico-semánticas en redacciones de los ingresantes universitarios, Liliana Anglada, Marina Pasquini, Facultad

de Lenguas, UNC,

lilanglada@gmail.com; marinahpasquini@gmail.com

Análisis de la cohesión gramatical en redacciones de los ingresantes universitarios,

Natalia Ríus, Facultad de Lenguas, UNC, riusnatalia@hotmail.com

Análisis de la organización de la información en Tema-Rema en redacciones de los ingresantes universitarios, Lucas Chacana, Facultad de Lenguas, UNC,

lucaschacana@hotmail.com

Resumen

Los estudiantes de las carreras de inglés de la Facultad de Lenguas sostienen que la escritura en los distintos géneros abordados durante el cursado de los estudios se presenta como un obstáculo difícil de sortear. Es de vital importancia entonces que desde el ingreso estos alumnos sean guiados en el reconocimiento y producción de distintos géneros a través de la lectura reflexiva y de prácticas escriturarias pertinentes. Martin y Rose (2005), Rose y Martin (2012), entre otros, sostienen que tanto la lectura como la escritura son pilares fundamentales de la educación y pueden desarrollarse a partir de la deconstrucción, modelaje y producción de textos específicos.

Hemos delineado esta investigación con el propósito de analizar cómo el estudio de la

configuración genérica puede ayudar a estudiantes de una lengua extranjera a desarrollar la habilidad para redactar en distintos géneros en la lengua meta. El principal objetivo es dar cuenta del desempeño del alumno en la redacción de textos que describen al finalizar el curso introductorio, luego de haber estado inmerso en prácticas de escritura del género básico *descripción* de lugares y personas. Nos interesa la *descripción* puesto que constituye una de las fases en la redacción de géneros como el informe (Martin & Rose, 2008) y sirve como base para el posterior desarrollo de géneros más complejos. Esta investigación se enmarca directamente en las nociones sobre género propuestas por los autores antes mencionados, quienes parten de los postulados teóricos propuestos por la lingüística sistémico-funcional (Halliday, 1985, 1994; Halliday & Mathiessen, 2004).

Para esta investigación se ha administrado un pretest de escritura al inicio del curso de nivelación cuyos resultados han sido comparados con un posttest al finalizar los dos meses de instrucción sobre *descripción*. En esta mesa coordinada presentaremos los resultados obtenidos hasta el momento. Distintos investigadores del equipo harán referencia a lo observado respecto de las variables estudiadas, es decir, uno relatará lo hallado en relación con los *procesos* empleados, otro con *expresiones que designan circunstancias y relaciones lógico-semánticas*, otro con la *cohesión* y por último con la organización de la información en *Tema-Rema*.

INTRODUCCIÓN

Planteo del problema general y delimitación al proyecto.

En las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en lenguas extranjeras de la Facultad de Lenguas, UNC, la lengua meta constituye un objeto en sí mismo y un vehículo para el desarrollo de otros saberes disciplinares, o dominios especializados, como la Cultura, Historia, Literatura y Lingüística. Desde el comienzo del programa de estudio, el estudiante debe adquirir conocimientos acerca del sistema lingüístico en sí, al tiempo que debe desarrollar todas las habilidades lingüísticas que le permitirán comunicar en forma oral y escrita información específica sobre otras áreas de conocimiento. Si bien son cuatro las habilidades lingüísticas sobre las que se enfoca a lo largo de las carreras, a saber la comprensión lectora y auditiva y la producción oral y escrita, nos interesa en particular la habilidad escrituraria en el alumnado

puesto que es allí donde se manifiestan las dificultades que generalmente ocasionan fracasos en exámenes finales.

Las producciones textuales de los alumnos tienden a ser deficientes¹ sobre todo cuando inician sus estudios universitarios. Como actores del sistema educativo es nuestro deber estudiar la situación en la que se encuentra el alumnado a fin de ofrecer posibles recorridos para ir al encuentro de dificultades y sortear obstáculos. Lo que deseamos analizar a través de esta propuesta es el estado de las destrezas escriturarias en una lengua extranjera de los ingresantes a la universidad puesto que este análisis nos dará indicios sobre las falencias y aciertos de tal manera de tratar de evitar las primeras y fortalecer los últimos.

