La escritura creativa

Claudia Bruno Galván
Colegio Miguel de Cervantes. FECAP
María Cibele González Pellizzari Alonso
Colegio Miguel de Cervantes. PUC — SP
María Sagrario Fernández Núñez
Colegio Miguel de Cervantes

> «Recrear» es volver a crear y es gozar con ello. Es seguir, apasionadamente, los caminos de la creación, la fantasía, la ilusión y recrearse en ello, pasarlo bien, sentirse más rico y más libre (Fernández, 1994).

1. INTRODUCCIÓN

Si preguntáramos a nuestros alumnos «¿qué es para vosotros la escritura?», seguramente nos responderían que es algo aburrido, lo relacionarían con términos como ortografía, gramática, corrección, que para ellos no tienen ningún valor o atractivo. Asociarían la pregunta además a un libro de texto donde sólo se traten temas de gramática, o a un diccionario tal vez.

Como profesores de lengua, tenemos la tarea de cambiar esta percepción pobre y limitada sobre la escritura. Sabemos que la lengua escrita implica mayor complejidad, ya que su aprendizaje es intencionado y sucede en la institución escolar, si bien ese aprendizaje nunca cesa, sino que se continúa a lo largo de toda la vida. Constituye, por tanto, un largo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto. Al hacerlo en una lengua extranjera, nos encontramos con obstáculos tales como: cognitivos (qué escribo), comunicativos (para quién), lingüísticos (conocimiento gramatical y ortográfico) y organizativos (cómo lo escribo).

El aspecto más relevante en defensa de la escritura es el ofrecimiento de propuestas didácticas basadas en el campo lúdico, el mundo literario y el

contexto social. Estudiosos como Vigotsky y Feuerstein destacan la importancia del contexto social en el proceso cooperativo de aprendizaje.

Esta propuesta tiene como punto de partida que el alumno ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clases, con sus juicios, sus producciones. El docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso —el moderador— que logrará sus objetivos orientando al alumnado.

Las actividades que proponemos se basan en las aportaciones de Vygostsky sobre la construcción social de la lengua.

2. MARCO TEÓRICO

La escritura, además de servir como instrumento de fijación de conocimientos de la lengua, es una forma de aprehender el mundo, su cultura, sociedad, etc. representado por la lengua, y también un medio para llegar al conocimiento de uno mismo, para desarrollar el propio pensamiento del alumno. Este es el enfoque basado en el proceso, nace de la observación que un grupo de psicólogos, maestros y pedagogos hicieron con sus alumnos antes, durante y después de escribir un texto.

Estas investigaciones recibieron mucha influencia de la psicología cognitiva, así como de otras ramas como los estudios y las técnicas de creatividad. Estudian no solamente el proceso de composición del texto escrito, sino también el proceso de composición mental, o sea, las diferentes operaciones intelectuales que realiza el autor para escribir un texto.

El modelo teórico más divulgado es, sin duda, el de Hayes y Flower (Cassany, 1999), que además del aspecto cognitivo también incorpora los componentes socio-culturales y emocionales. Identifican la escritura como una actividad social no únicamente por el hecho de que autor y lector actúan, sino porque los dos raramente son entidades individuales u homogéneas.

3. LA TEORÍA SOCIO-INTERACCIONISTA

Según Williams y Burden (1997), para el socio-interaccionismo nacemos en un mundo social y el aprendizaje se produce por la interacción con otras personas; en las interacciones, construimos nuestro propio sentido del mundo. Los autores identifican cuatro factores que influencian el proceso

de aprendizaje: profesores, aprendices, tareas, contextos. Todos interactúan como parte de un proceso *ongoing*. El profesor es un mediador, el par con mayor experiencia que selecciona tareas que reflejan sus creencias sobre enseñanza-aprendizaje. Los alumnos son sus asociados en la construcción de su conocimiento, ellos interpretan las tareas de manera personal y significativa para ellos en cuanto individuos. Por lo tanto, las tareas son la interfaz entre el profesor y los aprendices. Estos tres elementos: profesores, aprendices y tareas deben estar en equilibrio. El socio-interaccionismo enfatiza la naturaleza dinámica de la acción recíproca entre estos factores. Esta perspectiva capacita discursivamente al alumno, porque considera, no solamente las necesidades lingüísticas, sino también los contextos históricos, sociales y culturales en los que el aprendiz interactúa.

