

Geométrica explosión

Estudios de lengua y literatura en homenaje a René Lenarduzzi

editado por Eugenia Sainz González, Inmaculada Solís García,
Florencio del Barrio de la Rosa, Ignacio Arroyo Hernández

Escritura creativa en el aula de ELE

Francisco de Borja Gómez
(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Abstract A project of creative writing devised for students of Spanish as a foreign language is presented. The main focus of the activities that were carried out was on developing writing skills, but involved speaking, listening and reading skills as well. The ultimate purpose of the activity was that the students engaged in this experience wrote an original story.

Sumario 1 Introducción. – 2 ¿Por qué la escritura creativa? – 3 Metodología. – 4 Descripción de las actividades. – 4.1 Actividad 1. *El binomio fantástico*. – 4.2 Actividad 2. *Fabulemos*. – 4.3 Actividad 3. 'Instrucciones'. – 4.4 Actividad 4. Tema libre.

Keywords Creative writing. Written competence. Spanish as foreign language.

A René,
gracias a su confianza y apoyo
existió este proyecto didáctico.

1 Introducción

La expresión de la lengua escrita es una de las destrezas que presentan mayor dificultad a la hora de su enseñanza en el aula de ELE. Su complejidad deriva, además, de la poca valoración que parece tener en la sociedad actual, en la que es relegada a un segundo plano, siendo la menos utilizada en el día a día y, por lo tanto, teniendo menos presencia en la enseñanza del español (Cassany 2005, p. 7). El objeto de este trabajo es mostrar la experiencia obtenida de una serie de actividades realizadas en clase para la adquisición de la lengua escrita a través de la escritura creativa, que se realizaron durante el curso y que se añadieron a la enseñanza de otro tipo de géneros textuales como la exposición y la argumentación. Los destinatarios fueron estudiantes de lengua madre italiana (también hubo un pequeño porcentaje de otras lenguas) de la Universidad Ca' Foscari de Venecia, de los cursos de *lingua spagnola* 1, 2 y 3 del *Corso di Laurea in Lingue, civiltà e scienze del linguaggio y Lingua spagnola e traduzione*

Biblioteca di Rassegna iberistica 1

DOI 10.14277/6969-068-6/RiB-1-16

ISBN [ebook] 978-88-6969-068-6 | ISBN [print] 978-88-6969-080-8 | © 2016

253

para el Corso di Laurea in Lingue e letterature europee, americane e post-coloniali y Scienze del linguaggio. El hecho de que se tratara de enseñanza en el ámbito de las lenguas afines, nos llevó a centrar la atención en el contraste italiano-español tanto desde el punto de vista lingüístico como textual. Además, se recurrió a la traducción, como proceso de adquisición de competencias lingüísticas, para ejemplificar las diferencias entre ambas lenguas y exponer modelos textuales.

2 ¿Por qué la escritura creativa?

Desde el punto de vista de la adquisición de la lengua escrita, la escritura creativa presenta las mismas dificultades y permite el desarrollo de un aprendizaje similar al de otros productos textuales. La corrección de las composiciones y sus revisiones y explicaciones en las aulas tenían como línea conductora los mismos temas y los mismos errores trabajados durante años en los mismos cursos y niveles con otras tipologías de productos textuales. La escritura creativa permite, más allá de los conocimientos puramente lingüísticos, la adquisición de toda una serie de competencias muy diferentes pero íntimamente relacionadas entre sí, de modo que comporta una enseñanza transversal de los conocimientos. Asimismo, ofrece también una serie de ventajas que

trascienden el aprendizaje de cualquier lengua y que nunca podrá proporcionar la escritura programada de *curricula vitae*, de invitaciones a fiestas o de tarjetas de felicitación: la escritura creativa pone al alumno ante la necesidad de sacar de sí mismo respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, de hacerse a sí mismo, y no a un patrón de escritura, las preguntas, de enfrentarse a una página en blanco con su capacidad de inventar - y un diccionario, si la actividad lo requiere - por todo recurso. (Salas Díaz 2008, p. 48)

