

EL MÉTODO HERMENÉUTICO APLICADO A UN NUEVO CANON: HACIA LA AUTORIZACIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS

ÁNGEL F. SÁNCHEZ ESCOBAR*

Universidad de Sevilla, Spain

ABSTRACT

This is an attempt to apply the hermeneutical approach to the analysis and interpretation of English compositions written by three Spanish students of English as a second language, a research approach not commonly applied to the construction of knowledge in second-language acquisition. The article also deals with the nature of hermeneutical knowledge and follows the steps of all hermeneutical inquiry: identifying relevant texts, validating texts, seeking patterns in the texts, explaining these patterns and generating an interpretation, relating new interpretation to existing interpretations, and dissemination to a wider audience.

Following previous works in first language done by Kinneavy (1971) y North (1986 y 1987), the article explores three interrelated contexts in student writings: 1) rhetorical context –students writing for an audience with a specific communicative purpose–, 2) situational and cultural context –students writing with their own social and personal reasons and with their own voices–, and 3) disciplinary and intertextual context–students writing in the context of a the discipline of English composition whose boundaries are determined by the teacher and the course: *Creatividad Narrativa y Producción de Textos en Lengua Inglesa*.

The article finally tries to show how the hermeneutical approach can reveal the students' voices and supply a tool to gain access to their conscience as they are expressed in the universe of written words as if they were written by canonised authors.

* Ángel Francisco Sánchez Escobar es profesor del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías Integradas de la Universidad de Sevilla. Realizó su doctorado en Vanderbilt University, Nashville, EE.UU., en la especialidad de English Education. Se ha especializado en retórica contrastiva y en su aplicación a la enseñanza de la escritura a hablantes de español. A partir de sus investigaciones en este campo, ha publicado *Experience Writing* (1999) y *Structures of Modification in Narrative Texts* (2001).

KEY WORDS

Hermeneutical approach; text analysis; composition; rhetorical, situational, cultural, disciplinary, intertextual contexts; descriptive, expository, expressive, narrative writing.

RESUMEN

La intención de este artículo es la aplicación del modo de investigación hermenéutico a textos escritos por tres estudiantes españoles de inglés como segunda lengua, un modo de investigación no usado por lo general para la construcción del conocimiento en la adquisición de segundas lenguas. El artículo también trata de la naturaleza del conocimiento hermenéutico y sigue los pasos de dicho modo de investigación: identificación de textos relevantes, validación de textos, búsqueda de pautas en los textos, explicación de estas pautas y generación de una interpretación, relación de la nueva interpretación con otras ya existentes y diseminación a un amplio número de lectores.

Este artículo, basándose en trabajos previos en primera lengua realizados por Kinneavy (1871) y North (1986 y 1987), explora, de manera interrelacionada, los siguientes contextos en las redacciones de los estudiantes: contexto retórico –estudiantes que escriben para un lector con un propósito determinado–, 2) contexto situacional y cultural –estudiantes que escriben con sus propios motivos sociales y personales y sus propias voces– y 3) contexto disciplinar e intertextual–estudiantes que escriben en el contexto de la disciplina del inglés escrito con unos límites impuestos por el profesor y el curso: Creatividad Narrativa y Producción de Textos en Lengua Inglesa.

Finalmente, la intención de este artículo es la de mostrar que el enfoque hermenéutico puede revelar las voces de los estudiantes y permitir el acceso a su consciencia dentro del mundo de sus palabras escritas como si se tratasen de escritores consagrados.

PALABRAS CLAVE

Enfoque hermenéutico; análisis de textos; composición; contexto retórico, cultural, situacional, disciplinar, intertextual; escritura expresiva, expositiva, narrativa, descriptiva.

RÉSUMÉ

L'intention de cet article est l'application du procédé de recherche herméneutique à des textes écrits par trois étudiants espagnols d'anglais deuxième langue (L2), un procédé de recherche non employée en général pour la construction de la connaissance dans l'acquisition de la L2. L'article traite aussi de la nature de la connaissance herméneutique et suit sur les traces du dit procédé de recherche: identification de textes rélevants, validation de textes, quête des règles dans les textes, explication de ces règles et génération d'une interprétation, rapport de la nouvelle interprétation avec d'autres déjà existantes, et dissémination à un nombre large de lecteurs.

Cet article, s'appuyant sur des travaux préalables en L1 fatís par Kinneavy (1871) et North (1986 et 1987), explore de façon interrelationnée les contextes suivants dans les rédactions des étudiants: 1) contexte rhétorique –des étudiants écrivant pour un lecteur dans un but déterminé–, 2) contexte situationnel et culturel –des étudiants écrivant avec leurs propres motivations et leurs propres voix– et 3) contexte disciplinaire et intertextuel–des étudiants écrivant dans le contexte de la discipline d'anglais écrit avec des limites imposées par le professeur et le cours: Créativité narrative et production de textes en langue anglaise.

En fin, le but de cet article est celui de montrer que l'optique herméneutique peut révéler les voix des étudiants et permettre l'accès à leur conscience dans le monde de leurs paroles écrites comme s'il s'agissait d'écrivains consacrés.

MOTS-CLÉ

Optique herméneutique; analyse de textes; composition; contexte rhétorique, culturel, situationnel, disciplinaire, intertextuel; écriture expressive, expositive, narrative, descriptive.

I. INTRODUCCIÓN

Este artículo analiza la aproximación herméneutica a textos escritos de estudiantes españoles de inglés como segunda lengua –en la que englobo por brevedad de exposición el inglés como lengua extranjera–. Con ello intento contribuir a la construcción del conocimiento, a la epistemología, de la disciplina de la adquisición de segundas lenguas, en especial en el campo de la redacción en inglés o inglés escrito –la llamada *English composition*–, aportando un instrumento de investigación, en mi experiencia, poco explorado. Stephen North en su artículo "Writing in a Philosophy Class: Three Case Studies" (1978) sí lo explora aunque lo aplica a los textos escritos de estudiantes de primera lengua en una clase de filosofía. Por otro lado, en una publicación posterior, *The Making of Knowledge in Composition* (1987), North explica con claridad los pasos a seguir en la investigación herméneutica. Kinneavy también explora este terreno en su *A Theory of Discourse* (1971), aunque parte de un grupo reducido de escritores profesionales para deducir unos modos y propósitos del discurso aplicables al campo de la redacción. Es a partir de estos investigadores, cada uno de manera innovadora aportando aspectos distintos de la interpretación de textos, que surge mi propuesta aplicada a la investigación en una segunda lengua como el inglés.

Pero al mismo tiempo que me aproximo a los textos estudiantiles desde el modo hermenéutico, deseo que este artículo sirva de reflexión para que se considere la redacción en lengua inglesa, por derecho propio, como disciplina independiente –Redacción en Lengua Inglesa– de las otras tres llamadas destrezas (escuchar, hablar y leer). Creo que la redacción en inglés es capaz de crear su propio conocimiento científico e instaurarse como comunidad metodológica.

En las siguientes páginas, pues, trataré de profundizar, dentro de las posibilidades que ofrece un artículo de un limitado número de páginas, en el acercamiento hermenéutico a los textos escritos de los estudiantes ilustrándolo con redacciones realizadas en mi clase de Creatividad Narrativa y Producción de Textos en Lengua Inglesa (curso 2000-2001). Seguiré los niveles empíricos e interpretativos de toda investigación hermenéutica. La construcción del conocimiento hermenéutico resulta del significado de los textos a partir de su lectura, de su análisis crítico y de la confrontación de distintos puntos de vistas con respecto a éstos.