Para Vygotski (1978), el individuo interioriza las formas culturalmente establecidas de funcionamiento psicológico por medio de la relación interpersonal concreta, o sea, el lenguaje tiene la función de comunicación, de intercambio social. De las relaciones entre los hombres provienen los elementos mediadores, instrumentos y signos en la relación entre el hombre y el mundo.

Vygostski trabaja con la idea de reconstrucción de lo que se observa en los otros, él enfatiza la idea de re-elaboración, por parte de los individuos, de los significados que el grupo cultural le transmite. En esas interacciones, se desarrollan las funciones psicológicas y el aprendizaje. El autor diferencia el nivel de desarrollo en nivel de desarrollo real, que suele determinarse por medio de la solución independiente de problemas; y, zona de desarrollo proximal (ZPD), cuando se logra resolver problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces. La ZPD define las funciones que todavía no maduraron, pero que están en proceso de maduración.

Así como Vygotski, Feuerstein considera el papel del mediador la llave fundamental para el aprendizaje efectivo (Williams y Burden, 1997). Él ha enfocado el uso del lenguaje en todos sus aspectos, como una herramienta para traer y obtener significado en las actividades de aprendizaje. Además, destacó ventajas en el trabajo colaborativo para ajustar el nivel más allá del nivel actual de la competencia del aprendiz, o sea, en el trabajo colaborativo los participantes trabajarían unos en la ZPD de los otros.

En la mediación con la pareja, trabajando en colaboración, las personas son capaces de co-construirse compartiendo las habilidades, e individualmente los miembros son capaces de aprovechar sus habilidades para que el aprendizaje se produzca (Swain y Lapkin, *apud* Lantolf, 2000).

4. LA DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN ESCRITA EN LA ENSEÑANZA DEL ELE

Vivimos en un mundo alfabetizado donde las situaciones de comunicación escrita son suficientemente frecuentes y comportan un nivel de exigencia en cuanto al código escrito.

En alumnos de nivel elemental no es tanta la diferencia entre lo que escriben y lo que hablan. Pero esta diferencia se agiganta a medida que el estudiante va avanzando, llegando al nivel superior con la famosa página en blanco y la angustia que le causa dicha situación. De esa manera, el profesor tiene que saber secuenciarla, teniendo en cuenta el nivel del alumno, o sea, la complejidad de la producción escrita debe ir paralela al nivel de lengua que el alumno posea.

Por ser esa una tarea ardua y la menos gratificante a corto plazo, los profesores debemos tener cuidado para no cometer los errores más frecuentes. Por ejemplo: «Para mañana, una redacción sobre...», orientación habitual pasada al alumno para que elabore su producción escrita como tarea.

En ese caso, seguramente tenemos garantizada la angustia por la premura de la entrega —«para mañana»— y también por la falta de concreción y de instrucción.

Para tener éxito en nuestras clases de escritura debemos partir de unos principios comunes a cualquier actividad común, evitando así cometer errores como:

- Falta de instrucciones previas.
- No presentar modelos, ni información previa sobre el tema que se va a desarrollar.
- Creer que la escritura sólo sirve para crear algo original.
- Considerar que calidad es igual a cantidad.
- Creer que escribir en clase supone una pérdida de tiempo.
- Dar por supuesto que los estudiantes disponen de la competencia organizativa, lo cual implicará la competencia gramatical y textual.
- No tener en cuenta la situación en que se encuentra quien escribe, el lugar y el tiempo.
- No aclarar previamente la finalidad o función por la que escribimos.
- Considerar la expresión escrita como una destreza aislada.
- No revisar el borrador.