La lectura y la escritura de textos especializados ofrecen a los estudiantes universitarios un obstáculo difícil de sortear, por lo que es de vital importancia que desde su ingreso a los estudios de grado sean guiados en el reconocimiento y producción de distintos géneros. Es por esto que hemos delineado esta investigación con dos propósitos principales, por un lado, hacer un diagnóstico de las destrezas escriturarias que el alumno trae consigo al finalizar la escuela media y por otro, analizar cómo el estudio de géneros textuales puede ayudar a estudiantes de una lengua extranjera a desarrollar la escritura en la lengua meta. En otras palabras, nos proponemos dar cuenta del desempeño del alumno que ingresa a la Facultad de Lenguas en la redacción de textos que describen entidades (más precisamente lugares) al finalizar el Ciclo de Nivelación, luego de haber estado inmerso en prácticas de lectoescritura del género básico *descripción*. Esto nos permitirá recomendar prácticas y trayectos pedagógicos.

En vista de todo esto es preciso recabar datos empíricos que contribuyan a identificar con mayor precisión las dificultades específicas que encuentran los alumnos en las actividades de redacción para poder hacer sugerencias de mejoras en la implementación de materiales y la

¹ Los resultados obtenidos por los estudiantes de la escuela media de nuestro país al someterse a la prueba PISA 2012 (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) nos ubica en el puesto 59 en una muestra de 65 países. Esta evaluación internacional evalúa a los alumnos "en tres áreas principales de estudio: matemática, lectura comprensiva y ciencias." Según el informe del Ministerio de Educación de la Nación "hubo un descenso de 5 puestos en relación con la prueba efectuada en 2006" (*La Capital*). Si bien esta prueba no evalúa la escritura específicamente, los resultados reflejan una situación que nos hace reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en todos los niveles educativos y áreas del saber.

aplicación de técnicas de abordaje de las habilidades de escritura en la universidad, entre otras. Por otro lado, es de fundamental importancia delinear modelos prototípicos del género textual *descripción* que nos permitan visualizar la configuración de los rasgos genéricos que se espera que los alumnos sean capaces de emplear de manera efectiva. La comparación entre los datos empíricos recabados a partir de la producción de los estudiantes y los modelos probabilísticos que nos provee la teoría nos permitirá determinar las distancias entre el ideal a alcanzar y lo que en realidad pueden hacer nuestros alumnos. Los resultados de esta comparación servirán de base y sustento para proponer acciones pedagógicas y áulicas.

Nos interesa la *descripción* puesto que constituye una de las fases en la redacción de géneros como el informe (Martin & Rose, 2008) y sirve de base para el posterior desarrollo de géneros más complejos y con diferentes funciones comunicativas, como narrar, definir, informar, exponer, explicar y argumentar en las distintas áreas curriculares. Para definir "género" recurrimos a Moyano (2007), quien traduce la definición de género de James Martin (1984) en los siguientes términos: "una actividad social con un propósito, orientado a una meta y dividido en pasos o etapas, en el cual los hablantes se interrelacionan como miembros de su cultura" y agrega lo siguiente:

Esta definición permite establecer que hay tantos géneros diferentes como actividades sociales existen en una cultura. Al analizar un texto, entonces, determinar la estructura esquemática o estructura genérica permitirá inferir el tipo de actividad social, el propósito perseguido y el modo cómo se lleva a cabo en pasos o etapas.

En cuanto a la *descripción* como objeto de estudio, hemos decidido tomar como referencia la definición que Martin & Rose (2008, pp. 142-3) ofrecen del género *informe descriptivo*, una de las familias de géneros que caracteriza a las ciencias. Estos autores muestran que el *informe descriptivo* tiene dos fases: la clasificación primero y luego la descripción e indican que el propósito principal de este género es el de clasificar y describir fenómenos y las partes de un todo. Si bien los autores proponen una taxonomía que apunta a los géneros científicos, los textos producidos por nuestros alumnos en la Facultad de Lenguas podrían insertarse en dicha clasificación por su similitud con una de las fases mencionadas.