II. LA INVESTIGACIÓN EN SEGUNDAS LENGUAS Y EN REDACCIÓN

Como disciplina que es, hay distintos métodos de investigación en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas y una bibliografía cada vez más abundante sobre su aplicación. Son de destacar los estudios de Nunan (1992), Richards y Lockhart (1994), Ellis (1997), Johnson (1992), Larsen-Freeman y Long (1991). En general, los métodos de investigación se clasifican en dos paradigmas principales: cuantitativos y cualitativos. Los estudios de correlación, sondeo y experimento estarían en paradigma cuantitativo, mientras que los estudios de casos y los etnográficos en el cualitativo. Los investigadores suelen estudiar además la llamada “investigación en acción” (*action research*) independientemente de los métodos cualitativos y cuantitativos, principalmente por no estar basada en la teoría sino en la práctica. En realidad, la investigación en acción participa de ambos modos y además de contribuir a la resolución del algún problema principalmente didáctico surgido en el aula, genera ideas para investigaciones cualitativas o cuantitativas.

Todos estos métodos de investigación han sido aplicados al estudio de la redacción en inglés como segunda lengua. Gungle, por ejemplo, realiza un estudio de correlación en “Writing Apprehension and ESL Writers” (1989); Hudelson efectúa una investigación experimental en

“Write on: Children’s Writing in ESL” (1989) y un estudio de casos en “A tale of two children: Individual differences in ESL children’s writings” (1989); Santos usa el sondeo en “Professors’ reactions to the academic writing on nonnative-speaking students” (1988); y Moll y Díaz se aproximan de manera etnográfica a la escritura en *Teaching Writing as Communication: The use of Ethnographic Findings in Classroom Practice* (1987).

En el campo de la redacción en inglés como primera lengua, hay que destacar a Stephen North y su importante libro ya mencionado: *The Making of Knowledge in Composition* (1978). Este investigador hace una distinción entre enfoques históricos, filosóficos y hermenéuticos, a cuyos estudiosos llama “*scholars*” y los estudios experimentales, formalistas –basado en un modelo, como por ejemplo el establecido por Krashen en su teoría del *input*–, clínicos –o estudio de casos– y etnográficos. También describe la investigación basada en la práctica, realizada por los que denomina “*practitioners*”, que corresponde a la llamada “*action research*”, algo que el campo de la redacción en inglés conoce bastante bien. De estos métodos de investigación clasificados por North, los realizados por los “*scholars*” o eruditos están prácticamente ausentes del paradigma de investigación que se lleva a cabo en segundas lenguas, en especial el enfoque hermenéutico.

III. EL MODO HERMENÉUTICO

Como sabemos, el modo hermenéutico se utiliza en la literatura para la interpretación de textos generalmente de autores “canonizados” o reconocidos o en vías de ser reconocidos. La hermenéutica es un método de investigación que contribuye a la creación del conocimiento en literatura. Generalmente, en la adquisición de una segunda lengua como el inglés, el conocimiento hermenéutico de autores en lengua inglesa se “aplica” a la enseñanza de la literatura a estudiantes de inglés con una gran diversidad de estrategias y propósitos, la mayoría de ellos destinados a conseguir que estos estudiantes lleguen a apreciar dichos textos, con frecuencia de bastante dificultad. Este mismo volumen de CAUCE es una buena muestra de esto. Por lo general, tal aproximación a textos literarios se basa más que en la teoría en la práctica, en la búsqueda legítima de encontrar las técnicas más apropiadas para esta o aquella clase. La investigación hermenéutica se convierte pues en acción en el aula, en investigación en acción, normalmente

para saber qué técnica funciona mejor en un determinado contexto y con unos determinados estudiantes.

Pero en el área de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, especialmente en el campo del inglés escrito, la investigación hermenéutica ha sido inexistente. Los profesores no hemos visto en las redacciones de los alumnos más que un conjunto de letras para llenar con correcciones en rojos, sin ver más allá. En mis muchos años de experiencia en el campo de la enseñanza de la producción de textos en inglés a nivel universitario he podido darme cuenta de que tras las redacciones había unos escritores escribiendo con diversidad de modos y propósitos comunicativos, en una gran variedad de temas, con sus particulares voces, con determinadas actitudes hacia la sociedad en la que viven, hacia sus lectores, hacia la autoridad, como cualquier otro grupo de escritores consagrados. Es cierto que el mensaje no resulta tan nítido como el de los escritores profesionales porque aún no disponen de los instrumentos necesarios para ello, pero dentro de esta inexperiencia, sus textos pueden ser examinados con un mismo método, tanto por un investigador académico como por los mismos estudiantes. Incluso pueden servir de aplicación didáctica en el aula, como ya he podido comprobar en mis clases.

En este mismo sentido, North, en *“Writing in a Philosophy Class: Three Case Study”* (1986) aboga por la “autorización” de los escritos de los estudiantes e interpreta los textos de tres estudiantes, usando la misma metodología que usaría para analizar a Whitman, Thoreau o Emerson o a cualquier otro trío de figuras literarias. Para él, las razones de esta decisión son bastante simples: la diferencia entre “Autor” y “autor” y entre “Escritura” y “escritura” depende del punto de vista que se tome, por lo que prefiere acercarse a los “autores” a su “escritura” en minúsculas. Aunque North ya anticipa una de las preguntas de los que pueden tachar este método como no relevante: ¿cómo podemos aplicar un método de las bellas letras a unas redacciones no tan bellas?

IV. FASES EN EL MODO HERMENÉUTICO

Siguiendo a North, la investigación hermenéutica tiene tres etapas principales y dos niveles. Las tres etapas son 1) el establecimiento de un conjunto de textos, normalmente llamado “canon”, para interpretarlos; 2) la interpretación de esos textos; y 3) la generación de teorías sobre 1) y 2). La primera etapa corresponde al nivel empírico y la

segunda y tercera al nivel interpretativo. Como en todo proceso investigador, la investigación suele surgir a partir de un examen de la bibliografía y la identificación de un problema. Así pues, los pasos más relevantes en toda investigación hermenéutica son:

Bibliografía sobre el tema:

1. Identificación de algún problema.

Etapa empírica:

2. Identificación de textos relevantes.
3. Validación de textos.

Etapa interpretativa:

5. Búsqueda de pautas en los textos.
6. Explicación de pautas: generación de una interpretación.
7. Relación de la nueva interpretación con interpretaciones existentes: La dialéctica comunal.
8. Diseminación a un amplio número de lectores.

Bibliografía sobre el tema

Como adelanté, no me ha sido posible encontrar bibliografía de la aplicación del método hermenéutico a la interpretación de textos escritos en inglés por estudiantes no nativos, por lo que tuve que acudir principalmente a Kinneavy y a North. En su ambicioso *A Theory of Discourse* (1971), James Kinneavy intenta encontrar un lugar en el campo del inglés para la redacción integrando la retórica clásica con la lingüística, la semiótica, la crítica literaria, las ciencias de la información o la filosofía. Basándose en el triángulo de la comunicación, este investigador divide el campo del inglés en tres áreas de estudio: sintaxis, semántica y pragmática, las dos primeras correspondientes a la lingüística, y la última al discurso.

Kinneavy subdivide además la pragmática, desde el punto de vista del estudio de textos, en artes, canales, modos y propósitos. Las artes son hablar, escribir, oír y leer, y reflejan las diferencias en la forma de codificación y descodificación; los canales son el periódico, la televisión, etc.; los modos son narración, descripción, evaluación y clasificación; y los propósitos, referencial, persuasivo, literario y expresivo, que identifica por su efecto en el lector. Para él, la narración no es un propósito sino un modo porque puede ser literaria, referencial (explicativa o expositiva), persuasiva o expresiva; igual sucede con la des-

cripción (literaria o referencial), con la clasificación (persuasiva o referencial) o la evaluación (crítica, analítica, etc.) (1971, pp. 17-69).

Kinneavy, sin embargo, está interesado principalmente en textos completos como rasgos, entre los cuales emergen los patrones de los que extrae su clasificación. No estudia textos particulares. Su posición formalista contrasta con la de North en *“Writing in a Philosophy Class: Threes Case Study”* y su sensibilidad al escritor y a su contexto.