– Aplicar una técnica inadecuada de corrección.

En general, se piensa que escribir es una actividad individual y que se puede realizar fuera del aula. Tendemos a pensar que a causa de las horas limitadas de clase, lo más práctico es dejar las tareas de escritura como tarea o trabajo complementario fuera del aula. De ese modo estamos aceptando implícitamente que la escritura es una práctica individual y no social y que el alumno puede desarrollar por su cuenta los procesos de composición. Al contrario, escribir en el aula de ELE no sólo es un procedimiento didáctico potente para desarrollar las habilidades intra e interpersonales de escritura, o el propio sistema lingüístico, sino también una posibilidad para practicar la lectura y la conversación ligada a tareas de producción escrita.

La expresión escrita puede y debe aparecer en la clase. Existen varias posibilidades: al final de una unidad; dentro de una actividad más amplia; como actividad distinta.

El procedimiento más idóneo para el aprendizaje de la composición son las tareas de escritura cooperativa en que aprendices y docentes colaboran escribiendo en el aula.

El alumno tiene que estar conciente de que la composición de un texto no es producto de la inspiración, sino de un proceso de elaboración y reelaboración. Es necesario que el alumno reflexione sobre sus hábitos ante la expresión escrita, sus necesidades y su estilo de aprendizaje.

En líneas generales, es recomendable ofrecer al aprendiz las herramientas necesarias que permitan evitar que las lagunas en el conocimiento de la L2 bloqueen la composición, además de organizar las tareas de escritura de forma que faciliten el desarrollo de los procesos cognitivos. En concreto, resulta útil proponer actividades específicas para desarrollar el dominio de la L2 en el ámbito temático y discursivo en que se va a escribir, antes de la composición o durante la planificación (leer modelos de textos, trabajar el léxico y la fraseología específicos del tema, etc.); suministrar al aprendiz la información lingüística (vocabulario, regla gramatical, etc.) que necesite durante la composición; facilitar el acceso a material auxiliar de apoyo (gramática, diccionarios, manuales de consulta, etc.); organizar la tarea de componer escritos en fases o pasos sucesivos, que permitan trabajar paulatinamente los diferentes procesos de composición, con los apoyos y ayudas que requiera el aprendiz; y organizar la interacción en el aula del modo más eficaz para potenciar la interacción entre aprendices, por ejemplo, la búsqueda de ideas puede realizarse en pequeños grupos de 5 ó 6 aprendices, pero la redacción o la revisión puede plantearse por parejas para dar más posibilidades de intervenir a cada sujeto.

5. LA CREATIVIDAD

En sentido amplio, crear puede ser entendido como sacar, construir algo de «la nada», o producir, inventar, componer una forma elaborándola con elementos preexistentes.

La creatividad designa las operaciones intelectuales de producción de contenidos centrados en la construcción y resolución de problemas con soluciones múltiples y no convencionales, de modificación de puntos de vista y de transformación y combinación de lo estático; la creatividad se basa en la interacción de dos matrices de pensamiento independientes y en la conexión de referencias normalmente inconexas.

Siendo así, la creatividad es un elemento imprescindible, no solo en la enseñanza de lengua extranjera, sino en todo proceso educativo auténtico, hecho que va cobrando reconocimiento día a día. En la clase de lengua extranjera, la creatividad es vista como la habilidad básica que todo individuo posee, en la medida que surge de mecanismos biológicos fundamentales, de representar de una manera distinta la realidad percibida y de expresarla, siempre y cuando consiga liberarse del miedo a comunicarse u otras limitaciones psicológicas.