Marco teórico

Para la consecución de este proyecto, adoptaremos como marco teórico-metodológico el modelo de análisis desarrollado por la gramática sistémico-funcional (Halliday 1985; Halliday & Hasan 1976; Halliday & Hasan 1989; Halliday & Matthiessen 2004, Martin 1992; Eggins 2004). Nos concentramos en las nociones de género que se vienen gestando desde fines la década del 80 a partir de propuestas de lingüistas y educadores como las de J.R. Martin (1989), F. Christie (1986, 1989), Martin & Rothery (1986) y Martin, Christie, & Rothery (1987), entre otras. Estos especialistas, preocupados por las dificultades u obstáculos de los alumnos al tratar de alcanzar los objetivos de lecto-escritura de textos en las áreas de conocimiento abordadas en la escuela primaria y secundaria, consideran desacertados los mecanismos de enseñanza-aprendizaje propiciados por movimientos que impulsan el ideal de la escritura como proceso que se centran en el alumno, sus voluntades y deseos, e intentan desarrollar capacidades a través de la práctica libre, sin un metalenguaje que guíe el trabajo mancomunado de alumnos con docentes. Esto es así puesto que estos mecanismos no le brindan a los estudiantes las herramientas necesarias para desenvolverse eficientemente en los ámbitos académicos y luego en los profesionales. (Cope *et al*, 1993; Schleppegrell, 2004)

A partir de trabajos de investigación-acción llevados a cabo en Australia en las dos últimas décadas del siglo 20, Martin & Rose (2005), Rose & Martin (2012) entre otros investigadores de la llamada *Escuela de Sidney*, sostienen que la lectura y la escritura, pilares fundamentales de la educación, pueden desarrollarse a partir de la deconstrucción, modelaje y producción de textos específicos. El principal objetivo de este enfoque hacia la lecto-escritura es proveerle al estudiante el andamiaje necesario para que mediante la incorporación de modelos de géneros académicos y discursivos particulares, logre producir escritos aceptables y apropiados para desempeñarse tanto en los ámbitos académicos como en la sociedad. Los autores antes mencionados hablan de una pedagogía basada en el género o simplemente de una pedagogía del género.

Revisión Bibliográfica

Desde que comenzaron las prácticas y los desarrollos teóricos sobre nociones de género,

un gran número de lingüistas y educadores de la lengua y de otras áreas del saber han contribuido con distintas miradas y aportes en la investigación-acción para afianzar la idea de que una actitud benevolente y contemplativa sin una instrucción visible o explícita con modelos y expectativas claros para docentes y alumnos por igual no puede naturalmente conducir a éxitos académicos. A partir de esta premisa, propulsores de la alfabetización basada en la concienciación sobre géneros textuales han llevado a cabo numerosas investigaciones. A manera de ejemplo, Martin y Rothery (1986) han analizado redacciones de estudiantes empleando la perspectiva de la lingüística sistémico-funcional con respecto al género discursivo. Este modelo teórico informa investigaciones acerca del manejo de la información, la organización textual y las elecciones léxico-gramaticales por parte de estudiantes en distintos niveles de escolarización. Por medio del análisis de un ensayo redactado por un aprendiz de inglés como segunda lengua, Schleppegrell (2000) demuestra cómo las herramientas ofrecidas por la lingüística sistémico-funcional pueden contribuir positivamente a detectar falencias y mejorar la elaboración de textos. En otro estudio, Schleppegrell y Colombi (1997) realizaron una comparación de ensayos redactados en español e inglés por dos escritores bilingües, llegando a la conclusión de que, aunque difieren entre ellos, ambos escritores emplean las mismas estrategias de organización textual en español y en inglés.