3 Metodología

El punto de partida fue siempre la lectura de cuentos o microcuentos, no solo bajo el punto de vista de la comprensión lectora, sino como lectura crítica, lectura con el propósito de evaluar el texto con el fin de desentrañar las operaciones realizadas consciente o inconscientemente por el autor «para lograr así dar a conocer los mecanismos de escritura que ayudarán a nuestros estudiantes a construir sus propios textos» (Espinoza-Vera 2009, p. 961). La lectura de cuentos modelo, como inicio de las actividades, implica en el aula, además, la realización de una serie de tareas que sirven para facilitar el acercamiento al texto literario, como por ejemplo las

sugeridas por Espinoza-Vera (2009, p. 961): la búsqueda de signos importantes en el texto (nombres propios, palabras que estén en relación con los personajes o los lugares que aparecen en el texto), encontrar en el texto una frase o una idea clave, leer el comienzo del texto y plantear hipótesis sobre la historia, a partir de una lista de palabras claves encontradas en el texto hacer hipótesis sobre la historia, su desarrollo y conclusión, o poner en orden cronológico los actos de lenguaje que aparecen en la fábula: la promesa, la queja, la provocación, el rechazo de la petición.

El proyecto llevado al aula consistía en incorporar técnicas de los talleres de escritura creativa a la didáctica de ELE. Como, por ejemplo, la *Gramática de la fantasía* de Gianni Rodari, que se explicará más adelante. Y, principalmente, consistía en el modelo de *consignas* de los talleres hispanoamericanos, entendiendo este término como «una fórmula breve que incita a la producción de un texto. Son un pretexto, una coartada, para comenzar a escribir» (López-Toscano 2014, p. 94).

La creación literaria permite también un acercamiento lúdico y atractivo. Es cierto que puede existir en los estudiantes el miedo a la composición de un texto original de invención personal, e incluso, para la inmensa mayoría puede tratarse de su primera experiencia. Y por esto, hay que remarcar su función lúdica y no crear ansiedad con el resultado final sino esclarecer que la actividad en sí es todo el proceso, resaltando que se trata de un aprendizaje significativo y motivando sus posibilidades de éxito. La creatividad estriba en la importancia de las competencias de lecto-escritura, por una parte la lectura de los modelos textuales y el análisis, que permiten la sugestión y la generación de ideas; y por otra, el dotar a los estudiantes de contenidos funcionales y herramientas para que puedan elaborar sus propios textos:

Si atendemos al desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes a través del diseño didáctico de tareas que fomenten la escritura y el análisis de textos literarios, contribuiremos a realizar el necesario cambio de paradigma educativo hacia una enseñanza de competencias básicas y comunicativas. [...] Estamos convencidos de que impulsando tanto la imaginación y la expresión creativa como el espíritu crítico-reflexivo de los alumnos estos podrían comprender y entender mejor su vida cotidiana y el mundo que les rodea como transición que favorezca su incorporación a la realidad social y cultural de la cual formarán parte activa y primordial en un inmediato futuro. (Pujante, De Lucas 2014, p. 72)

Siguiendo el PCIC (Instituto Cervantes 2006) en relación con los géneros discursivos y los productos textuales, se trabajaron los siguientes aspectos: como géneros escritos, el cuento y las instrucciones; las macrofunciones descriptivas de personas, objetos y lugares, las macrofunciones narrativas

y las macrofunciones expositivas; el uso de los puntos de vista objetivos y subjetivos; y la inserción de secuencias narrativas, descriptivas, expositivas y dialogales. Además de practicar las siguientes microdestrezas contenidas en el DTC:¹ la planificación y estructuración del texto, el empleo de los elementos de cohesión, la redacción con corrección, precisión y grado apropiado según el nivel de complejidad, la observación de las convenciones establecidas en cada tipo de texto, el empleo del registro adecuado, la claridad en las ideas principales y secundarias y por último el manejo del sentido figurado, el doble sentido, los juegos de palabras, la ironía...

Los procesos de composición, siguiendo un modelo comunicativo, se centraron en el enfoque por tareas. Es decir, que las actividades constituían un desarrollo en sí mismo, «en el aprendizaje, como en la vida, es más importante el camino que el destino, o sea, los procesos que los productos» (Martín Peris 2004, p. 4), con el propósito de un objetivo final: la escritura individual de una *composición*, entendiendo este término no solo como texto o producto escrito, sino como una serie de procesos que incluyen «tanto el producto resultante (el escrito) como su proceso de elaboración» como es definido en el DTC. Asimismo, aunque finalidad era la enseñanza de la expresión escrita, las actividades fueron hechas de forma que se trabajaran también el resto de destrezas: la comprensión lectora, con la lectura de los cuentos modelo; la expresión oral, en los debates en el aula tras la lectura de los cuentos; la comprensión auditiva, a través de audios en los que los autores leían sus propios cuentos o eran leídos por otras personas y cortometrajes y vídeos basados en los propios cuentos; y la interacción oral, con actividades grupales encaminadas a que los estudiantes realizaran una interpretación de los cuentos.