La creatividad ha sido propuesta como fundamento de algunos enfoques y métodos de enseñanza de L2. Entre los más conocidos tenemos el *problem solving model*, bajo el cual se clasifican gran cantidad de tareas creativas monoepisódicas. En el aula, esta metodología aparece en distintos campos, como la fantasía creativa propuesta por Rodari, que influencia diversas prácticas de enseñanza de primera lengua y, desde ella, inspira aulas de lengua extranjera.

Ribé (1997) desarrolla la metáfora de la creación de espacios y propone un espacio específico para la creatividad. Sugiere la posibilidad de transformar la clase en un experimento creativo guiado y asistido. En él, el profesor crea, entre otros, espacios para la motivación, asunción de riesgos, ritmos personales, reconocimiento y retroinformación.

La creatividad es por tanto un proceso multivariante de interacción con la realidad, una especie de juego con sus componentes y la forma más elevada de implicación con ella. Constituye también, en lo que respecta a la interacción en clase, el nivel más elevado de enseñanza / aprendizaje metafóricos y puede ser ejercida a distintos niveles. Sus manifestaciones concretas son múltiples, pudiendo tener una aproximación y unas áreas de interés temáticas específicas según la edad. Lo que se reestructura es

una representación de la propia percepción de la realidad, del medio real o imaginario.

Al fin de posibilitar este proceso creativo, es importante programar actividades informales en la L2. También parece indicado seleccionar temas sobre los que el alumno ha leído o ha tenido una vivencia personal y que le resultan de interés.

Debemos proporcionar al estudiante elementos y propuestas de trabajo que le permitan crear su propia lengua.

Las instrucciones estrictas, las reglas de escritura obligatorias potencian la imaginación, la creatividad y la comunicación real. Paradójicamente, la libertad no favorece la creatividad, por el contrario, las reglas de juego cuanto más precisas, más agudizan el ingenio.

Los alumnos en clase pueden escribir en parejas o en grupos, con lo que, por una parte aprenden a trabajar con los demás, lo que mejora el conocimiento entre ellos, y por otra, superan la barrera de la creatividad, ya que lo que no se le ocurre a uno, se le ocurrirá a otro. La introducción de lo lúdico y de la competición también ayudará enormemente a concebir esta tarea como algo agradable.

En actividades de expresión escrita los problemas de motivación y de necesidad comunicativa aparecen unidos a los mecanismos que despiertan la imaginación.

6. DIFERENTES TÉCNICAS DE LA ESCRITURA CREATIVA

Dentro de las técnicas específicas para el desarrollo de la expresión escrita, nos detendremos en aquellas que fomentan ciertas actitudes positivas hacia la escritura creativa en lengua extranjera. El objetivo es motivar al alumno, conseguir que se exprese naturalmente sobre todos aquellos temas que surjan en la clase.

Algunas propuestas de técnicas de escritura pueden resultar para nosotros, profesores de lengua extranjera, una herramienta muy interesante de trabajo para el diseño de actividades de expresión escrita. Hemos elegido algunas que nos han ayudado a diseñar actividades de escritura creativa:

1. *Árboles de relatos*: generación colectiva centrada en las decisiones de un grupo de alumnos sobre un tema a ser elegido a partir de un

esquema narrativo de elección múltiple, en el que los personajes pueden combinarse y pueden seguir líneas de actuación diferentes.

2. *Los binomios imaginativos*: consiste en la generación de un texto a partir de dos palabras lo más alejadas posible, elegidas aleatoriamente; en una segunda fase se unen las dos palabras mediante todas las combinaciones posibles y se utilizan para producir un texto. Es una técnica muy utilizada por G. Rodari.

3. *Las hipótesis imaginativas*: consisten en llevar lo más lejos posible una hipótesis imaginaria reuniendo un sujeto y un predicado de manera aleatoria. Por ejemplo: ¿Qué pasaría si un hombre se despertara convertido en insecto?

4. *Las transformaciones o combinaciones de palabras:* o proverbios y expresiones que hay que introducir en textos o que sirven para generarlos. Consiste en utilizar obligatoriamente una combinación de palabras.