Efectivamente, el método hermenéutico es un instrumento de adquisición de conocimiento dentro de la tradición humanística: se basa en textos. El texto es el objeto y al mismo tiempo el punto de partida y acontecimiento de esta comunidad metodológica porque su preocupación es la relación entre dicho texto y su escritor, su lector, su lenguaje y alguna perspectiva del mundo. Cada crítico enfatizará algunas de estas facetas, que se convertirán en parte de su búsqueda dialéctica del conocimiento (North, 1987, pp. 50-130).

1. Identificación de algún problema

En cualquier método de investigación, el problema de investigación se deriva de la comunidad dialéctica, bien comenzando o contestando a un argumento, pero en este caso esto no fue posible por la aparente ausencia del enfoque hermenéutico aplicado a segundas lenguas. Fue esta misma ausencia la que originó el problema de investigación.

Etapa empírica

2. Identificación de textos relevantes.
3. Validación de textos.

La validación es lo que se denomina “crítica interna” que hace formular al investigador preguntas como ¿se ha elegido un número acertado de textos?, ¿son textos en los que se puede realizar el análisis? En el nivel empírico, la validez se refiere al grado en el que el procedimiento de recolección de datos mide efectivamente lo que se intenta medir. No se puede probar la validez, pero hay evidencias que sí la demuestran. En este estudio, la selección de los textos de tres estudiantes, Rocío, Juan Sebastián y Vera, entre los doce de la clase, se debió a que estos estudiantes habían asistido a clase con regularidad y habían realizado prácticamente todas las tareas encomendadas, incluyendo, a nivel oracional, el estudio de estructuras de modificación (principalmente sintagmas adjetivales, adverbiales y preposicionales) para

conseguir textura (“*texture*”) y la práctica de “*sentence combining*” para incrementar su madurez sintáctica, y a nivel textual, el análisis de textos de escritores profesionales y la escritura como proceso –*prewriting*, *writing* y *rewriting*– con distintos modos y propósitos del discurso. Por otro lado, también da validez al estudio el hecho de que el enfoque hermenéutico haya sido suficientemente usado como instrumento de análisis de autores consagrados.

2. Identificación de textos relevantes

North en su artículo “Writing in a Philosophy Class: Three Case Study” reunió, como material primario, textos escritos por tres estudiantes durante el curso *Philosophy 110*, un curso introductorio. El secundario consistió en tres entrevistas a comienzos, en la mitad y al final de curso y todo el material del curso (libro de texto, programa, comentarios del profesor). Su pregunta de investigación se corresponde con el método hermenéutico: “*How can we account for these fresh and startling voices?*”

En mi estudio he reunido como textos primarios todas las redacciones realizadas por tres alumnos de mi clase de Creatividad Narrativa y Producción de Textos, Rocío, Juan Sebastián y Vera, sirviéndome como base para esta selección las aportaciones de Kinneavy y su división de los modos y propósitos del discurso. Precisamente las ideas de Kinneavy sirvieron de base para el libro de texto *Experience Writing* (1999), que usé en el curso 2000-2001 de Creatividad Narrativa y Producción de Textos. Kinneavy propone que se analicen las redacciones de los estudiantes, pero no sólo las literarias sino en la amplia gama de propósitos comunicativos clasificadas bajo su definición de discurso, anteriormente citada.

Así pues, durante el curso, estos tres estudiantes escribieron seis párrafos con cuatro propósitos diferentes: expresivo, referencial o explicativo (*expository*), literario y persuasivo; y en cuatro modos: narración, descripción, clasificación y evaluación. Éstos fueron:

- 1) *journal writing (expressive)*,
- 2) *personal narrative (narration)*,
- 3) *autobiography (narration)*,
- 4) *summary writing (referential/exposition)*,
- 5) *process writing (referential/exposition)*,
- 6) *classification (referential/exposition)*,
- 7) *classification (persuasive)*.

Aunque por los límites de este artículo tuve que reducirlos a cuatro redacciones que reflejaban dos propósitos –literario y explicativo–, y tres modos –narración, descripción y clasificación– A cada uno de estos modos de discurso corresponde un principio de pensamiento que permite a la realidad considerarse de esta manera. Por lo tanto, cada cual tiene su lógica particular, sus propios patrones organizativos, y, en cierta manera, sus características estilísticas. Por otro lado, los textos literarios los vimos con el propósito comunicativo de deleitar, entretener, en contraste con el referencial que era explicar o el persuasivo que era convencer. En todo momento, aunque el modo y el propósito eran requisitos de clase, los alumnos podían elegir sus propios temas y lectores.

También dispuse de textos secundarios como el propio libro de texto usado, *Experience Writing* (1999), una redacción de entrada y la composición final, con un tema, propósito y modo impuesto; una poesía; y comentarios de clase, especialmente las reacciones ante mis correcciones y ante las redacciones de los demás.

Por otro lado, aunque yo, como profesor, les insistía en el hecho de que escribieran un solo párrafo entre 8 y 10 oraciones, el concepto “físico” de párrafo no se llegó a materializar hasta las dos últimas redacciones. En un principio el “párrafo” consistía en cuatro o cinco párrafos pequeños de hasta una oración separados entre sí y sangrados, sin lugar a dudas influencia de la retórica del español –aunque esto sería motivo de una investigación etnográfica–. Igualmente, aunque les dije –quizás sin mucha insistencia– que tenían que escribir para un determinado lector o grupo de lectores y reflejarlo en sus textos, en las redacciones que me entregaron no aparecía el lector a quien iban dirigidas.

Mi pregunta de investigación fue igualmente ¿cómo podemos dar cuenta de estas jóvenes y nuevas voces? Quizás un problema de validación o crítica interna se presentó en el hecho de que no tenía la completa seguridad de que las composiciones fueran escritas por los estudiantes mismos, aunque por el progreso tenido y el estilo individual –y el hecho de que no les pusiese nota– parecía que sí. Otro problema respecto a esta validación interna surgió del hecho de que yo, como investigador, era al mismo tiempo participante, al ser el profesor de la asignatura, aunque esto me daba también la facultad de conocerlos mejor. [En sucesivas referencias al profesor, me referiré a éste en tercera persona para marcar una diferencia entre él y el investigador.]

Etapa interpretativa

5. Búsqueda de pautas en los textos.
 6. Explicación de pautas: generación de una interpretación.
 7. Relación de nueva interpretación con interpretaciones existentes: La dialéctica comunal.
 8. Diseminación a un amplio número de lectores.
5. Búsqueda de pautas en los textos

La etapa interpretativa aludida por North es la que los investigadores llaman análisis de datos. No hay límites teóricos sobre el número de rasgos textuales ni de pautas que se pueden investigar. Estos rasgos y pautas o patrones se adquieren en función de una dialéctica en la comunidad, de la que se carece en caso de la redacción en inglés como segunda lengua. Hay sin embargo una pluralidad de enfoques hermenéuticos abarcando las teorías miméticas, expresivas, objetivas y pragmáticas –teoría de los esquemas, de la recepción, etc.–. Todas de mayor o menor aplicación.

North, desde su orientación pragmática, propone tres contextos para dar respuesta a su pregunta de investigación, tres formas de acercamiento al universo de discurso en los que las palabras de estos escritores operaba: un contexto retórico, un contexto intelectual/ético y un contexto disciplinar; es decir a) estudiantes en una universidad escribiendo para un profesor, con algún propósito; b) seres humanos en desarrollo intelectual y ético; y c) filósofos incipientes aprendiendo a desarrollarse en el contexto de su disciplina, filosofía, cuyos límites estaban señalados por sus escritos, su profesor y el curso. En mi caso delineé dos tipos de contextos con las aportaciones tanto de North como de Kinneavy:

a) Contexto retórico: análisis de la relación de escritores-estudiantes con el profesor/lector escribiendo con algún propósito comunicativo.

b) Contexto situacional y cultural: valoración de sus motivaciones personales y sociales para escribir a través de sus temas, de sus voces; consideración de unas personas que se desarrollan en un determinado momento de sus vidas en una determinada cultura y con unos determinados valores.

c) Contexto disciplinar e intertextual (organizativo): examen de los textos, expresados en determinados modos de expresión, de unos escri-

tores noveles aprendiendo a operar en una disciplina cuyos límites se determinan por el programa y por la autoridad académica del profesor.

