

## Deja volar tu imaginación: recursos para fomentar la escritura creativa en clase de E/LE

MARÍA ISABEL CORTIJO DELGADO  
Forma2 Estudios /Universidad de Castilla-La Mancha  
[m.isabelcortijodelgado@gmail.com](mailto:m.isabelcortijodelgado@gmail.com)

**Resumen:** La escritura es una de las destrezas de producción que los alumnos deben adquirir a lo largo del proceso de aprendizaje de una lengua para poder ser competentes en todos los ámbitos de la comunicación. Esta propuesta consiste en compartir una serie de estrategias creativas para trabajar la destreza escrita en clase a través de los refranes y la creación de una ciudad.

Con estas experiencias prácticas se pretende relacionar los recursos que nos brinda la escritura creativa con el desarrollo de contenidos específicos de los programas de enseñanza de lenguas. Por su versatilidad, estas actividades son fácilmente adaptables a cualquier nivel, y contenido y su temporalización dependerá del contexto en el que las inserte el profesor.

**Palabras clave:** escritura, creatividad, léxico, ciudad, refranes.

### Let your imagination run: resources to develop the creative writing in class of Spanish as foreign language.

**Abstract:** Writing is one of the production skills that students should acquire in their course of foreign language learning process. It is important to be competent in the communicative sphere. This proposal consists of sharing some creative strategies in order to work writing in class with proverbs and a «city in the blackboard» that will be created by the students.

Thus, we try to connect the resources that the creative writing affords us with the development of specific contents of foreign language syllabus. Because of its versatility, these activities are easily adaptable to every level and content, and the timing will depend on the context which the teacher uses them in.

**Key words:** writing, creativity, vocabulary, city, proverbs.

### 1. Introducción

La creatividad está permanentemente ante nuestros ojos: para la resolución de cualquier conflicto cotidiano se necesita un ápice de creatividad, para montar una empresa y distinguirse de la competencia es fundamental ser creativos, buscamos originalidad para darle una sorpresa a alguien querido e incluso hablamos de cocina creativa.

Pero ante la pregunta de qué es la creatividad surgen otras cuestiones asociadas a su conceptualización como, por ejemplo, si todos la tenemos de forma intrínseca o cómo podemos desarrollarla. La RAE define la creatividad como la ‘facultad de crear’. Si entendemos *crear* como la capacidad de producir algo de la nada, podemos afirmar

que todos somos creativos, puesto que somos capaces de generar cosas nuevas constantemente: un nuevo grupo de Facebook, un nuevo usuario en Twitter, una de esas famosas pulseras con gomas, etc. Puesto que es difícil encontrar una definición de creatividad que nos convenza, hemos decidido recurrir a una metáfora que nos ayude a comprender qué es la creatividad. Adoptando como *leitmotiv* la máxima de Albert Einstein que sugiere que «la creatividad es la inteligencia divirtiéndose», consideramos que desde cualquier ámbito de la educación podría fomentarse la creatividad. De hecho, Gianni Rodari, en su *Gramática de la fantasía*, defiende que la imaginación debe tener su puesto en la enseñanza porque, apelando a palabras de Pascal, la imaginación, si no se trabaja, se atrofia.

Conscientes de ello, con estas experiencias prácticas pretendemos relacionar el trabajo de la creatividad con el desarrollo de la destreza escrita en lengua extranjera mediante una serie de dinámicas propias de los talleres de escritura creativa. Tanto el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* consideran la destreza escrita como una actividad comunicativa más. Sin embargo, la metodología tradicional para trabajar la producción escrita se ha centrado en el producto y ha dejado en manos de los alumnos el proceso de producción. Demasiado frecuentemente, la producción escrita supone un ejercicio para casa cuyo resultado final se trae a clase, se entrega al profesor (que se la lleva a casa para corregirla), y lo que le devuelve al alumno es, muchas veces, una bandeja de errores. Más allá de esta generalización, creemos necesario hacer actividades en el transcurso de la clase que tengan por objeto la expresión escrita ya que, según Cassany Comas (1999: 49), la composición escrita puede utilizarse como:

- habilidad comunicativa;
- herramienta de adquisición lingüística;
- para desarrollar las habilidades orales;
- como apoyo al desarrollo de la gramática;
- para transmitir contenidos socioculturales.