5. *Las animaciones de metáforas y comparaciones*: consiste en tomar al pie de la letra expresiones que sólo se emplean en sentido figurado para dar continuidad a un relato. Las expresiones figuradas aparecen en textos «serios», en los que el alumno interviene de manera lúdica para darle una orientación narrativa diferente.

6. *La transformación de textos*: a través de modificaciones o inversiones que consisten en transformar de manera radical elementos de textos conocidos podemos manipular tipos de textos conocidos para introducir la idea divergente. Es una técnica útil para trabajar con estereotipos y tópicos.

7. *Ensalada de cuentos*: consiste en combinar personajes de relatos diferentes, el rol de cada uno se desvirtualiza, las posibilidades combinatorias se multiplican y el alumno puede explotar otros aspectos virtuales del personaje; es una técnica utilizada como recurso literario.

8. *Expansión de textos*: consiste en completar los textos, bien escribiendo el principio de la historia o el final, o que expliciten lo no-dicho.

9. *Desviación:* se trata de un ejercicio de reconstrucción lúdica y creativa aplicable a todo tipo de texto. En este tipo de actividades podemos

aplicar una tipología textual a un contenido completamente diferente al habitual.

10. Poemas: reescribir un poema a partir de un almacén de versos entremezclados o de palabras que pueden asociarse a partir del significado o del significante.

En todos estos casos los inductores al relato actúan como potenciadores de la imaginación.

Se sugieren, a continuación, algunas actividades para ayudar a los alumnos a desarrollar su expresión escrita de modo que la tarea que realicen sea creativa, motivadora y fácil. Varían desde la escritura muy controlada a la libre.

7. ACTIVIDADES DE ESCRITURA CREATIVA

Actividad Nº. 1: Árboles de Relatos

Objetivo:

- Aprender las características del texto narrativo.
- Elaborar un texto narrativo a partir de unos elementos determinados.
- Trabajar las estrategias de cohesión y transferencia.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Lectura de un cuento infantil y análisis de sus características.
- Definición de elementos (personajes, tiempo, espacio, etc.) para la producción de un texto narrativo.
- Producción de un texto narrativo.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

- El profesor debe empezar la actividad proponiendo a los alumnos que hablen un poco sobre los cuentos infantiles, qué les parecen los cuentos, si les gustan o no. A partir de esa introducción, el profesor propone la lectura de un cuento (por ejemplo, *Caperucita Roja*) y, a continuación, el análisis de sus elementos característicos, por ejemplo, quienes son los personajes, cuando y donde pasa la historia, quien es el narrador, etc.
- El profesor ya debe haber preparado un guión con los elementos característicos de una narración para que los alumnos, a seguir, puedan discutir y definirlos.
- Una vez definidos esos elementos, los alumnos, en grupos, deben preparar su propio cuento.

Guion para la elaboración de un cuento:

1. Elige un lugar y descríbelo:

- una isla
- una ciudad
- una montaña

2. Elige una época del año:

- primavera
- verano
- otoño
- invierno

3. Elige un personaje y descríbelo (carácter, físico, actividad):

- una profesora
- un médico
- un ejecutivo
- una periodista

4. Conoce a alguien:

- una bruja
- un extraterrestre
- un hombre misterioso

– una hada

5. Quiere realizar un deseo:

– viajar
– trabajar
– casarse
– estudiar

6. Y entonces....

– Hace mucho tiempo existía ....

Actividad Nº. 2: Los binomios imaginativos

Objetivo:

– Elaborar un texto narrativo a partir de dos palabras lo más alejadas posible.
– Trabajar las estrategias de cohesión y transferencia.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes/adultos

Actividades:

– Lectura de textos narrativos y análisis de sus características.
– Lluvia de palabras.
– Creación de combinación de palabras a partir de dos palabras diferentes elegidas aleatoriamente.
– Producción de un texto narrativo.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

– El profesor debe empezar la actividad proponiendo a los alumnos, en grupos, la lectura de algunos textos narrativos para que puedan estudiar sus características. A continuación se les pide que como una

lluvia de ideas, escriban varias palabras y luego intenten juntar dos palabras a la vez lo más alejadas posible, elegidas aleatoriamente. En un segundo momento, deben unirlas y utilizarlas para la producción de un texto. La producción del texto puede ser por parejas. Ej.: patata y lápiz; tubería y nube.