Sin embargo, a pesar de esta clasificación inicial, los contextos los estudié interrelacionados. No pretendía ofrecer un catálogo de rasgos de los textos de Rocío, Juan Sebastián y Vera, sino preparar una línea argumental para sus interpretaciones.

En clase, el profesor había puesto mucha atención en la elección del *"message"* a partir de un tema general, libremente elegido. El mensaje representaba para él su particularización de algún aspecto de sus vidas en relación con el momento en el que vivían ya que tenían que elegir sus propios temas para representar su propia verdad, sea cual fuere, excluyendo sin embargo confesiones. Esto me ayudaría a buscar pautas que fueran significativas para la interpretación.

6. Explicación de pautas: generación de una interpretación

Al contrario que Kinneavy, que estudia rasgos particulares de los textos como constituyentes del discurso y los explica como finalidad, North, como este investigador, analiza los textos en el contexto comunicativo en el que fueron creados. Por cada uno de sus escritores, North, a través de esta interpretación textual, ofrece una biografía minicrítica, los describe como escritor en su particular entorno de la clase de filosofía. Estudia esos contextos mencionados (retórico/intelectual-ético/disciplinar) en secciones separadas para después conformar al escritor completo, integral. Pero North, además, genera una perspectiva contrastiva también entre los tres estudiantes, con el que cada escritor se define también por lo que hace o no hace en relación con los demás. En este estudio sigo igualmente una visión interrelacionada y contrastiva. Veamos una posible interpretación de los textos escritos por Rocío, Vera y Juan Sebastián. He dado en primer lugar una visión general de los tres tal como los percibió el profesor en su trato con ellos en el aula. [Ver en el Apéndice el texto completo de los párrafos. Estos textos están tal como los escribieron los estudiantes. Sólo se revisaron aquellos pasajes que podrían haber dificultado la comprensión del lector. Esta revisión se la había sugerido por escrito el profesor al devolverles sus redacciones.]

Rocío, Juan Sebastián y Vera en el aula

De los tres, sólo Juan Sebastián parecía tener una relación abierta en clase. Se relacionaba bien tanto con el profesor como con sus com-

pañeros. Era comunicativo, aunque curiosamente conservando cierta distancia. Rocío permanecía silenciosa y seria, pero atenta, mientras que Vera, también silenciosa y a veces algo retraída como si estuviese en otro lugar, sonreía de cuando en cuando con cierta timidez. Durante los tres meses de clase, sus personalidades se fueron perfilando a través de sus textos, de su relación con los demás estudiantes de la clase –se intercambiaban sus redacciones y estudiaban el efecto de éstas–, y con el profesor como autoridad académica, tanto directamente como a través de sus reacciones ante los comentarios del profesor de sus redacciones.

“Rocío”

Efectivamente, desde el principio Rocío, en su seriedad, permanecía muy atenta en las clases, aunque sin preguntar nada. Sólo tomaba notas. Daba la impresión de ser algo insegura aunque al mismo tiempo de ser completamente consciente de lo que pasaba en la clase. Su primera redacción fue una narrativa personal, “Math Exam”, respecto a la que el profesor había comentado su propósito literario de entretener o deleitar, y Rocío consigue dicho fin, pero su párrafo adquiere a veces un tono confesional tendente al propósito expresivo. En su oración temática (*“topic sentence”*), Rocío introduce el tema que ha elegido desarrollar. Se trata de una preocupación, una ansiedad por algo que le ha sucedido: *“It seems impossible that I would pass the hateful math exam”*. Esta preocupación se combina con su sentido angustioso del tiempo ante un acontecimiento tan importante en su vida como el examen de matemáticas: *“two nights before the exam”, “those two days passed quickly”, “those were the longest hours of my life”*. Hay en el texto una equilibrada presencia de sintagmas nominales, adverbiales y preposicionales que indican esta cronología y aportan al modo narrativo elegido.

En su narrativa Rocío también describe a la profesora de matemáticas a la hora de hacer las preguntas, *“Suddenly she gave us the papers and said the questions in a soft voice that made her impossible to follow”*, y su reacción de torbellino mental *“all the comments about the subject, the teacher... were rolling in my mind.”* La historia tiene un final feliz: aprueba el examen. Pero hay además algo importante para ella como su concepto de “justicia”: ha aprobado porque ha aprovechado bien su tiempo: *“at least, I made good use of them because I passed Math”*.

En otra narrativa, su autobiografía titulada “My PC”, el sentido del tiempo es menos angustioso, lógicamente porque éste se extiende. Pero uno se percata de que continúa con un tema reiterativo, quizás obsesivo para ella, el mundo académico. En “My PC” la escritora narra su descubrimiento del PC y las maravillas del procesador de texto, pero en relación con este mundo académico: *“I really didn’t know how much my life would change after buying a computer in my first year at university.”* La máquina de escribir le resultaba útil en el instituto, pero *“university required a more clear and formal task so it didn’t have memory to record information”*. Rocío termina su composición con esta descripción de su preocupación académica: *“In the end, I didn’t feel confident delivering a task which I wouldn’t do by computer”*.

En la autobiografía, su tono ha cambiado, y a pesar de estar en primera persona, parece que se dirige a un lector. De hecho, Rocío describe de manera expositiva, con un propósito referencial, el efecto de la mesa en su dormitorio: *“firstly, the furniture fitted quite well in my bedroom”*. Y hay algo que añade que parece mitigar esa preocupación por lo académico: *“I also found that computer provided me a lot of entertainment”*.

La preocupación de Rocío por el mundo universitario queda también plasmada a nivel intertextual en su seguimiento de la autoridad académica del profesor. Su descripción evocativa “Weekly Spectacle” es un alarde total del uso de adjetivos sugeridos por el profesor para conseguir el propósito de evocar en el lector la imagen descrita. En ésta, Rocío describe la actividad de un hombre que realiza un tipo de escenificación en la calle para ganarse la vida:

Every weekend, a slim, long-blonde-haired middle-aged man places his awkward objects in an irregular semicircle next to the tallest palm tree of the crowded park, and shows his amazing spectacle.

Observamos que para lograr su modo descriptivo-evocativo en este fragmento, y en el resto de la redacción, en el Apéndice, emplea diversidad de adjetivos atributivos simples y compuestos, puros o con forma de participios y sustantivos, de condición, medida, edad, color, opinión, origen o material. La escritora además no nos presenta una descripción estática sino que la incrusta en un marco narrativo, en un momento determinado, *“last Saturday”* y le da vida rodeando de espectadores el espectáculo de calle:

Last Saturday night he placed about thirty full-refreshment bottles around him, and took off three pairs of sharp middle-sized swords of his huge

odd leather bag. Meanwhile people sitting on the benches of the park, drinking their habitual liquors. They glared at the colourful drum and the hen-shaped plastic head which was sustained by a wooden stick among few stones. All those weird objects stood behind the man.

Los espectadores de aquel espectáculo, entre los que está incluida la hablante, que narra como testigo la acción, parecen de algún modo vivir un espectáculo que queda cerrado a los ojos del lector.

Then, this crazy man developed his bizarre and humorous shows, and in the end, he came closer to the people in order to beg some money.

Rocío consigue con creces solucionar los problemas de la descripción en inglés, con el mérito añadido de la dificultad que representa el modo descriptivo para los estudiantes españoles de inglés –aunque haría falta una investigación en retórica contrastiva para realmente demostrarlo–. Su preocupación académica, pues, se extiende a su preocupación por seguir la autoridad académica del profesor en cuanto al propósito y modo del discurso.