El hecho de que el profesor participe en el proceso de creación supone una guía para los alumnos. El profesor pauta el procedimiento y establece los objetivos que quiere tratar con la actividad. Por su parte, los alumnos ponen en práctica una serie de contenidos trabajados previamente y, si se opta por la elaboración en parejas o pequeños grupos, se propicia la negociación entre pares y, por lo tanto, la recursividad característica de la escritura.

## **2. Actividades**

### **2.1. Dimes y diretes**

La primera secuencia didáctica cuyo núcleo central es la escritura creativa está basada en el tratamiento de la paremiología. Paulatinamente, los refranes, dichos y frases hechas están adquiriendo más importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español debido al protagonismo que tienen en la comunicación entre nativos. De hecho, es importante que los alumnos se familiaricen con estas fosilizaciones gramaticales ya que están muy ligadas a la cultura (Casares, 1992). A pesar de que los profesores somos conscientes de que los alumnos demandan una profundización en el significado de estas frases, generalmente resulta difícil trabajarlas en clase. Es frecuente encontrar referencias a estos dimes y diretes en los materiales

específicos de enseñanza del español como lengua extranjera pero, en la mayoría de las ocasiones, aparecen como simple anécdota o como aspecto introductorio a un tema concreto y, por tanto, en las clases no dejan de tener un trato un tanto superficial.

Por su variedad, las frases hechas permiten trabajar tanto léxico como rasgos gramaticales y funcionales y nuestra propuesta pretende aunar estos contenidos con el aspecto cultural mediante el desarrollo de la destreza escrita. Este tipo de construcciones suele entrañar una complicación para nuestros alumnos puesto que el sentido figurado se escapa a las leyes de comprensión de un no nativo. Ya que el aprendiente de una lengua extranjera analiza el mensaje que le llega y lo dota de un sentido literal, empezaremos con una actividad de introducción que juegue con ese sentido literal que busca el alumno. Partiendo de la dinámica del teléfono roto, que consiste en transmitir un mensaje que te da un compañero al oído de otro compañero, el profesor coloca a los alumnos en círculo y comienza diciéndole un refrán corto a uno de los alumnos. El último del círculo deberá escribir el mensaje que le ha llegado en la pizarra. Posteriormente, los alumnos cambian de sitio y, para añadirle un poco más de complicación a la actividad, el profesor escoge un refrán más extenso y transmite una parte del refrán al primer alumno del círculo y la segunda parte al último alumno. Por lo tanto, el primer alumno escribirá la segunda parte y el último alumno escribirá la primera parte del refrán. Normalmente, los alumnos centran su atención en el significado de las palabras e intentan dar un sentido lógico a lo que han escuchado. Cuando el refrán se escribe en la pizarra, el profesor señala cómo es el refrán realmente (en raras ocasiones se transmite a la perfección) y explica su significado y el contexto en el que se puede utilizar.

Una vez que los alumnos se han familiarizado con ese sentido figurado que encierran los refranes, les proporcionamos una lista de frases hechas para que ellos elijan una. No es necesario que sepan qué significa ni en qué contexto se emplea ya que esos aspectos se trabajarán al final de la sesión. Se trata de crear una historia donde la expresión que elijan tenga un sentido literal. Esta es una de las técnicas de escritura creativa que ha llevado a cabo Flavia Company en su libro *Trastornos literarios* (2011). En este libro, la autora inventa una historia que justifique de dónde viene la expresión que da título a los relatos. Aquí podemos ver el ejemplo de «Romper el hielo»:

Por la mañana, cuando yo llegaba a la biblioteca, él ya estaba allí, esperando a que abriésemos. Al cabo de un par de días empezamos a saludarnos con la mirada. Sin sonreír. Solo miradas. Nada más. Miradas cada vez más turbadoras. Seguimos así durante tres semanas. Los días festivos se me hacían eternos. Y de repente, un lunes, tras uno de los domingos más insoportables de mi vida, llegué y él no estaba. El corazón se me cayó a los pies, me tropecé con él y lo hice papilla. Me pasé el día entero hecha polvo, mirando la silla que solía ocupar mientras tomaba apuntes del primer tomo de la Espasa (su trabajo era para mí un absoluto misterio). A la salida, sin embargo, me aguardaba la gran sorpresa: me estaba esperando. Llevaba unas cuantas bolsas de supermercado llenas a rebosar. Se acercó y me dijo que había comprado cosas para la cena, que empezara a caminar, que me seguiría hasta mi casa. Y yo, como una loca, accedí. Cuando llegamos a casa, y una vez dentro, me di cuenta de la situación. Ni siquiera sabía cómo se llamaba. «Rápido, una copa», pensé. Algo había que hacer. No podía echarle. Mejor dicho, no quería echarle. Serví dos whiskies. Abrí el congelador para pillar unos cubitos. No había forma humana de arrancar de allí aquellas malditas cubiteras. Estaban pegadísimas. «¡Mierda de nevera!», me maldije por no haber comprado ya una nueva. Empecé como pude a hacer palanca con un cuchillo. Él se aproximó por detrás, puso sus

manos sobre las mías dentro del congelador. Estaban tan calientes que consiguieron romper el hielo y desprender las cubiteras al mismo tiempo que yo me daba la vuelta para besar sus labios. De ahí. (Company 2011: 147).

Los alumnos crean una historia que, después, puede compartirse en Google Drive y someterse a la valoración de los compañeros que premiarán la más original. De esta manera, los alumnos no solo se involucran en su aprendizaje sino que también ese aprendizaje se hace cooperativo e interactivo. Como nota al pie, los alumnos deben investigar en qué contexto se puede usar esa expresión y añadirlo al documento.

Por último, como actividad de ampliación, tomamos como referencia el recurso de *Los molinos del saber popular*, creado por Luz María del Olmo y editado por la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Se trata de una dinámica en la que cada alumno tiene una parte de un refrán en una ficha con forma de aspa de molino. Cada alumno tiene que encontrar al compañero que tiene la otra parte de su refrán y, una vez encontrados, deben colocar las dos aspás en uno de los molinos que estarán ubicados en la clase. Tanto en los molinos como en las aspás, hay un trozo de velcro para facilitar que se adhieran. Con esta actividad, se genera un ambiente propicio y relajado y, al mismo tiempo, los alumnos tienen la oportunidad de familiarizarse con el significado y uso de los refranes.



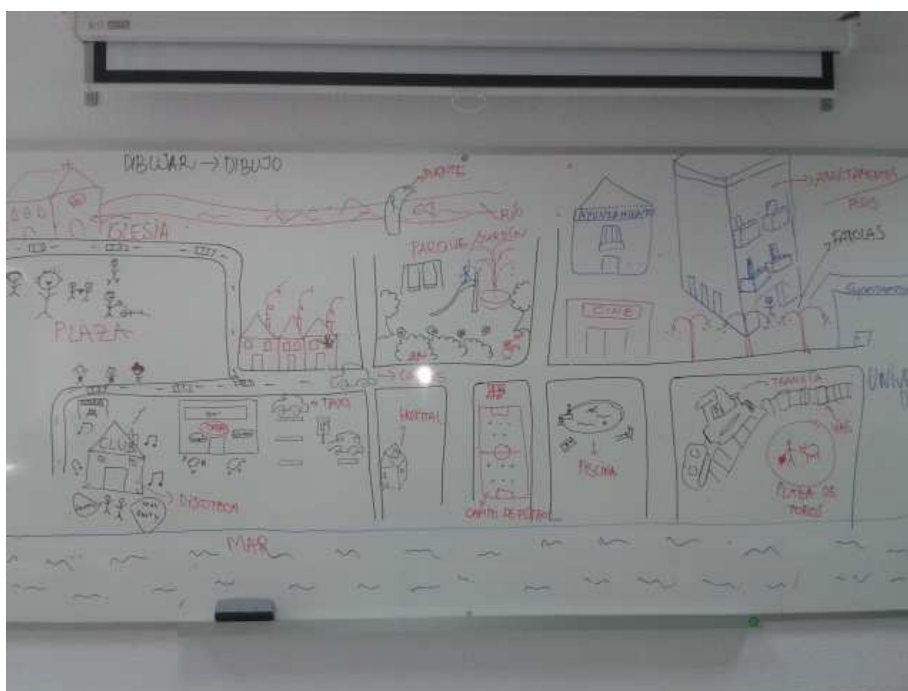
*Molinos del Saber Popular. Foto proporcionada por Luz M.<sup>a</sup> del Olmo*