Actividad Nº. 3: Las Hipótesis Imaginativas

Objetivo:

- Elaborar un texto a partir de una hipótesis.
- Trabajar los verbos en condicional.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Estudiar o repasar los verbos en condicional y estructuras con SI + pretérito imperfecto de subjuntivo.
- Debate sobre alguna hipótesis absurda.
- Lluvia de ideas de sujetos y predicados.
- Elaborar algunas hipótesis imaginarias reuniendo un sujeto y un predicado de manera aleatoria.
- Producción de un texto a partir de una hipótesis.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

- Primeramente, el profesor debe presentar o hacer un repaso sobre el uso del condicional y estructuras con SI + pretérito imperfecto de subjuntivo a través de ejercicios.
- A continuación el profesor debe abrir un debate con los alumnos sobre hipótesis absurdas, como por ejemplo: «¿Qué pasaría si un hombre se despertara convertido en insecto?»

– Luego se les puede pedir, como lluvia de ideas, sujetos y predicados y después por pequeños grupos los alumnos deben formular algunas hipótesis imaginarias reuniendo un sujeto y un predicado de manera aleatoria.
– Para finalizar cada grupo elige una hipótesis y prepara un texto narrativo utilizando también la estructura *condicional + si + pret. imperf. subj.*

Actividad Nº. 4: Combinaciones de Palabras

Objetivo:

– Repasar las características de sustantivo, adjetivo, verbo.
– Investigar palabras compuestas en un diccionario.
– Elaborar definiciones de palabras compuestas inventadas.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

– Actividades para repasar las clases de palabras: sustantivos, adjetivos y verbos.
– Análisis y definición de palabras compuestas en un diccionario y clasificación de su clase.
– Creación de palabras compuestas y sus definiciones.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

– Primeramente el profesor debe preparar algunas actividades para repasar las clases de palabras: sustantivos, adjetivos y verbos. A continuación debe proponer a los alumnos que busquen en un diccionario palabras compuestas, que analicen sus definiciones y a qué clase de palabra pertenecen las palabras que la forman y la palabra compuesta.

– Luego debe proponer a los alumnos, por parejas, que creen nuevas combinaciones de palabras y que escriban sus definiciones para la elaboración de un nuevo diccionario. Por ejemplo: «limpiabotas», «parachoques», «sacacorchos», «matarratas», «rascacielos» => «rascachoques», «limpiacielos», «pararratas», «sacabotas», etc...

Actividad Nº. 5: Animaciones de Metáforas

Objetivo:

– Estudiar las metáforas.
– Preparar un relato.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

– Lectura de un texto para que los alumnos puedan identificar las metáforas.
– Elaboración de una lista de metáforas en español.
– Elaboración de un relato a partir de una metáfora.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

– Primeramente el profesor entrega a los alumnos, por grupos, un texto para que lo lean e identifiquen las metáforas. A continuación, discuten el significado de las metáforas y entre todos se elabora una lista de metáforas en español.
– Luego, por parejas, los alumnos deben elegir una metáfora y, tomándola al pie de la letra, y ya no más en sentido figurado, elaboran un relato. Por ejemplo: Mi papá es una hormiga.

