

IDEAS PARA UN CURSO DE ESCRITURA CREATIVA CON ESTUDIANTES DE ASIA ORIENTAL

Jorge Daniel Mendoza Puertas

(Universidad Providence, Departamento de Lengua y Literatura Españolas, Taichung, Taiwán)

joreil@hotmail.com

IDEAS FOR A CREATIVE WRITING COURSE WITH EAST ASIA STUDENTS

Fecha de recepción: 09.10.2019 / Fecha de aceptación: 11.12.2019

Tonos Digital, 38, 2020 (I)

RESUMEN:

El objetivo principal de este texto es realizar una propuesta de actividades para un curso universitario de escritura creativa destinado a estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera. Para ello, en primer lugar, realizamos un acercamiento al concepto de *escritura creativa* basándonos en diversos puntos de vista y definiciones, para posteriormente ordenar estas ideas y orientarlas al ámbito de la enseñanza del ELE. Por otro lado, abordamos brevemente las características del perfil de estudiante al que se encuentra dirigida esta asignatura justificando el enfoque elegido para el curso. Por último, exponemos los objetivos del curso y detallamos la sucesión de actividades que componen la propuesta mediante la explicación de la puesta en práctica de cada una de ellas.

Palabras clave: escritura creativa; ELE; universidad; Taiwán; Asia oriental.

IDEAS FOR A CREATIVE WRITING COURSE WITH EAST ASIA STUDENTS

ABSTRACT: The main objective of this text is to propose activities for a university course in creative writing for Taiwanese students who are studying Spanish as a foreign language. In order to do this, we must approach the concept of *creative*

writing based on different perspectives and definitions. Then we organise these ideas and guide them to the field of teaching SFL. On the second step, we briefly describe the characteristics of the student profile to which this subject is addressed justifying the approach chosen for the course. Finally, we explain the objectives of the course and we detail the succession of activities that make up the proposal by explaining the implementation of each of them.

Keywords: creative writing; SFL; university; Taiwan; East Asia.

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Myers (1993: 279) la escritura creativa emerge durante un periodo de sesenta años, entre 1880 y 1940, resultado de un esfuerzo por reformar el estudio de la literatura. Este deseo de reforma surge tras la pérdida en el siglo XIX de la visión más humanística de la literatura en aras de su perspectiva más filológica: esta quedó reducida en los planes de estudio a un cuerpo de conocimientos teóricos formado por autores, obras y fechas, y desapareció el estudio de su vertiente productiva o práctica¹. De este modo, desde mediados del siglo XX, la escritura creativa ha conocido un importante desarrollo en el mundo anglosajón, especialmente en Estados Unidos y Reino Unido. Su establecimiento como un campo académico diferenciado ha hecho que el número de talleres, cursos, manuales, asignaturas de grado y estudios de posgrado² haya crecido desde entonces de manera exponencial, aumento que se hace significativamente notorio a partir de la década de los 90 (May, 2007; Harper, 2006; 2012). Como afirman Swander, Leahy y Cantrell (2007), en la actualidad la mayoría de los departamentos de inglés cuentan con un poeta, un narrador de ficción o un dramaturgo entre sus filas, debido a la inclusión de la escritura creativa como parte del currículum de la educación superior.

Ahora bien, ¿qué es la escritura creativa?, ¿cómo se define?, ¿qué géneros o tipos de texto abarca? No es fácil ofrecer respuestas claras y definitivas a estas preguntas, ya que las opiniones son muy variadas. Incluso existen autores que defienden que toda escritura debe ser considerada creativa, y, por lo tanto, esta

¹Con anterioridad, durante unos 400 años, el estudio de la poesía y la escritura de versos eran un requisito en la formación de cualquier estudiante (Myers, 1993: 279).

²Harper (2012) nos dice que en 2012, tan solo en Gran Bretaña, existían alrededor de 80 cursos de máster y casi 30 programas de doctorado. Del mismo modo, Henry (2012) apuntaba que en EEUU el número de estudios de grado superaba los 350, el número de másteres casi alcanzaba los 250 y el número de programas de doctorado llegaba a 43.