Dos estudios ofician de ejemplos en cuanto a aspectos metodológicos a tener en cuenta. En su artículo "Assessment: A Foundation for Effective Learning in the School Context," Mary Macken y Diana Slade (1993) demuestran, a partir de estudios de casos, cómo el diseño de herramientas a partir de la teoría lingüística sistémico-funcional, en particular a partir de nociones de género y las variables de registro, permite a los profesores hacer un diagnóstico y evaluar el desempeño de alumnos en la escuela primaria en dos tipos de género: la narración y el informe de ciencia. Estas herramientas corresponden a taxonomías que incluyen los tres significados que se corresponden con las tres variables de registro y brindan a los docentes por un lado y a los alumnos por el otro los parámetros y el metalenguaje necesarios para abordar cuestiones que deben ser tenidas en cuenta en la redacción de textos genéricamente diversos. En la caracterización de género, estas investigadoras incluyen como prioritario el propósito y la estructura de la actividad escrituraria. Para describir las variables que contribuyen a la

configuración del género, ellas elaboran criterios lingüísticos tales como sujetos, expresiones actitudinales y modalización (para la variable Tenor); elementos del sistema de transitividad, distintos tipos de relaciones entre las cláusulas, empleo de vocabulario técnico (para la variable Campo); y finalmente la cohesión, la selección temática y el flujo de la información (para la variable Modo). Por su parte, Gillian Perrett (2000) estudia el desarrollo de la segunda lengua (inglés) en adultos inmigrantes en Australia a través de su desempeño en entrevistas con hablantes de inglés como lengua materna. Esta investigadora se focaliza en el género *entrevista*, por lo cual se aboca al análisis de los significados interpersonales y lo hace examinando los sistemas de opciones que codifican las funciones del habla.

Trabajos similares se han llevado a cabo también en nuestro país con respecto al aprendizaje de la lecto-escritura en la lengua materna. Por caso, Moyano (2005) ha estudiado rasgos como la referencia, el tipo de procesos o verbos, los pasos en la descripción (*movimientos*), la organización de la información en la cláusula (Tema-Rema) y los organizadores textuales en textos escritos por ingresantes a la universidad en la provincia de Buenos Aires. Siguiendo el modelo de las investigaciones hasta aquí mencionadas, desarrollaremos las herramientas que nos permitirán hacer un diagnóstico de las habilidades escriturarias con que cuentan los alumnos ingresantes para luego realizar una propuesta pedagógica.

OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Realizar un diagnóstico de la situación de los alumnos ingresantes en lo que respecta a la expresión de ideas (significados ideacionales) y organización de sus textos (significados textuales) en la lengua meta (inglés).

- Realizar aportes que permitan a la comunidad académica de la Facultad de Lenguas reflexionar en vistas a la necesidad inminente de cambiar el plan de estudio vigente.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el género *descripción* que se enseña y se practica en el módulo de escritura del Ciclo de Nivelación para configurar y disponer de un modelo y parámetros de comparación.

- Caracterizar las descripciones producidas por los alumnos ingresantes antes y al final del Ciclo de Nivelación.

- Determinar la cercanía o distancia entre el ideal al que se aspira y las producciones de los alumnos.

- Esbozar un plan de acción para remediar dificultades.

Metodología

Rasgos a estudiar en relación a las habilidades de escritura de los ingresantes

Campo (Field)	-Sistema eTransitividad	a) Procesos (tipos) b) Participantes c) Circunstancias
Modo (Mode)	1- Pasos en la descripción / moves / stages 2. Tema-Rema 3. Referentes 4. Organizadores textuales	

Trabajaremos con las descripciones redactadas por dos grupos de alumnos que cursaron el Ciclo de Nivelación y recibieron instrucción acerca del género básico *descripción*. Se conformarán dos corpus de acuerdo a los dos momentos de redacción de las descripciones. El primer corpus estará compuesto por las descripciones de los ingresantes al inicio del CN y el segundo estará formado por las descripciones de los mismos alumnos al término del CN, luego

de haber recibido el entrenamiento necesario para producir este género a un nivel básico o introductorio.