4 Descripción de las actividades

El trabajo realizado en el aula consistió en cuatro actividades que fueron destinadas a tres grupos diferentes de alumnos, de niveles B1, B2 y C1 según el MCER, y que paso a explicar a continuación.

4.1 Actividad 1. *El binomio fantástico*

La primera de las actividades (nivel B1) fue *la extraña historia de amor entre dos objetos*. Esta actividad, inspirada en el modelo del *binomio fantástico* de Gianni Rodari (1973), pedía a los estudiantes la redacción de un pequeño texto de carácter descriptivo-narrativo que contara una historia

1 Uso las siglas DTC para el *Diccionario de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes.

de amor, desamor, imposibilidad del amor, platonismo amoroso etc., que pudiera desarrollarse entre dos objetos. Teniendo en cuenta la personalización de los objetos y las diferentes situaciones que pudieran desarrollarse entre ellos, estando o no emparentados de algún modo entre sí; es decir, que se podían inventar una historia entre objetos que pertenecieran al mismo campo semántico o que fueran totalmente ajenos.

4.2 Actividad 2. *Fabulemos*

La segunda actividad (nivel B2), titulada *fabulemos*, consistió en que los estudiantes realizaran una composición siguiendo el modelo de la fábula. Para ello, nos centramos en la lectura de varios microcuentos de Augusto Monterroso. La lectura de estos cuentos se realizó en el aula, tras una pequeña introducción sobre el autor y su obra. Después de la lectura individual de cada uno de los cuentos, se procedía al debate en común sobre los mismos, atendiendo a las interpretaciones de carácter hermenéutico y a los diferentes análisis personales de cada uno de los estudiantes. Además de estas lecturas críticas de los cuentos, con cada uno de ellos se proponían una serie de temas que pudieran ser de inspiración a los estudiantes para el desarrollo de su propio texto: la lectura actualizada de las viejas fábulas bajo la mirada del siglo XXI (*Cómo acercarse a las fábulas*), la sorpresa por un hecho insólito (*El burro y la flauta*), el análisis del mundo animal desde la óptica del Hombre (*El conejo y el león*), las actividades humanas en un contexto animal (*El grillo maestro*), la expresión metafórica de la sociedad actual (*La oveja negra*), la reescritura y la reinterpretación de los mitos (*La tela de Penélope o quién engaña a quién*) y la adaptación de los mitos y de la antigüedad a la realidad actual (*La tortuga y Aquiles*).

A diferencia de la actividad anterior, que consistía en la incitación a la escritura por medio de una *consigna* en relación a un tema dado, en esta se proponían una serie de modelos para el desarrollo de la escritura: los cuentos de Monterroso. De manera que el estudiante, además de la inspiración de carácter temático, tenía una serie de textos que podían ayudarle en la producción de su propio cuento, y que le proporcionaban una serie de estructuras utilizadas en la fábula. (Por ejemplo el inicio de los cuentos, explicados «Había una vez», «Érase una vez»..., tenían otra serie de modelos como: «Allá en tiempos muy remotos» de *El grillo maestro*, «En un lejano país existió» de *La oveja negra* o «Hace muchos años vivía» de *La tela de Penélope o quién engaña a quién*).

La lectura de los cuentos, tras la reflexión crítica, fue seguida además por una serie de actividades de carácter lingüístico, en las que se analizaban algunos de los temas morfológicos y sintácticos que se habían visto durante el curso. Como por ejemplo: el uso de 'finalmente' y 'por fin' (falsos amigos entre italiano y español); el uso del condicional, «Si no

fuera malo, el mundo se regiría por las fábulas de Esopo; pero en tal caso desaparecería todo lo que hace interesante el mundo» en *Cómo acercarse a las fábulas*; el uso del artículo neutro 'lo' y del pronombre demostrativo neutro en *Cómo acercarse a las fábulas*; la indeterminación del posesivo de tercera persona 'su', «el sonido más dulce de su vida, es decir, de la vida del Burro y de la Flauta», en *El burro y la flauta*; el uso de los pronombres relativos; o los usos de los tiempos del pasado.