Actividad Nº. 6: Transformación de textos

Objetivo:

- Trabajar con ideas divergentes.
- Trabajar con estereotipos y tópicos de textos infantiles.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Debate sobre algunos estereotipos y tópicos de textos infantiles.
- Creación de un nuevo texto a partir de uno ya existente.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

- Para empezar, el profesor debe traer varios cuentos infantiles y dar a cada grupo uno. Primeramente los alumnos deben buscar los estereotipos y tópicos que el cuento presenta y, todo el grupo, hace un pequeño debate sobre ellos.
- A continuación, el profesor debe proponer un cambio de los elementos del cuento y la creación de un nuevo texto a partir de ideas divergentes. Por ejemplo: ¿Cómo sería el cuento de la Caperucita Roja si el lobo fuera vegetariano?

Actividad Nº. 7: Ensalada de cuentos

Objetivo:

- Trabajar los cuentos infantiles.
- Analizar sus recursos literarios.
- Elaborar un nuevo cuento.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Lectura de cuentos infantiles.
- Análisis de los recursos literarios que aparecen en los cuentos.
- Creación de un nuevo cuento a partir de los cuentos leídos.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

- El profesor debe entregar a cada grupo (máximo de 4 alumnos) algunos cuentos infantiles para que lean.
- A partir de la lectura de los cuentos, en clase se discuten los recursos literarios que los alumnos han observado en los cuentos que leyeron.
- A continuación, y como tarea final, el profesor propone a los grupos que creen un nuevo cuento. En ese nuevo cuento pueden combinar personajes de relatos diferentes, con roles diferentes, etc. Hay múltiples posibilidades combinatorias.

Actividad Nº. 8: Expansión De Textos

Objetivo:

- Conocer las características de los textos narrativos.
- Utilizar los tiempos verbales de la narración.
- Crear textos narrativos.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Lectura de narraciones y relatos cortos.

– Análisis de textos narrativos: focalización, trama, personajes, tiempo, espacio.
– Crear un nuevo texto narrativo.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

– El profesor lee un relato corto con los alumnos. Se analiza la focalización, trama, personajes, tiempo y espacio.
– A seguir, el profesor les propone que, individualmente, cuenten una misma historia desde distintos puntos de vista: una pelea callejera desde el protagonista, desde el señor que la ve, desde el policía que acude, etc. Los alumnos deben observar y respetar los cambios necesarios.
– Dado el principio de un relato los alumnos continúan escribiendo el texto, con extensión prefijada.
– Dado un texto breve, inventar un final, a partir de una pregunta.
– Dados principio y final de un relato tienen que escribir sobre lo que se imaginan que pasa en el medio, con sentido, de acuerdo con el comienzo y el final.
– A partir de un relato breve, focalizar la historia desde un personaje fuera de la historia, que no estaba en el relato.
– Juego sueño/realidad, el que cuenta la historia no distingue si es realidad o sueño.
– A partir de *La isla al mediodía* de J. Cortázar, contar que un avión no llega a su destino sino a otro inesperado.

Actividad Nº. 9: Desviación

Objetivo:

– Leer textos lúdicos y creativos.
– Conocer las posibilidades lúdicas de la creación literaria.
– Utilizar los diccionarios.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

- Leer historias como Instrucciones para llorar o *Instrucciones para subir una escalera* de *Historias de cronopios y de famas* de Cortázar o del libro *Ejercicios de estilo* de R. Queneau.
- Creación de nuevas historias teniendo como modelo las historias leídas.

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

- Se pueden hacer individual o en grupos de 4, según convenga o según edad.
- Primeramente el profesor propone la lectura de alguna de las historias mencionadas anteriormente y después explica las instrucciones de las técnicas con ejemplos
- La actividad final consiste en que los alumnos, en grupos, tienen que preparar una historia para dar:
- Instrucciones para subir en ascensor
- Instrucciones para abrir un paraguas.
- Instrucciones para ponerse un jersey.
- U otras instrucciones que considere interesante.

Actividad Nº. 10: Poemas

Objetivo:

- Trabajar la técnica poética: rima, ritmo, sonoridad, musicalidad.
- Trabajar las figuras retóricas.
- Utilizar la lengua de una forma lúdica.