denominación carecería de sentido (McVey, 2008). Sin embargo, dejando a un lado esta visión y aceptando la opinión extendida de que existen tipos de escrito no creativos, las ideas sobre qué es y qué no es escritura creativa siguen siendo diversas. Según Myers (1993: 279), el nombre de *escritura creativa* debe ser dado a cualquier actividad que suponga la restauración de la idea de la literatura como una disciplina integrada por pensamiento y actividad, es decir, por el estudio textual y por la técnica de la práctica. Mills (2006: 16) nos dice que la escritura creativa es aquella que se opone al cliché, rechaza lo sentimental y establece nuevos vínculos entre el "yo" y el mundo. Según Morley (2007: 9), la escritura creativa es el arte del extrañamiento: un acto de despojar de lo familiar al mundo que nos rodea, permitiéndonos ver qué costumbre nos ha cegado. Álvarez Rodríguez (2014: 118) considera que la escritura creativa es "todo proceso que genere ideas novedosas orientadas al desarrollo del conocimiento a través de la actividad escritural" combinando este con juegos didácticos. Para Sebranek, Meyer y Kemper (1989, apud Cassany, 1998:40) este tipo de escritura tiene como objetivo básico "satisfacer la necesidad de inventar y crear", además de tener entre sus finalidades "buscar pasarlo bien e inspirarse". En opinión de May (2007, 2010) la escritura creativa se refiere a los textos de ficción, a la poesía, al teatro, a la narrativa no ficcional (memorias, biografías, autobiografías, escritura de viajes y escritura sobre hechos históricos) y a aquel periodismo que no implique noticias.

Aun cuando no exista un claro consenso sobre el concepto abordado, de las anteriores líneas podemos extraer algunas ideas importantes: en primer lugar, la escritura creativa puede considerarse una rama de la didáctica literaria eminentemente práctica; en segundo lugar, la invención es uno de sus objetivos básicos y la novedad (fantasía, imaginación, ruptura con lo familiar, subversión de lo tradicional,...) tiene gran relevancia en ella; en tercer lugar, rescata el componente lúdico de la escritura y, por último, no abarca todos los tipos de texto existentes (excluye aquellos cuyo carácter es puramente analítico o pragmático). Estas características convierten a la escritura creativa, dentro del ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras, en una buena aliada para motivar a los estudiantes a adentrarse en el desarrollo de la expresión escrita.

2. LA ESCRITURA CREATIVA EN EL AULA DE ELE

Enlazando con lo expuesto en el apartado previo, hay que decir que la escritura creativa como disciplina no ha conocido en el mundo hispánico un desarrollo comparable al del ámbito anglosajón. Para hacernos una idea, tan solo basta echar una ojeada al número de cursos de grado y posgrado existentes en la actualidad en los países de lengua española. No obstante, en los últimos años este interés parece ir en aumento, materializándose en la aparición progresiva de cursos, talleres, así como de programas universitarios de posgrado. Este interés comienza, del mismo modo, a notarse en el ámbito del español como lengua extranjera donde empieza a usarse la escritura creativa para la enseñanza de la expresión escrita, así como también comenzamos a encontrar asignaturas universitarias sobre esta materia. A este hecho ha contribuido la búsqueda por parte de los docentes de ELE de nuevas formas de motivar el desarrollo de la escritura en el aula, al tratarse de una de las destrezas de aprendizaje más complejo³ y casi siempre sujeta a los objetivos funcionales de las unidades didácticas en las que se integran. Además, debido a la escasez de tiempo en las aulas, las tareas de composición suelen terminar relegadas a actividades para hacer en casa. Estas circunstancias, unidas al declive de la lectoescritura dentro de la actual sociedad de la información (De la Flor, 2010)⁴, convierten el desarrollo de la expresión escrita en una tarea aburrida y tediosa para los alumnos.

Ahora bien, no podemos perder de vista que la escritura creativa surge como disciplina dentro de los estudios superiores para nativos y que el enfoque pedagógico que se ha venido empleando en cursos y talleres puede no ser el más adecuado para la enseñanza de una lengua extranjera. En este sentido, Swander, Leahy y Cantrell (2007: 18) señalan que la escritura creativa adoptó desde el principio una dirección opuesta a las prácticas tradicionales empleadas en la educación superior, en un intento de crear una suerte de café literario donde los estudiantes analizaran y comentaran los trabajos de los demás compañeros:

Creative writing has defined itself in opposition to established practices in higher education, and this stance as much as any theory has contributed to classroom practices (...). The rebel attitude resulted in an approach to teaching

³ Según Cassany (2005: 7), la expresión escrita puede considerarse la destreza más compleja, además de ser aquella que aprenden menos personas en el mundo y la que se utiliza menos a lo largo del día y de la vida. Por otro lado, también afirma que esta destreza es la que “en apariencia, tiene menos presencia en la enseñanza de español, sea como segunda lengua (...) o como lengua extranjera” (id.).