4.3 Actividad 3. 'Instrucciones'

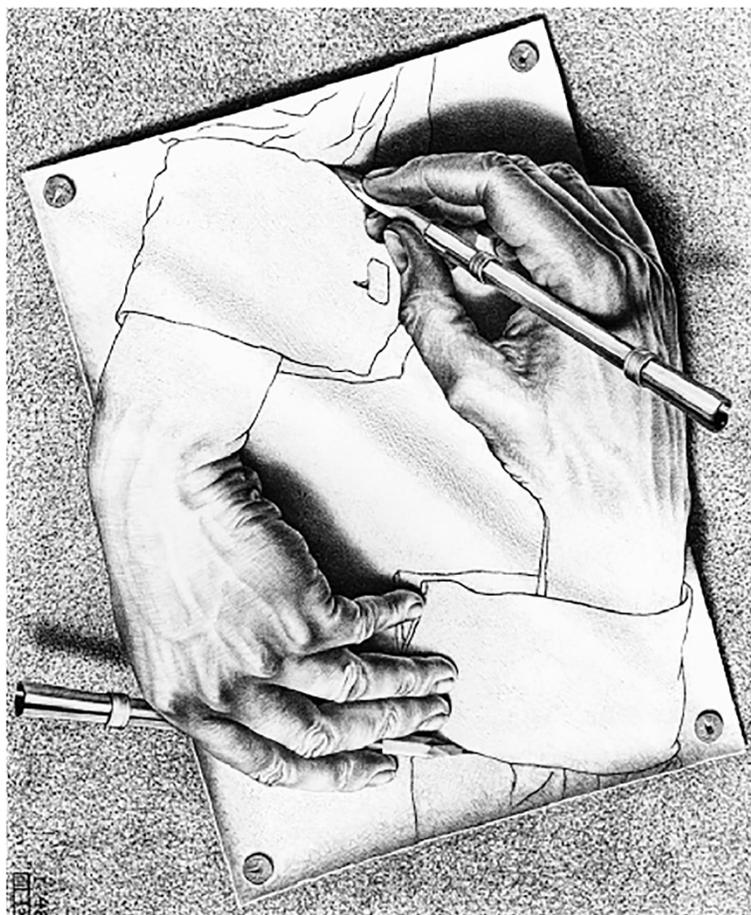
La tercera actividad (nivel B2), que se denominó *instrucciones*, seguía el modelo de la actividad anterior; es decir, se comenzaba con la presentación del escritor y su obra, la lectura en común de los cuentos, su debate en el aula y el análisis lingüístico de los textos. El escritor que elegí fue Julio Cortázar y los cuentos que usé como modelo fueron: *Instrucciones para llorar*, *Instrucciones para subir una escalera*, *Instrucciones para dar cuerda al reloj* e *Historia verídica*. En este caso, incluso se partió de una unidad didáctica del propio curso: el imperativo y dar instrucciones. Vista la morfología verbal del imperativo, haciendo hincapié en la existencia de la forma verbal de primera persona del plural: nosotros («atengámonos a la manera correcta de llorar») y su correspondiente en italiano, se introdujeron los usos en la lengua española, analizándolos también en los cuentos de Julio Cortázar. Para la escritura del cuento en esta actividad existían tres premisas principales: que los estudiantes utilizaran este modo verbal (el imperativo) en la redacción del cuento, dado que, debido a las diferencias de uso con la lengua italiana, tienen dificultades a la hora de utilizarlo; que se ejercitaran en las formas del imperativo desde la perspectiva lúdica que le ofrece la escritura creativa, ya que probablemente y desde mi experiencia, el modo imperativo es el menos querido por los estudiantes italianos en niveles principiante e intermedio por su dificultad y problemas de uso; y que, para el texto que quisieran escribir, realizaran una observación minuciosa de la vida cotidiana. En definitiva, el cuento que se les pedía a los estudiantes consistía en escribir una serie de instrucciones (no con forma de lista sino elaborando un texto narrativo) para realizar actividades de la vida cotidiana, intentando hacer un esfuerzo de concisión y de descripción de las mismas.