Durante el dictado del Ciclo de Nivelación hubo diez comisiones de alumnos. Se decidió tomar una muestra de la población y para hacerlo se siguieron dos criterios: (1) se tomaron dos grupos intactos, uno del turno mañana y otro del turno tarde, a fin de contar con representación de las dos poblaciones de alumnos y (2) las docentes a cargo del curso fueron docentes con experiencia previa en la docencia universitaria.

A fin de identificar dificultades en los textos de los alumnos, se utilizará una herramienta de análisis y evaluación diseñada a partir de los parámetros ofrecidos por la teoría sistémico-funcional para describir las dos variables de registro objeto de nuestro estudio: campo y modo. Esta grilla de análisis y evaluación incluye --entre otras-- las siguientes dimensiones o unidades de observación para cada variable de registro:

Campo: procesos, participantes, circunstancias, relaciones lógico-semánticas.

Modo: secuencia de fases en la descripción, cohesión, tema-remata y flujo de la información.

Las taxonomías serán definidas en forma precisa luego de someterlas a una prueba piloto de tal manera que puedan ser empleadas con mínimos inconvenientes con los textos de todos los participantes de la muestra poblacional. Una vez confeccionadas en forma definitiva, las taxonomías servirán para caracterizar el ideal del género *texto descriptivo* de acuerdo a los materiales didácticos empleados en el módulo de escritura y la instrucción que los alumnos recibieron durante el ciclo².

A fin de determinar las divergencias entre las expectativas de logro y lo que acontece en la realidad se contabilizarán las instancias de recursos empleados y se establecerá su variedad. Estos procedimientos se llevarán a cabo en forma manual y se cotejarán los resultados entre por lo menos dos de los integrantes del equipo de investigación a fin de obtener confiabilidad en el

² Si el tiempo lo permite, y haciendo uso de las taxonomías diseñadas para las caracterizaciones propuestas en los objetivos específicos, caracterizaremos también los géneros que se enseñan y se practican en dos de las asignaturas troncales que se dictan en las carreras de grado de inglés de la Facultad de Lenguas en años subsiguientes, a saber Lengua Inglesa y Gramática.

manejo de los datos. Se prevé como una mera posibilidad la utilización del software *UAM Corpus tool*³, para lo cual hará falta un entrenamiento en su manejo.

Las descripciones se les asignó un puntaje en una escala del 1 al 4 (1 y 2 correspondían a un desaprobado y 3 y 4 a aprobado). Cabe destacar que en este trabajo si bien se tuvieron en cuenta si hubo un avance o retroceso, no se discriminó- en términos cuantitativos- entre aquellos alumnos que modificaron su desempeño obteniendo una nota que implicó que el cambio fue de aprobado a reprobado y de reprobado a aprobado. Ej.

Resultados y Discusión

En el conteo y tabulación de resultados se procedió de la siguiente manera:

Luego de que cada integrante del equipo de investigación analizara en el mismo corpus de 25 composiciones una sola variable transversalmente en todo el corpus, se analizaron también las variables estudiadas con respecto al resto.

Para el análisis de los resultados solo se tuvieron en cuenta aquellos resultados que muestran una mejoría o un peor desempeño del alumno entre el pretest y el posttest. Aquellos alumnos que mantuvieron sus puntajes iguales entre uno y otro test no se analizaron porque al ser el tiempo tan acotado se espera que un número alto de e estudiantes no cambie sus producciones escritas tan significativamente.

³ *UAM Corpus tool* es una herramienta de anotación textual de acceso libre, diseñada por Michael O'Donnell, a la cual se puede acceder a través de este vínculo: <http://www.wagsoft.com/CorpusTool/>

Situación entre pretest y posttest	PROCESOS	FORMAS Y TIEMPOS VERBALES	CIRCUNSTANCIAS	REL. LÓGICO SEMÁNTICAS	TEMA-REMA	COHESIÓN
Avance	11	10	10	8	5	6
Retroceso	1	6	8	4	6	11
Sin cambios	13	9	7	13	14	8

- 50 casos que reportaron mejoras del desempeño de los alumnos entre el pretest y el posttest.