⁴ Siguiendo a De la Flor (2010), en la actualidad estamos viviendo un eminente “giro visual” como consecuencia de la importancia social que alcanza la imagen a través de los espacios digital, holográfico y virtual. Esto conlleva una paralela decadencia de lo escrito, de modo que la propia literatura pasa de ser “disciplina colonizadora de mundos en la primera época de la modernidad, a resultar colonizada en la era posmoderna” (ibid.: 371), transformándose en una especie de suplemento para todo lo visual.

markedly different from other disciplines: no lectures, no exams, decentralised authority, and student ownership of the learning process. Before composition theory touted the importance of audience and process, creative writing professors recognised that writers benefit from an immediate and worthy audience for their emerging work. The workshop, therefore, attempts to create a sort of literary café in which students earnestly analyse a classmate's poem or story, pointing out how it succeeds and what the writer might do to improve it (...) Along with students, professors offer suggestions for improving not just the piece under discussion but also the approach to and understanding of craft and of the creative process (...) the workshop approach privileges process over product and emphasises the complexity and time-consuming nature of the creative arts.

Aun cuando en este enfoque pedagógico existan ciertos puntos de conexión con elementos propios de la enseñanza de lenguas en la actualidad, a saber, la autoridad descentralizada o la responsabilidad del aprendiente sobre su proceso de aprendizaje; es evidente que esta manera de abordar la escritura creativa no solo queda lejos de poder ser aplicada en las clases de ELE, sobre todo, en aquellos niveles donde el dominio de la lengua es todavía bajo; sino que su finalidad primera, formar escritores profesionales, se aleja de los objetivos de una clase de lenguas extranjeras. De este modo, el empleo de la escritura creativa en el aula de español se ha centrado más en su aspecto lúdico y comunicativo mediante la aplicación de juegos didácticos, tal como aludía más arriba Álvarez Rodríguez (2014: 118). Así pues, la mayoría de los materiales relacionados que encontramos en la docencia-aprendizaje del ELE recoge una serie de propuestas bastante versátiles, flexibles (suelen permitir modificaciones en su forma de llevarlas a cabo) y entretenidas para incentivar la expresión escrita, gran parte de ellas basadas en adaptaciones de técnicas empleadas en talleres de escritura creativa con nativos. Muchas de estas actividades son breves y pueden ser usadas dentro de una sesión más amplia con objetivos diferentes, mientras que otras sirven para cubrir una o varias clases completas⁵. También es posible encontrar alguna que otra unidad didáctica totalmente planteada y centrada en desarrollar la expresión escrita de manera creativa en una o varias sesiones⁶. Si bien estas actividades son realmente interesantes y cumplen su función a la perfección, sin embargo, la situación cambia cuando tenemos que organizar toda una asignatura de escritura creativa para estudiantes extranjeros con un dominio de la lengua entre elemental e intermedio bajo. En este caso esos ejercicios sueltos resultan insuficientes

⁵ Véanse, a modo de ejemplo, Salas Díaz (2008, 2011) y Frank, Rinvolucry y Martínez (2012).

⁶ Véanse Martín Serrano y González Tejel (2013), así como Pujante Corbalán y De Lucas Vicente (2014).

ya que suelen carecer de conexión, no ofrecen una línea coherente para un curso y, en beneficio de la creatividad, suelen omitir referencias a modelos o tipos textuales.

Llegados a este punto, y puestos a organizar una clase de escritura creativa para estudiantes de ELE, debemos preguntarnos por la finalidad de esta. Evidentemente, el objetivo de esta asignatura no es formar escritores profesionales, pero sí crear un entorno propicio para que confíen en sus capacidades y se lancen a escribir; la finalidad del curso tampoco consiste en realizar cualquier tipo de juego con la escritura, pero sí en utilizarlos de forma didáctica para propiciar la creatividad y el carácter lúdico de las actividades; por último, creemos que un acercamiento a la escritura creativa en el nivel de lengua en el que se mueven nuestros estudiantes (A2-B1) no puede perder de vista la forma ni ignorar el uso de modelos textuales, si pretendemos que mejoren su expresión escrita. De este modo, partiendo de estas reflexiones, abogamos por la organización de un curso donde:

- Se explote el aspecto lúdico y comunicativo de la escritura mediante el uso de juegos didácticos y la aplicación de ciertas técnicas creativas que suelen utilizarse en talleres con hablantes nativos.
- Se incentive la creatividad y la imaginación a partir del empleo de dichos juegos y técnicas.
- Se fomente el aprendizaje cooperativo entre los integrantes de la clase así como la toma de conciencia individual del propio proceso de aprendizaje.
- Se otorgue al estudiante la posibilidad de trabajar tanto en la escritura colectiva como en la escritura introspectiva, poniendo en juego tanto la inteligencia interpersonal como la inteligencia intrapersonal.
- Se entienda el desarrollo de la expresión escrita como proceso más que como resultado (elaboración, comparación-discusión, reflexión, revisión, reelaboración).
- Se revisen algunos tipos y modelos textuales ya estudiados desde una perspectiva diferente y creativa⁷.