En su párrafo clasificatorio, la escritora se maneja igualmente bien con un propósito referencial o expositivo. Como el profesor sugirió, se debía hacer una clasificación con al menos tres divisiones importantes con dos ilustraciones cada una. No se debía incluir ninguna opinión personal ni argumentación, que se dejaría para la siguiente redacción con un propósito persuasivo. Rocío, en su párrafo elige clasificar diferentes clases de amor: 1) amor al dinero, 2) amor a ascender en clase social, 3) amor sin amor y 4) amor de pura esencia. En las clases el profesor había impartido que en las clasificaciones en inglés la última era la que más énfasis llevaba. Y Rocío elige situar al final a “*pure-in-essence love*” con una descripción que dice mucho de su edad, 22 años. Es un tipo de amor que:

It has been born from their initial friendship. It is based on respect and comprehension. This kind of love means that your partner doesn't need to say anything to you because really knows what he or she needs.

Sin duda el amor de alguien que posiblemente no ha tenido demasiada experiencia.

Rocío, en su párrafo clasificatorio, hace un buen uso de términos estructurales como “*easily distinguished*”, “*major kinds*”, “*first*”, “*second*”, etc., desarrollando a la perfección su propósito comunicativo de “informar” al lector sin intentar persuadirlo. Incluso ante lo que pudiera parecer al final de este párrafo, en su referencia al lector –“*Surely, if you*”-

re in love, you could identify yourself with one of these categories”—, no hay persuasión, sino una afirmación muy impersonal, claramente no dirigida al profesor-lector únicamente.

“Juan Sebastián”

En su narrativa personal “My Last Week Was Very Stressful”, Juan Sebastián tiene un sentido del tiempo incluso más detallado que el de Rocío, dando días y horas, y usando muchos signos de admiración para dar a entender esas tensiones, pero sin la angustia de Rocío. Juan Sebastián enfatiza el correr del tiempo, junto a sus múltiples tareas, en la oración temática: *“I will never forget my last week. It was very stressful. I had to do many things day after day.”* Pero se olvida de especificar algo: todas esas cosas son al igual que en el caso de Rocío, de tipo académico: sus *“boring”* o *“entertaning”* *“classes at the university”*, sus *“extra classes at the Language Institute”* y sus clases privadas ayudando a *“three High School students”*.

Aporta elementos de tiempo nominales como los días de la semana (*Monday to Friday*), horas, momentos del día (*afternoon*) al igual que adjetivos como *“stressful”*, *“bored”*, que se repite dos veces, *“horrible”* y *“tired”*, que muestran sus reacciones ante estas tensiones diarias. Juan Sebastián se consuela pensando al menos que cuando da las clases particulares: *“I earn a lot of money to spend all I want to buy”*. Además, al igual que Rocío, él expresa su preocupación por el inglés, *“my Language Institute can help me improve my English.”* Pero Rocío escribe con la seguridad de alguien que sabe que tiene suficiente competencia en el inglés como para aprobarlo sin problemas, no así en las matemáticas.

No obstante, Juan Sebastián, a pesar de escribir en el modo narrativo, su pretendido propósito literario se difumina en un marco referencial, explicativo. A pesar de sus múltiples referencias temporales, al contrario que Rocío, le faltan adverbios o sintagmas preposicionales que expresen modo, que centren la atención del lector en sus reacciones ante estas tensiones. En lugar de ello, quiere informar, comunicar algo al lector.

Sorprende ante esto cómo su autobiografía “My Friends Forgot Me” adquiere un tono especialmente intimista, expresivo, acercándose más a la narrativa personal. Juan Sebastián, en la oración temática, expresa, en un momento exacto de su vida, su sensación de soledad: *“When I was twelve, I felt completely alone because I lost my two friends.”* El

escritor cuenta la historia de una traición, la de dos de sus amigos, José Miguel y Joaquín, que se conocen gracias a él y que posteriormente le dan de lado:

On my birthday, my friend Joaquín came to my house and I introduced him José Miguel. They became good friends. I felt happy in the beginning, but when they met without me, I felt alone!! Why? I did not know.

Pero observamos además que Juan Sebastián plantea una pregunta –“*Why?*”– ante la que él mismo se responde con una negativa: “*I did not know*”. Sería difícil para un niño dar respuesta a una cuestión así. El párrafo termina con una especie de moraleja para su presente no muy acorde con la experiencia vivida –“*So nowadays, I think friends are a treasure that we must care for.*”–, aunque también es posible que tuviese algo que reprocharse sin realmente darse cuenta.

En esta narración, más que en la anterior, el escritor se adhiere a su propósito literario y trata de conseguir su modo narrativo, dando algunas referencias temporales puntuales “*when I was twelve*”, “*on my birthday*” y adverbios como “*completely*”, pero el lector se queda ante la necesidad de saber el desarrollo durante un mayor tiempo de ese sentimiento de soledad, de cómo consigue llegar a su moraleja de la amistad. En cierta manera, Juan Sebastián, en contraste con Rocío y, como veremos, con Vera, no quiere tomar riesgos académicos a la hora de escribir.

Es posible que para huir “textualmente” de sus tensiones semanales, Juan Sebastián acudiese en su párrafo “*Beaches Are the Best Paradises*” a describir un lugar paradisíaco. Curiosamente, su descripción combina el propósito literario con el explicativo y el persuasivo. Se dirige a un lector general: “*Beaches are exotic, exciting paradises where you can relax. Imagine you are completely alone there.*” Y lo invita a un viaje en la soledad acompañada de un paisaje marino en el que va a disfrutar del agua azul y clara, del sonido de las olas, del aire fresco que acaricia su piel, de un cielo azul sin nubes, de la visión de las aves:

Imagine you are completely alone there. The first thing you see is the blue, clean water. There is a great incredible white yacht. You can hear a relaxing sound from the water. Also, you can feel fresh air passing through your soft skin. When you look up, you see a great blue sky without clouds. Then, some flying birds are in the sky.

Aunque hay algo que no va a poder ver, el sol: *The most beautiful thing you cannot see is a shining sun which wants to give light to*

you. En contraste con Rocío, que es espectadora de la acción, Juan se limita a describir de forma impersonal. No forma parte de ese paisaje. Se podría pensar que está haciendo un anuncio publicitario.

Pero Juan Sebastián, a pesar de que su propósito no es totalmente literario, consigue usar instrumentos del modo descriptivo en el uso de adjetivos atributivos y predicativos o elementos usados como adjetivos (*relaxing, flying*), distinguiendo colores (*white, blue, clean*), sensaciones (*fresh*), textura (*soft*), que ayudan a ese lector imaginario a evocar un cierto paisaje de mar.

En su corto párrafo clasificatorio, “Music in the 20th Century”, Juan Sebastián logra su propósito referencial y su modo clasificatorio, explicando al lector con cierta maestría los tres tipos de música para él más importantes, usando el elemento estructural “*major*” o “*kinds*”: “*The major kinds of music in the word in the 20th Century are dance music, rock music and pop music.*” Ofrece además ilustraciones de estos tres tipos de música basándose, por un lado, en elementos que lo constituyen “*rapid rhythms with strange sounds*”, el uso de la “*guitar*” y “*relaxing sound*” y, por otro, en sus protagonistas principales en el caso de la música rock, los Rolling Stones, y de la pop, Mecano. Aunque su propósito era clasificatorio y no persuasivo, por el uso de los adjetivos “*strange*” referidos a la música de disco y “*relaxing*” a la pop, parece decantarse más por la segunda que por la primera.