- 36 casos reportaron un desempeño adverso/ empeoraron

- los alumnos mejoraron en 4 de las variables

- los alumnos empeoraron en 2 de las variables

Se observó un avance en Y un retroceso en

Estos resultados preliminares nos estarían indicando que si bien ha habido un avance en el desempeño de los alumnos en la producción del género textual descripción, este avance posiblemente se incremente en un plazo mayor de tiempo. El Ciclo de Nivelación comprende aproximadamente dos meses de estudio del género entre otros puntos y contenidos estudiados. Este lapso resulta demasiado corto como para poder establecer generalizaciones pero ya se pueden vislumbrar cambios positivos en los alumnos en general. Si el lapso de tiempo fuera el año completo (situación que podría plantearse en el primer año de la carreras en cuestión durante el estudio de la asignatura Lengua Inglesa I) los resultados probablemente se duplicarían en porcentajes de mejoras.

Distintas Variable de Estudio:

Procesos

En el caso de los *procesos (tipos de verbos* según el enfoque de la gramática formal o tradicional) se espera que en el género descripción el alumno utilice los tipos *relacionales* y *existenciales* dado que al describir se establecen relaciones entre el sujeto gramatical

(generalmente el lugar descriptos o las partes que lo componen -su gente, sus puntos de interés, sus entornos, etc.-y lo que se dice de él (ej. Córdoba is a big and interesting city. It is located in the centre of the province and its people are warm though impatient at times.). También se espera hallar procesos *existenciales* que -como su nombre lo indica- hacen referencia a los que hay o existe en el lugar en cuestión (ej. There are lots of interesting places to visit in Córdoba. There aren't many skyscrapers in Córdoba because ...). En una menor medida se pueden encontrar procesos *materiales* en estas descripciones en las que el alumno indica acciones que se pueden realizar en el lugar descrito (ej. You can eat at very chic restaurants in the city.).

Formas y Tiempos verbales

Con respecto a las formas y tiempos verbales, se espera que el alumno utilice con precisión las formas básicas de las frases verbales, como así también tenga en cuenta la formas adecuadas para marcar los cambios de forma en el caso de la tercera persona del singular en el *Simple Present* y demás casos de concordancia entre sujeto y verbo, uso de infinitivos después de verbos modales, correcto uso de los auxiliares, etc.

Los tiempos verbales prototípicamente utilizados en las descripciones de lugares son el Simple Present (ej. The city is always full of people. The museum has a big entrance where) y en menor medida el Present Progressive si existiera la necesidad de describir una situación particular que se estuviera realizando en el momento de la descripción -no tanto en el caso aquí propuesto ya que los alumnos deben describir ciudades y no paisajes que estén contemplando al momento de producir el texto, ej. The birds are singing and the stream is running smoothly through the wide stretch of soil.-. Otro tiempo verbal usualmente utilizado en las descripciones es el presente perfecto simple y continuo.

AGREGAR CARACTERIZACIÓN DE LAS OTRAS VARIABLES

Resultados generales

Tiempos y formas verbales

El análisis de los resultados nos lleva a interpretar que, en la producción de descripciones, los alumnos ingresantes mostraron deficiencia sobre todo en aquellas variables básicas en el aprendizaje del inglés. El empleo incorrecto de las formas verbales y los tiempos verbales son