4.4 Actividad 4. Tema libre

La cuarta actividad (nivel C1) tenía como tarea final la escritura de un cuento de tema libre. En este caso, no hubo modelos de referencia estructurales o temáticos, sino que se trabajó sobre diferentes cuentos para

analizar, explicar y desarrollar la escritura creativa. Para ello se siguió el libro *Más que palabras* (Benetti, Casellato, Messori 2004) y realizamos las actividades propuestas. Los cuentos que trabajamos fueron: *La mano* de Ramón Gómez de la Serna, *Los dos reyes y los dos laberintos* de Jorge Luis Borges, *Están locos* de Juan José Millás, *El dinosaurio* de Augusto Monterroso y *Para escribir un cuento en cinco minutos* de Bernardo Atxaga. Las herramientas que se querían ofrecer a los estudiantes para la escritura de su propio cuento son las que se ofrecen en el propio libro: estructuras narrativas internas y externas, diferencias entre historia y discurso, la función del tema, secuencias narrativas, descriptivas y reflexivas, y la organización del discurso narrativo.

Una vez que los estudiantes entregaron sus composiciones, se procedió con varias etapas de corrección (e incluso reelaboración) de los textos para llegar a los cuentos definitivos. En un primer momento, se corrigieron los errores de carácter ortográfico, morfológico, sintáctico y léxico, se elaboró un informe general de errores y se expuso en clase para ser analizado en común. Tras esto, se comenzó con la corrección individual y personalizada de cada uno de los textos, atendiendo a sus propiedades de coherencia y cohesión. Y, por último, se trabajó en la versión definitiva, teniendo en cuenta el carácter *literario* de la escritura de cuentos. Una selección de estos minicuentos escritos por los estudiantes se publicó bajo forma de antología en un volumen titulado *Cuentemos* por la Universidad Ca' Foscari de Venecia. Esta publicación del libro, suscitó un gran entusiasmo en los estudiantes, que vieron el resultado y la concreción material del trabajo y del aprendizaje realizado, además de ser el premio por haberse convertido en autores.



Cuentemos...

Figura 1. Copertina del libro *Cuentemos*

Bibliografía

- Benetti, Giovanna; Casellato, Mariarita; Messori, Gemma [2004] (2012). *Más que palabras: literatura por tareas*. Barcelona: Difusión.
- Cassany, Daniel (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Consejo De Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación* [en red]. Madrid: MECD-Anaya. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ (2015-12-20).
- Espinoza-Vera, Marcia (2009). «La escritura creativa en la clase de E/LE». En: Barrientos, Agustín (ed.), *Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, vol. 2. Cáceres: Universidad de Extremadura-ASELE, 2008, pp. 959-968.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español* [en red]. Madrid: Instituto Cervantes; Biblioteca nueva. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/ (2015-12-20).
- López-Toscano, Joaquín (2014). «El lector interactivo: relatos en el aula de ELE» [en red]. En: Molina, Pedro Jesús (ed.), *Actas de las VI Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre*. Nicosia; Chipre: Colección ELE Chipre, pp. 88-98.
- Martín Peris, Ernesto (dir.) (2008). *Diccionario de términos clave de ELE* [en red]. Madrid: SGEL. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm (2015-12-20).
- Martín Peris, Ernesto (2004). «¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?» [en red]. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera redELE*. Disponible en <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/primera.html> (2015-12-20).
- Pujante, Rubén; De Lucas, Alberto (2014). «El taller de escritura creativa en la clase de español» [en red]. *Monografías marcoELE*, 18, pp. 70-84. Disponible en <http://marcoele.com/taller-de-escritura-creativa/> (2015-06-28).
- Rodari, Gianni (1973). *Grammatica della fantasia*. Torino: Einaudi.
- Salas Díaz, Miguel (2008). «Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE» [en red]. *Ogigia: revista electrónica de estudios hispánicos*, 4, pp. 47-58. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2705951> (2015-12-20).

Fuentes textuales

Cortázar, Julio (1962). *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires: Alfaguara. Los cuentos: *Instrucciones para llorar*, *Instrucciones para subir una escalera*, *Instrucciones para dar cuerda al reloj* e *Historia verídica* están disponibles en <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/cortazar/jc.htm> (2015-12-20).

Monterroso, Augusto (1989). *Viaje al centro de la fábula*. México: Era.

Monterroso, Augusto (1990). *La oveja negra y demás fábulas*. México: Era.

Monterroso, Augusto (1998). *Obras completas (y otros cuentos)*. Barcelona: Anagrama. Todos los cuentos trabajados de Augusto Monterroso: *Cómo acercarse a las fábulas*, *El burro y la flauta*, *El conejo y el león*, *El grillo maestro*, *La oveja negra*, *La tela de Penélope o quién engaña a quién* y *La tortuga y Aquiles* están disponibles en <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/monte/am.htm> (2015-12-20).