“Vera”

En su narrativa personal “Last Time I Had a Great Time in Málaga”, Vera parece que habla directamente con el profesor-lector, en un tono bastante parecido al de Juan Sebastián, y quizás, como consecuencia de eso, en su viaje veraniego a Málaga sólo se expresa de manera muy general, sin querer implicarse: “*Our apartment was near the beach and it was great because we could get sunshine and swim in the sea everyday.*” También se expresa, al igual que veremos en su descripción, consistentemente en el plural “*we*”: “*We went dancing every night. We were a very big group of friends...*” Se aleja del propósito literario al querer “explicar” más que “contar”. Vera al igual que Juan Sebastián se expresa de una manera distendida, aunque el uno se centre en sus tensiones y la otra en sus experiencias agradables. Pero su narrativa personal, en la que según las instrucciones del profesor debía relatar un momento específico de sus vidas —una sensación, una impresión de un momento—, se desdibuja por la amplitud del momento que

describe: un verano completo en el que no pasa nada en especial sino la alegría de personas jóvenes divirtiéndose, sin más detalles, sin nada personal. Era la primera redacción que entregaban a su profesor y posiblemente Vera no estaba todavía preparada para adoptar una postura menos impersonal. Sin embargo, ya empieza a perfilarse algo de Vera, sus deseos de viajar, de conocer a gente, a todo tipo de gente *“we had a great time going out and meeting people from everywhere.”*

Este distanciamiento de su narración también se debe a que se acerca al modo explicativo. No hay elementos adverbiales que ayuden a lector a sentir ese momento. Sus adverbios se limitan a *“always”*, *“everyday”*, *“everywhere”* y a sustantivos usados como adverbios *“summer”*. Sus verbos también expresan la generalidad con la que habla con abundancia de uso del verbo *to be* *“it was great”*, *“there were four swimming pools”*, *“we were a big group”*, etc., y del verbo *to have* *“I have a lot of friends”*, *“had a great time”* or *go “always gone there”*.

Sin embargo en su autobiografía, *“My Life Has Been a Pretty Busy One”*, Vera se acerca más a su propósito literario haciendo que el lector se deje llevar más que por la información por la narración, por la expectación de lo que su vida había sido. En contraste con su narrativa personal, sí se implica emocionalmente en la autobiografía y comparte algo de su vida: sus múltiples traslados de residencia. Según narra, había nacido en algún lugar de Alemania; era hija de emigrantes. Allí vivía con otros miembros de su familia: *“I spent my first two years of life in a town from Germany. My parents were working there and we lived in a big house. Other members of my family were living in this town too.”*

Vera prosigue contando cómo vivió en Barcelona con sus tías, de donde fueron a recogerla sus padres cuando dejaron Alemania para siempre, pero la hablante sólo sabe de estos primeros años de su vida a través de fotografías y testimonios de miembros de su familia:

Though I visited a lot of places during those two years, I can't remember anything on my own. I have many photos which were taken when I was in Germany and those photos and the stories I was told about those years by some members of my family are the only things I know about my first two years of life.

Sus padres van a recogerla a Barcelona tras terminar su estancia en Alemania y se trasladan a Sevilla. Una vez allí, se vuelven a trasladar por motivos de trabajo del padre varias veces. En general su narración no es sin embargo triste ni de queja por tantos traslados a no ser,

cuando en uno de éstos cambios de residencia en Sevilla, a la edad de once años, Vera “*missed*” su barrio, posiblemente queriendo decir sus amigos o amigos, aunque enseguida vuelve de nuevo a su tono desenfadado ante la perspectiva de una nueva mudanza. Tras esta vez, sin embargo, ella va a ser la que se va a mudar para comenzar una nueva vida:

I suppose it will be the last time we're going to move together, and I imagine next time some member of my family will have to move again. It will be me, and it will be when I finish at the university and get a job. Then I will leave and start to live an independent life.

La escritora se desenvuelve bien en el modo narrativo autobiográfico al concentrarse en algún aspecto de su vida durante un período de tiempo y dar muchos elementos cronológicos y espaciales que ayudan al lector a seguir su relato: “*My first two years of life*”, “*since that time*”, “*we have been living here*” or “*Germany*”, “*Barcelona*”, “*Seville*”, “*Cerro del Águila*”, “*Montequinto*”, etc. Uno se pregunta si tienen algo que ver estos múltiples traslados con su gusto por los viajes y conocer a gente observado en su narrativa personal, que se volverá a reflejar en su elección de *New York* para hacer su párrafo explicativo.

En “*An Old Enchanted House*”, Vera despliega su imaginación y su gusto por lo paranormal. Como Rocío, es un narrador presente, pero va acompañada de otras personas –“*we*”– que desconocemos: “*We were looking for an old enchanted house lost in the middle of a terrifying empty village.*” Vera prepara, desde comienzo del texto, mediante el apropiado uso de adjetivos, el tenebroso escenario tanto en cuanto a su situación de la “*enchanted house*” en una “*terrifying empty village*” como en su ambientación temporal:

It was a cloudy autumn day, grey clouds covered the almost faded sun, and that overcast dark sky showed that a terrible storm was coming.

Como vemos, es un oscuro día de otoño de un sol cuyos rayos se debilitan –“*faded*”–. Pronto va a haber una “*terrible*” tormenta. La narradora prosigue comentando una de las posibles causas que les habían impulsado a ir: la aventura de lo desconocido. Ellos habían oído antes aquella especie de leyenda, pero no sabían mucho más:

Then, we decided to go to that gloomy empty village in search of that enchanted house we had heard about so many times.

Vera también relata el sobrecogimiento que sentían en aquella villa extraordinariamente silenciosa:

That village looked like a terror film scene. There was an almost disturbing mysterious peace and silence in that funny place, and a calmed cold wind that made you shiver.

Al final, el pasaje adquiere dramatismo con el uso del adverbio “de repente” –“*suddenly*”– cuando por fin la encuentran, derruida, entre grandes árboles –“*hidden among long, overgrown trees*”–.

Observamos en cuanto a su uso del modo descriptivo, que aunque el uso del adjetivo no sea tan exacto como el de Rocío, Vera con su imaginación y el uso apropiado de formas verbales y adverbios consigue emocionar al lector casi tanto como ella. Por otro lado, la descripción de Vera se enmarca en una búsqueda: tiene mayor dinamismo que la de Rocío.

Finalmente en “New York”, cuyo propósito era referencial o expositivo, Vera trata un tema relacionado con los viajes. Su intenso párrafo, lleno de datos sobre esta ciudad, parece, sin embargo un folleto explicativo, como se especifica en su oración temática: “*New York is known as the capital of the world and as a city representative of the XX century. It’s one of the most important cities in the world.*” Efectivamente, habla de todos los tópicos conocidos de esta ciudad: ciudad enorme, cosmopolita –lugar de diferentes culturas y de inmigración–, lugar de visita turística debida –museos, lugares para visitar–, y del contraste entre la pobreza y la riqueza –áreas de riqueza y poder en contraste con áreas de pobreza–.

Vera consigue su propósito informativo, pero su párrafo más que una clasificación parece una descripción objetiva de Nueva York. Es verdad que subdivide su exposición en cuatro apartados, que corresponden a los tópicos mencionados y en dos ilustraciones cada una, pero le ha faltado la concreción de esa clasificación en una adecuada oración temática. Finalmente, si bien es cierto que en la clasificación expositiva las emociones deben estar ausentes, al párrafo le falta algo de Vera. Parece que la escritora prefiere mantener su personalidad fuera del universo del discurso. Es esa la imagen que daba en las clases: de afectuosa lejanía. Sin embargo, cuando uno escribe, uno trata de seleccionar pasajes de su vida o de sus pensamientos o emociones que de alguna manera tengan o hayan tenido importancia. Es posible que *New York* represente para ella algún tipo de ilusión, algún viaje futuro planeado, ya no hacia una casa encantada sino hacia una enorme y populosa ciudad.