considerados errores elementales por los docentes de inglés como lengua extranjera ya que son los recursos léxico-gramaticales que primero debe aprender y manejar un estudiante de esta lengua extranjera para poder expresar ideas básicas que intervienen en la comunicación. Mayoritariamente mostraron tener problemas en la concordancia de sujeto y verbo (**people is*), falta del verbo *ser* (*I sure, they nice, you will down*) selección del verbo apropiado o cambio de categoría de palabra (*we can do the nightlife, I'll teacher*), la forma verbal propiamente dicha (*you be atent*) y en el caso de los tiempos verbales confundieron en general el uso del Past Simple por el Present Simple y viceversa (*when you came to Cordoba*). El conjunto de estos errores en el uso de un recurso lingüístico primordial en un texto, como son los verbos, impide que el lector pueda comprender sin dificultades el texto ya que no se sitúa clara y temporalmente al evento o descripción. Especulamos que estos problemas de concordancia entre sujeto y verbo, omisión del verbo *ser*, error de la forma verbal propiamente dicha y el uso incorrecto de tiempos verbales podrían deberse a transferencias que los alumnos realizan de su lengua materna (en este caso español) o a la falta de conocimiento y dificultades para la incorporación de las reglas de la lengua meta (inglés).

Procesos

En el caso de la variable Procesos los errores más frecuentemente hallados estuvieron relacionados a la vinculación entre el tipo de proceso utilizado en este género. En general los alumnos que fueron calificados con 1 o 2 (reprobados) utilizaron procesos que nada tenían que ver con la descripción de lugares, usualmente procesos materiales que hacían referencia a acciones que el productor textual planeaba hacer en su visita al lugar en cuestión pero no emplearon procesos relacionales o existenciales para describirlo.

A continuación haremos referencia a algunos ejemplos que ilustran casos en que ingresantes mostraron un gran avance entre el pretest y el postest y otros que revelaron un retroceso en el desempeño de la producción de descripciones entre los dos tests.

PRETEST (+)

J6

Procesos: 1 (no utiliza ningún procesos relacional o existencial para describir el lugar, la gente, la vida nocturna, etc. simplemente utiliza en su gran mayoría procesos materiales -unos pocos relacionales y existenciales- para contarle a su amiga las actividades que pueden hacer juntas cuando su amiga llegue de vacaciones)

Formas y Tiempos verbales: 2 (encontramos problemas de orden de los elementos que forman el verbo y problemas de paralelismo dados por formas verbales erróneas, pero en su mayoría los problemas tienen relación al mal uso de los tiempos verbales).

Dear Lucy,

*I'm so excited for your visit, so I started thinking what **could we do** when you arrive to Córdoba. You know, I've got plenty of friends here, people are so kind that you'll make friends too.*

*I **was thinking** in going to the shopping or visiting Carlos Paz, you will love it! There are lots of things we can do here, so I swear we will not get bored. On Saturday night I **planned** with my friends that we all can go to new disco that is opening in a few days, and then **going** to Mc Donalds so we **have** breakfast together, that's what we usually do.*

I recommend you to bring all your summer clothes because it is hot here and we will do many things in the afternoon. I hope we'll meet in a few days!

Cheers,

Mica.

POSTTEST (+)

J6

Procesos: 3

Formas y Tiempos verbales: 3

Dear Susan,

*How are you doing? I'm sorry I haven't written for ages, but I've been too busy at work. I'm writing you now I'm on holidays just to tell you **the horrible place I am now**.*

*I decided to have a five days trip, so I traveled to a small city in Argentina called La Paz. **It is located in the province of Córdoba, in the centre of the country**. You know I always loved Argentina, but what a boring city this is! Yesterday **I've been** to a river near the apartment I'm renting and last night I visited the city centre, **there are not many options to do here**. It might be really boring, but everybody is so kind and helpful. This night I'll probably go to the only disco in La Paz, and I'll see if I can make some friends, at least for the next three days I'll spend in the city.*

*Ok, **I'll** better have a shower and get ready to go dancing! I hope you write back soon.*

Lots of love.

Mica.

En el caso de la alumna J6 vemos que en ambas variables mostró una mejoría importante ya que pasó de tener una nota en el pretest que indicaba que la variable estaba reprobada

(procesos 1 y tiempos y formas verbales 2) a notas que no solo demostraron que la alumna mejoró sino que pasó a aprobar las variables, en ambas variable obtuvo 3.