Según los refranes y dichos que elijamos, esta secuencia de actividades se puede adaptar a cualquier nivel. No obstante, normalmente se plantean a partir de niveles intermedios para que los alumnos gocen de una soltura que aminore la incertidumbre que puede ocasionar el juego entre el sentido literal y figurado de las frases propuestas. Asimismo, hemos visto cómo, en base a nuestros objetivos, las

expresiones coloquiales permiten trabajar distintos contenidos y, además, estas actividades tienen en cuenta el desarrollo de las destrezas tanto oral como escrita.

## 2.2. La ciudad

Esta actividad se centra específicamente en la destreza escrita y puede servir como puesta en práctica de una serie de contenidos trabajados previamente en clase. Ante una pizarra limpia el profesor afirma que en la pizarra hay una ciudad. Esto genera un extrañamiento en los alumnos que funciona de gancho introductorio en la misma actividad. Si ninguno de los alumnos toma la iniciativa, el profesor pregunta qué hay en la ciudad y alguno de los alumnos nombra un lugar que se encuentra en todas las ciudades, por ejemplo, «hospital». En ese momento, el profesor le da una tiza al alumno que lo ha dicho y este tiene que salir a la pizarra a dibujarlo. Sucesivamente, los alumnos deben ir aportando los diferentes lugares y cosas que configuran el paisaje de las ciudades. Es frecuente que haya «bar», «campo de fútbol», «discoteca», «parque», «plaza de toros», «calles», «coches», «gente»... Con esta actividad introductoria no solo se está repasando el léxico visto previamente reforzando visualmente el concepto, sino que también es una actividad de motivación porque los alumnos generan ellos mismos la materia prima del ejercicio.



*La ciudad. Foto propia*

Una vez que todos los alumnos han dibujado algo en la pizarra les proponemos que nos cuenten qué hay en la ciudad, dónde está y cómo es, pero no como un mero texto descriptivo: los alumnos deben elegir uno de los personajes que están en la pizarra y describir la ciudad bajo su punto de vista. En la imagen anterior podemos ver el resultado de una de las ciudades compuestas por un grupo de alumnos. En ella, podemos identificar a la derecha una plaza de toros en la que hay un torero toreando. Este personaje fue uno de los elegidos para describir la ciudad, y el alumno optó por contar el recorrido que había hecho el torero desde su casa hasta llegar a la plaza de

toros. Es fundamental que el profesor aporte algún ejemplo para que los alumnos entiendan que no se trata de hacer una redacción en la que se diga «la plaza está enfrente de la farmacia; la farmacia está al lado de...», sino que es un relato que tiene el trasfondo de la ciudad, pero en él tiene que elegir a un protagonista y contar lo que ve y lo que le pasa en la ciudad.

La composición escrita puede hacerse de forma individual o por parejas, según crea conveniente el profesor. Además, al igual que en la actividad anterior, se trata de hacer una composición en la que se premie la originalidad del relato, no la corrección. No obstante, con esta actividad se están trabajando tanto contenidos léxicos (los elementos de la ciudad) como gramaticales (*ser, estar, hay*) pero, por la versatilidad que tiene la dinámica, es fácilmente adaptable a otros contenidos como el léxico relacionado con la habitación, con la casa, con la clase; los tiempos verbales de presente, el contraste entre pasados o el futuro; las locuciones verbales *estar + gerundio* o *ir a + infinitivo*... Las posibilidades de esta actividad dependerán de la capacidad del profesor de relacionar el diseño que tienen que hacer los alumnos con los contenidos que se quieran trabajar.