En general las “personas” que aparecían en los textos eran en cierto sentido coincidentes con la percepción que el profesor tenía de ellos en sus clases: Rocío con un carácter serio, reflexivo; Juan Sebastián, vivaz, comunicativo; Vera, amable, sonriente, pero algo impenetrable, alguien para quien la vida podía tener algo de aventura. De los tres, Vera no parece tener la preocupación académica de Rocío o Juan Sebastián. Es posible que sea por ello que Rocío, en los límites textuales impuestos por el curso, se muestre como una escritora algo más madura que Vera o Juan Sebastián. Rocío hace uso con más maestría de los elementos del lenguaje y del discurso para abordar sus temas. Rocío logra en sus textos textura a través de estructuras de modificación y sabe adherirse a un modo y a un propósito del discurso. Juan Sebastián en su actitud de escribir párrafos muy cortos, parece no querer asumir riesgos académicos. Vera, aunque sin la pericia de Rocío, se arriesga académicamente más que Juan Sebastián para conseguir su propósito comunicativo, aunque a veces, como en el caso de Juan Sebastián, su mundo aparezca desdibujado en el plural del “nosotros”.

Los tres escritores tienen coincidencias al nivel temático porque reflejan actitudes compartidas por personas de su edad: las preocupaciones académicas, los amigos, el amor, los viajes, las ambiciones personales, los proyectos, las fantasías. Es curioso, al nivel formal, que todos comienzan con varios párrafos pequeños dentro de una misma redacción y es a partir de la descripción que conforman un único párrafo. Por lo general, los tres siguen las instrucciones del profesor en sus textos, sin lugar a duda, cada uno expandiendo, con los límites de su propia competencia en la lengua inglesa, su propia personalidad en los tres contextos delineados.

7. Relación de la nueva interpretación con interpretaciones existentes: La dialéctica comunal

Como en otros tipos de investigación, la investigación hermenéutica no acaba con la interpretación individual, sino que se abre a la comunidad metodológica. Como hemos comentado, ha habido poca dialéctica metodológica en este campo. El debate se ha centrado más en el campo general de la adquisición de segundas lenguas, en sus paradigmas cuantitativo y cualitativo. Tampoco en mi caso sería oportuno presentar respuesta a North y a Kineavy por tratarse de enfoques en primera lengua.

De todos modos, aunque no he podido tener acceso a la bibliografía, North, cita a Fulkerson y su artículo “*Kinneavy on Referential and Persuasive Discourse: A Critique*” (1984). En éste, Fulkerson critica la base empírica de Kinneavy –su escaso corpus de textos– para sus consideraciones hermenéuticas, aunque alaba la aplicación didáctica de los conceptos de propósito y modo de discurso. North también encontró objeciones a su artículo “*Writing in a Philosophy Class: Three Case Studies*” (1978), igualmente en cuanto a su escaso corpus, –sólo tres estudiantes–, y por el hecho de que dos de los tres no eran buenos estudiantes: el contenido del curso era mucho para los alumnos. Aunque, para North, esto es como decir que Cristina Rosetti es una escritora secundaria y no debe considerarse en el grupo, que no es “representativa” de una época, o el hecho de que no es factible analizar un número reducido de textos de un autor.

Es posible que mi estudio cuente con reacciones de escepticismo o no reacción, pero si la hay de alguna manera, este estudio ya habrá contribuido a la dialéctica en una nueva comunidad, la hermenéutica aplicada a redacciones en inglés de estudiantes cuya primera lengua es el español.

8. Diseminación a un amplio número de lectores.

Conclusiones y consecuencias

A pesar de tal posible reacción, creo que este acercamiento hermenéutico podrá ayudar al profesor a identificar las voces de sus estudiantes, entrenarlos para que se expresen con distintos propósitos y modos y motivarlos a escribir con sinceridad, con sus propios temas. Como dice North, el hermenéutico nos da acceso a voces, las nuestras y las de otros, acceso a la naturaleza de la consciencia y a la manera en la que se convierten las palabras en un mundo.

Quizás algunos se pregunten, ¿por qué molestarse con este método de investigación?, ¿qué aprendemos? Cuando se aplica a autores consagrados parece que el hermenéutico es una manera de acceder a textos “sagrados”, pero si lo hacemos con estudiantes de segunda lengua, el propósito parece mucho menos claro. Creo que podemos estudiar estos textos desde la perspectiva del mundo que se nos “revela”, de la misma manera que valoramos lo que encontramos en dichos textos “sagrados”.

APÉNDICE: REDACCIONES DE LOS ESTUDIANTES EN EL ORDEN CRONOLÓGICO
EN EL QUE FUERON CREADAS

A) *Narration: personal narrative*

Math Exam [Rocío]

It seems impossible that I would pass the hateful math exam. The two nights before the exam I spent them reviewing exercises we did in class during the course. There was an important amount of them we didn't check and I didn't know why but I felt the impulse that one of them could be a candidate for the exam. Before the exam arrived, the teacher checked some exercises but not the ones we asked her for.

Those two days passed quickly and the day of the exam was closer and closer.

Suddenly she gave us the papers and said the questions in a soft voice that made her impossible to follow. Meanwhile, all the comments about the subject, the teacher ... were rolling in my mind. I was looking forward to do it so, when the exam finished I felt as if those were the longest hours of my life, but at least, I made good use of them because I passed Math.

My Last Week Was Very Stressful [Juan Sebastián]

I will never forget my last week. It was very stressful. I had to do many things day after day.

Each morning, from Monday to Friday, I had to go to my classes at the university. Some subjects were boring, but others were entertaining. On Monday and on Wednesday afternoon, I had extra classes of English at the Language Institute. These classes were horrible!!! I was so bored..., the teacher explained things I already knew. It was very easy.

Also, at five o'clock in the afternoon, I helped three high school students to do their homework and solve doubts they had in their subjects. I helped each of them an hour every day. When I arrived at home, it was a quarter past eight!!! It was so late to study. I was so tired!!! I didn't want to do anything. But this week is similar I must do in this course!!! I must think now that when I help my students, I earn a lot of money to spend all I want to buy. And my Language Institute can help me improve my English.

Last Summer I Had a Great Time in Málaga [Vera]

Last summer I had a great time in Málaga. A friend of mine and I rented an apartment for 15 days in Málaga. I have always gone there in the summer and then I have a lot of friends there and I was excited to see them again.

Our apartment was near the beach and it was great because we could get sunshine and swim in the sea everyday. In addition, there were four swimming pools in the building where our apartment was situated.

We went dancing every night. We were a very big group of friends and we had a great time going out and meeting people from everywhere.

B) Narration: autobiography

My PC [Rocío]

I really didn't know how much my life would change after buying a computer in my first year at university.

Before my computer I used to use my father's typewriter which was quite old but it worked very well. It was great help when my tasks were not very long meanwhile I was at the high school, so the typewriter turned out to be useful, but university required a more clear and formal task so it didn't have memory to record information.

The fact of deleting letters was a rather tedious work; all the tasks took the same boring type of print and there was no possibility of including colour and pictures on them. It didn't offer me any services.

But this situation changed when my father bought me a PC. I was looking forward to use it. Firstly, the furniture fitted quite well in my bedroom, then, as it was new, I spent a lot of time writing and searching through the Microsoft system in order to get familiar with it. I also found that computer provided me a lot of entertainment.

In the end, I didn't feel confident delivering a task which I wouldn't do by computer.

My Friends Forgot Me [Juan Sebastián]

When I was twelve, I felt completely alone because I lost my two friends.

I had two friends, José Miguel y Joaquín. One of them was my favourite friend from the school, and the other friend was my neighbour. On my birthday, my friend Joaquín came to my house and I introduced him José Miguel. They became good friends. I felt happy in the beginning, but when they met without me, I felt alone!! Why? I did not know. So nowadays, I think friends are a treasure that we must care for.

My Life Has Been a Pretty Busy One [Vera]

I spent my first two years of life in a town from Germany. My parents were working there and we lived in a big house. Other members of my family were living in this town too.