En cuanto a los procesos, vemos que la alumna esta vez incorporó en su carta la descripción del lugar y de la gente que allí vive mediante el uso de procesos existenciales y relacionales en 5 cláusulas. Si bien el uso de estos procesos sigue siendo bastante acotado, estimamos que con más instrucción de género su producción textual avanzará aún más hasta lograr un resultado completamente óptimo para un alumno de las carreras de lengua inglesa en términos de producción del género textual *descripción de lugares*.

Con respecto a los tiempos y formas verbales, encontramos solo dos fallas, una relacionada al uso de los tiempos verbales y una a la forma verbal "will" en lugar de "had". En el resto de las formas y tiempos verbales, la alumna hace un muy buen uso de los verbos para indicar presente, pasado y futuro.

PRETEST (-)

J14

Procesos: 4

Formas y Tiempos verbales: 3

Hello Cris,

I'm very happy because you are going to visit us. I think you are going to love Córdoba. My city is very beautiful on summer. We can go to the mountains, very near from Córdoba or visit a different museums or churches.

The people are very polite and they always want to speak with forage people. Also, the people here is very happy and they like dancing, lagthing and drinking beer.

In Córdoba, there is a neighbourg called "Nueva Córdoba" and in this part of the city there are a lot of discos. Sure, we are going to go.

If you have more time, we can visit other cities like Alta Gracia or Villa General Belgrano. Out of Córdoba, there are a lot of beautiful views.

See you.

Vemos que la alumna dedicó la mayor parte de las cláusulas a la descripción bastante pormenorizada de la ciudad, de los lugares de interés, de la gente, de los lugares de interés para

la noche cordobesa. En el caso de las formas y tiempos verbales vemos que en todo momento (salvo en el error de concordancia "people is") la ingresante demuestra tener un buen uso de los verbos para indicar tiempo.

POSTTEST (-)

J14

Dear Laura

How are you? I'd drop you a line to let you know how do I feel in Buenos Aires, the place i'm visiting at the moment. I'm very sad because the city is too different than I though.

There's not a lots of things to do in Buenos Aires. The museums are closed and the stores close very early, at 4 o'clock. That's the reason I bought little. Also, there's not a lots of good restaurants and we need to walk a lot to find a place to have dinner during the night.

The people is very rude in Buenos Aires. The doesn't like to speak or help to us. I'd really feel band when we need to ask something and nobody answered our questions.

Write me soon because I need to know how are you.

Best wishes.

Procesos: 2 (en su mayoría procesos existenciales, hay poco uso de procesos relacionales para la descripción del lugar)

Tiempos verbales:1 (errores de formas en general: orden de auxiliar y verbo, errores ortográficos, de concordancia de sujeto y verbo, patrón verbal. También errores de la opción de tiempo verbal adecuada: "would drop/feel", "bought" en lugar de "have bought", "need" en lugar de "needed")

Referencias

Halliday, M.A.K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: E. Arnold.

Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar* (2nd ed.). London: E. Arnold.

Halliday, M., & C. Matthiessen. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3rd Edition). London: Arnold.

Martin, J. R. & Rose, D. (2005). *Designing Literacy Pedagogy: Scaffolding democracy in*

the classroom. En J. Webster, C. Matthiessen & R. Hasan (eds.), *Continuing Discourse on Language: A Functional Perspective* (pp. 251-280). London: Equinox.

Martin, J. R. & Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*. London: Equinox.

Rose, D. & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. London: Equinox.

Anexo A

Test 1 (Pretest): A friend of yours is coming to visit you on holidays. Write a letter to him/her, describing the city in which you live. In your letter include: attractions, activities, people, nightlife, recommendations (Length: 120-150 words)

Test 2 (Posttest): Imagine you are on holidays at a place you do not like much. Write an e-mail or letter to your best friend telling him/her about your stay so far. Describe the city or town explaining the reasons why you do not like it. Refer to attractions, activities, people, nightlife. Finally ask your friend to reply to your letter/e-mail. (Length: 120-150 words)