Por otro lado, si el grupo de alumnos con el que trabajamos forma parte de las redes sociales, se les puede proponer una actividad de ampliación en la que los alumnos tengan que compartir el título de su relato y la foto de la ciudad en Twitter o Instagram bajo una etiqueta previamente acordada con el fin de generar una expectativa entre los compañeros.

### 3. Conclusiones

La escritura es, probablemente, la competencia comunicativa que menos se trabaja en el aula. Con estas propuestas hemos visto unas opciones para trabajar la destreza escrita mediante la creatividad. Somos conscientes de que no todos los alumnos pueden sentirse cómodos, a priori, con ejercicios que relacionados con la creatividad pero creemos que está en las manos del profesor introducir estas prácticas con unas actividades que sirvan de calentamiento y motivación para desarrollar después la producción escrita. Si el profesor, en su papel de facilitador, genera un ambiente favorable, el alumno reducirá su estrés ante una actividad que requiera creatividad ya que supondrá, más bien, un reto de clase. A través de estas actividades se garantiza un ambiente propicio en el que no solo se amplían los recursos para asumir los contenidos sino que también se fomenta la autonomía del alumno en su proceso de aprendizaje y se desarrolla la creatividad en clase.

Estas dinámicas son fácilmente adaptables a los contenidos que el profesor decida desarrollar con ellas. Además, podemos decidir si llevarlas a clase como una actividad individual, con las que se fomenta la autonomía y con las que el alumno puede autoevaluar su adquisición de contenidos, o si las planteamos como un trabajo colaborativo con el que se favorece la recursividad, la negociación de significados así como la reflexión metalingüística entre los alumnos.

Creemos necesario un cambio de concepción en cómo se desarrolla el proceso de escritura ya que, al hacer la práctica escrita en la clase con actividades que realmente consigan motivar a los alumnos, estaremos reduciendo la fama de práctica tediosa de las redacciones para casa. Del mismo modo, el tratamiento del error no puede reducirse a corregir los errores y comentarlos con los alumnos individualmente sino que hay que involucrarlos para que el propio error sea una invitación a la reflexión y, por lo tanto, al aprendizaje significativo.

Como profesores de español para extranjeros tenemos la suerte de poder enseñar un mundo nuevo para nuestros alumnos y, mediante actividades en las que se relacionan la creatividad y los contenidos, podemos –debemos– hacer que los alumnos consigan divertirse con las palabras que están aprendiendo.

## Bibliografía

- Casares Sánchez, J. (1992 [1950]). *Introducción a la lexicografía española*. Madrid: CSIC.
- Cassany Comas, D. (1990). «Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita». *Comunicación, lenguaje y educación*, 6, pp. 63-80.
- Cassany Comas, D. (1999). «La composición escrita en E/LE» en *Didáctica del Español como lengua extranjera. MarcoELE*, 9, Expolingua, pp. 47-66.
- Company, F. (2011). *Trastornos literarios*. Madrid: Páginas de Espuma.
- Diccionario términos clave de E/LE*. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm).
- Giovannini, A. et al. (2000). «La expresión escrita». *Profesor en acción* 3. Madrid: Edelsa.
- Hernández, M. J. (1991). «Del pretexto al texto», en *Cable* 7, pp.9-13.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: MECD-Instituto Cervantes-Grupo Anaya. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/).
- Martín Peris, E. (1993). «Propuestas de trabajo de la expresión escrita». *Didáctica del Español como lengua extranjera. Cuadernos tiempo libre*. Madrid: Expolingua.
- Rodari, G. (1973): *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*. Torino: Einaudi
- Tragant, E. y Muñoz, C. (2000): «La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera». En Muñoz, C. (ed.). *Segundas lenguas*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- VV. AA. (2009): *La escritura creativa en E/LE*. Embajada de España en Brasil.