When I was two years old, one of my aunts went to Germany and took me to Barcelona. She lived with my uncle there and I lived with them and

my cousins during two months. After those two months there, my parents left Germany for good and came to Barcelona to fetch me and then we came to Seville. Though I visited a lot of places during those two years, I can't remember anything on my own. I have many photos which were taken when I was in Germany and those photos and the stories I was told about those years by some members of my family are the only things I know about my first two years of life.

Since that time we have always lived here in Seville but not in the same house all the time. We have moved several times. When we arrived in Seville, we moved to a neighbourhood where we lived in a flat on the seventh floor. The neighbourhood was situated near Cerro del Águila. Nine years later, when I was eleven we moved to a house in Montequinto. We had to move there because of my father's new job. We lived in Montequinto during eight years. The house where we lived was quite big. It was situated near the country. It was very pretty but I missed my neighbourhood a lot and I was looking forward to coming back there again. When I was nineteen, my father got a new job and we returned to our flat near Cerro del Águila. We have been living here, in this flat, until this moment, but nowadays we're in the process of moving again. We're going to leave our flat to go to live to another one that is in our same neighbourhood. We have decided to move because my parents prefer to live on a lower floor and, in addition, this new flat is bigger than the current one.

I suppose it will be the last time we're going to move together, and I imagine next time some member of my family will have to move again. It will be me, and it will be when I finish at the university and get a job. Then I will leave and start to live an independent life.

C) Evocative description

Weekly Spectacle [Rocío]

Every weekend, a slim, long-blond-haired middle-aged man places his awkward objects in an irregular semicircle next to the tallest palm tree of the crowded park, and shows his amazing spectacle. Last Saturday night he placed about thirty full- refreshment bottles around him, and took off three pairs of sharp middle-sized swords of his huge odd leather bag. Meanwhile people sitting on the benches of the park, drinking their habitual liquors. They glared at the colourful drum and the hen-shaped plastic head which was sustained by a wooden stick among few stones. All those weird objects stood behind the man. Then, this crazy man developed his bizarre and humorous shows, and in the end, he came closer to the people in order to beg some money.

Beaches Are the Best Paradises [Juan Sebastián]

Beaches are exotic, exciting paradises where you can relax. Imagine you are completely alone there. The first thing you see is the blue, clean water.

There is a great incredible white yacht. You can hear a relaxing sound from the water. Also, you can feel fresh air passing through your soft skin. When you look up, you see a great blue sky without clouds. Then, some flying birds are in the sky. The most beautiful thing you can not see is a shining sun which wants to give light to you.

An Old Enchanted House [Vera]

We were looking for an old enchanted house lost in the middle of a terrifying empty village. It was a cloudy autumn day, grey clouds covered the almost faded sun, and that overcast dark sky showed that a terrible storm was coming. Then, we decided to go to that gloomy empty village in search of that enchanted house we had heard about so many times. That village looked like a terror film scene. There was an almost- disturbing mysterious peach and silence in that funny place, and a calmed cold wind that made you shiver. Suddenly, we saw a far-away old house in ruins hidden among long, overgrown trees. That was the terrifying legend house we were looking for!...

D) *Classification (expository)*

Kinds of Love [Rocío]

There are four easily distinguished major kinds of love. First, there is love for money. In this case people think money can provide them with happiness. That's truth while your pair of pants pocket is full of pounds and you don't understand the expression be run out of money. Second there is love based on social class. The aim seems not to be loving the other person necessary but taking care of preserving the fortune of their family by adding it with another fortune. At this point yo could think this kind of love is quite similar to the previous one, but there is a significant difference. For people whose love is based on social class, they don't care of what a person is but just care about the social class the person might belong. Third there is love without love. Although it seems to be contradictory, it is not. They bear themselves because they think nobody else loves them. Furthermore, they have awkward and unbearable customs and domestic habits. Fourth there is pure-in-essence love. It has been born from their initial friendship. It is based on respect and comprehension. This kind of love means that your partner doesn't need to say anything to you because really knows what he or she needs. Surely, if you're in love, you could identify yourself with one of these categories.

Music in the 20th Century [Juan Sebastián]

The major kinds of music in the word in the 20th Century are dance music, rock music and pop music. Dance music is played in discos on Satur-

day nights because they have a rapid rhythms with strange sounds. Rock music is the type of music played by Rolling Stones in their concerts. So the guitar es a principal instrument in rock songs. Pop music is another important type of music. Mecano play this sort of music in the 80's. I can have a relaxing sound without rapid rhythms.

New York [Vera]

New York is known as the capital of the world and as a city representative of the XX century. It's one of the most important cities in the world. Its population is hovering around 18 million people. It also has 1,543 parks, squares and gardens, 400 theatres, 3,500 churches, 17,000 restaurants, and 12,000 taxis. It's a cosmopolitan city. It's got a cosmopolitan character because of old and new migrations. Nowadays, New York accommodates a half and a million Puerto Rican people, more than 1,200, 000 Jewish, one million people of Iris origins and, a great diversity of national communities of different origins. It's a tourist centre for both natives and foreigners. New York is a very interesting city for tourism and the number of people who go to visit it or who want to visit it is very big. It's because N.Y. is a city that awakes the interest of people from every part of the world. In addition, in N.Y. there is a strong contrast between power and misery. As a representation of power we find Wall Street. This is the richest part of N.Y. There, you can find long skyscrapers (Empire State Building, Rockefeller Center, etc.) that provide space for banks, important companies, big and luxurious hotels. On the other hand, you can find poor, outlying areas in this same city such as Harlem o Bronx. These are the poorest areas in N.Y. Its inhabitants are, most of all, black people and Puerto Ricans are the deprived sectors of that society.

BIBLIOGRAFÍA

- BROWN, J. D. (1988), *Understanding Research in Second Language Learning: A Teachers Guide to Statistics and Research design*, Cambridge, Cambridge University Press.
- FULKERSON, R. P. (1984), "Kinneavy on Referential and Persuasive Discourse: A Critique", *College Composition and Communication*, 35, pp. 43-56.
- GUNGLER, B. W.; TAYLOR, V. (1989), "Writing Aprehension and ESL Writers", *Richness in Writing: Empowering ESL Students*, en D. M. Johnson & D. H. Roen (eds.), White Plains, New York, Longman, pp. 235-248.
- HUDELSON, S. (1989), "A Tale of Two Children: Individual Differences in ESL Children's writings", *Richness in Writing: Empowering ESL Students*, en D. M. Johnson & D. H. Roen (eds.), White Plains, New York, Longman, pp. 84-99.

- , (1989), *Write on: Children's Writing in ESL*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- JOHNSON, D. M. (1992), *Approaches to Research in Second Language Learning*, New York, Longman.
- KINNEAVY, J. L. (1971), *A Theory of Discourse: The Aims of Discourse*, New York, Norton.
- LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. (1994), *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, versión española de Isabel Molina y Pedro Benítez, Madrid, Gredos.
- MOLL, L. C.; DÍAZ, S. (1987), "Teaching Writing as Communication: The use of Ethnographic Findings in Classroom Practice", *Literacy and Schooling*, en D. Bloom (ed.), Norwood, NJ, Ablex, pp. 55-65.
- NORTH, S. M. (1986), "Writing in a Philosophy Class: Threes Case Study", *Research in the Teaching of English*, 20, pp. 225-62.
- , (1987), *The Making of Knowledge in Composition*, Portsmouth, NH, Heinemann.
- RICHARDS, J. C.; LOCKHART, Ch. (1994), *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SÁNCHEZ ESCOBAR, A. F. (1999), *Experience Writing*, Universidad de Sevilla, Grupo Investigación de "Lengua Española Aplicada a la Enseñanza".
- SANTOS, T. (1988), "Professors' Reactions to the Academic Writing on Nonnative-Speaking Students", *TESOL Quarterly*, 22, pp. 69-90.
- SELIGER, H. W.; SHOHAMY, E. (1989), *Second Language Research Methods*, Oxford, Oxford University Press.