Nivel: a partir del Intermedio

Alumnado: adolescentes / adultos

Actividades:

– Escribir un poema a partir de la lectura de *Me acuerdo de…*

Desarrollo y comentario de la(s) actividad(es):

– Como una primera actividad, el profesor debe proponer la lectura de algunos poemas, para que el alumno se familiarice con la estructura en versos. A continuación, en grupos los alumnos tienen que cortar los versos de un poema, mezclarlos y componer un nuevo poema. Lo escriben, se leen todos y se termina leyendo el original para que vean las diferentes versiones.
– Otra actividad con poemas puede ser el *cadáver exquisito*, que consiste en que cada miembro del grupo va escribiendo un verso sin haber leído los anteriores, para lo que se va doblando la hoja. Al final se lee el conjunto elaborado, se comenta y se corrigen aspectos que sean necesarios para que el resultado esté correctamente escrito. Veremos cómo han creado un poema con sentido, incluso con rima y ritmo a veces.
– En la actividad del poema colectivo, se puede empezar con un verso escrito en la pizarra y cada alumno va incorporando el que crea conveniente.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Escribiendo el hombre se personaliza, se diferencia de los demás, aprende a interpretar, desvelar, analizar y valorar (tanto lo bueno como lo que no lo es) las capacidades, aptitudes anhelos y deseos.

Aunque sigue habiendo mucho que hablar sobre la expresión escrita y sus técnicas, creemos, sin embargo, que deben quedar claras algunas ideas:

– En las actividades de expresión escrita hay que tener en cuenta sus procesos propios.
– Una de las primeras tareas del profesor es romper la inhibición que todo alumno tiene al escribir, principalmente en L2, para eso siempre

hacer una actividad para introducir el tema, una actividad de precalentamiento. También hay que hacerles perder el miedo a la corrección o nota final para que se sientan libres para expresarse.

– Nunca olvidar que debe partir de la experiencia personal del alumno, su conocimiento de la lengua, su vivencia, sus intereses. Por eso es recomendable dedicar la primera clase a dinámicas de presentación y de descubierta de intereses.
– Y, para terminar, la clase debe ser el punto de encuentro con la creación, las dudas gramaticales, los debates y las discusiones.

De esa manera, las actividades de expresión escrita pueden servir para desarrollar tanto las habilidades de comunicación (trabajos en grupos), de comprensión de lectura (a través de las fichas de lectura) y del aprendizaje de la gramática, además del desarrollo de los modelos de expresión escrita en sí mismos.

BIBLIOGRAFÍA

Cassany, D., 1999, «Los procesos de escritura en el aula de ELE», *Carabela*, 46: 5-22.

Duchesne, A. y Leguay, T., 1994, *Petite fabrique de litterature*, París, Magnard.

Fernández, S., 1994, «Crear y recrearse con la lengua en el aprendizaje de un idioma», en: *Didáctica del español como lengua extranjera (ELE2)*, Colección expolingua, pp. 23-39.

Lantolf, J., 2000, *Sociocultural theory and second language acquisition*, Oxford, OUP.

Queneau, R., 1989, *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra.

Raimes, A., 1983, «Anguish as a second language? Remedies for composition teachers», *Learning to write: First language / Second lenguage*, Nueva Iork, Longman.

Ribé, R., 1997, *Tramas creativas y aprendizaje de lenguas. Prototipos de tareas de tercera generación*, Barcelona, Universitat de Barcelona.

Rodari, G., 1993, *Gramática de la fantasía*, Buenos Aires, Ediciones Colihue / Biblioser.

Vygotsky, L., 1995, *Pensamiento y lenguaje,* Barcelona, Paidós.

VYGOTSKY, L., 1978 [1930, 1933] *Mind in society: the development of higher psychological processes*, en: M. Cole *et al.*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1978.

WILLIAMS, M. y BURDEN, R., 1997, *Psychology for language teachers: a social constructivist approach*, Cambridge, Cambridge University Press.