⁷ Para ello tendremos en cuenta los géneros de transmisión escrita que, según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, los estudiantes deben saber producir en los niveles A2-B1. Para el nivel A2: biografías breves y sencillas, diarios breves y pautados, formularios, notas y mensajes muy breves y sencillos sobre áreas de necesidad inmediata; postales, cartas y mensajes electrónicos, personales y breves, de presentación, agradecimiento, excusa, invitación,... Para el nivel B1: anécdotas breves y sencillas, relacionadas con situaciones cotidianas; biografías de extensión media; cartas formales sencillas; cartas y mensajes electrónicos personales de extensión media (experiencias, sentimientos, anécdotas, acontecimientos,...); diarios; mensajes breves en foros virtuales sobre temas conocidos; notas y mensajes, con información sencilla, de relevancia inmediata (avisos, recados); trabajos de clase breves (Instituto Cervantes, 2006).

Todo ello partiendo de método básico de esta disciplina: en primer lugar, la creación de un espacio o escenario donde todos podemos ser escritores; para posteriormente contextualizar y explicar la actividad “que parte de una consigna o propuesta de escritura que, a modo de coartada, les permitirá componer su texto” (Delmiro Coto, 2006: 24).

El trabajo desarrollado en clase, generalmente de forma colectiva y cooperativa, se completará con el trabajo desarrollado en casa de manera individual. De este modo se favorece la reflexión acerca del texto escrito, su revisión según las ideas intercambiadas en clase y su posible reelaboración; se propicia del mismo modo una escritura con una mayor concentración, así como se respetan los dos tipos de inteligencias mencionadas más arriba: la interpersonal y la intrapersonal⁸.

3. ESCRITURA CREATIVA PARA ESTUDIANTES DE ASIA ORIENTAL

Para el diseño de cualquier curso, conocer el perfil del aprendiente resulta fundamental. En nuestro caso la clase se encuentra dirigida a estudiantes taiwaneses del grado en Lengua y Literatura Españolas con un nivel que oscila entre el A2.2 y el B1.2.⁹ Los estudiantes taiwaneses, al igual que aquellos de la China continental¹⁰, Corea y Japón¹¹, presentan una serie de características propias que han sido analizadas en muy diversos textos. Algunos de estos rasgos proceden de su trasfondo cultural, grandemente influenciado por la tradición confuciana, y suponen, desde la perspectiva occidental, un diferente acercamiento al discurso y la comunicación no verbal: apertura y cierre de conversaciones, turnos de palabra, interrupciones, uso del silencio, secuenciación de elementos en el discurso, distribución equitativa del tiempo entre los participantes, etc. (Bao, 2014; Littrell, 2006); así como un entendimiento diferente de la relación estudiante-profesor en el aula, del funcionamiento de la clase y de los roles desempeñados por ambos (Gibert y Gutiérrez-Colón, 2014; Mendoza Puertas, 2016). Otros rasgos que suelen destacarse, y que tocan de lleno el tema de

⁸ Tanto aquellos estudiantes en los que predomina la inteligencia interpersonal como aquellos en los que predomina la intrapersonal encontrarán momentos donde sentirse realmente cómodos escribiendo. Véase Frank, Rinvolucrí y Martínez (2012: 17,18).

⁹ Estableciendo subdivisiones por niveles (Consejo de Europa, 2002: 34).

¹⁰ Habría que exceptuar a aquellos alumnos de Hong Kong, ya que la influencia colonizadora británica “vuelve sus costumbres sociales, históricas y escolares muy diferentes a las de la China continental” (Ting, 2009:31).

¹¹ Algunos incluyen también a los alumnos de Singapur, Vietnam y otras naciones del sudeste asiático (Littrell, 2006). En nuestro caso nos referiremos tan solo a Asia oriental, zona en la que tenemos experiencia.

este texto, es su dificultad para ser imaginativos o creativos en sus tareas y proyectos. Algunos autores consideran que esta limitación procede del modelo pedagógico en el que estos han sido educados: "The traditional classroom hinders the Chinese students in innovation. The old exam-oriented education system blocks the students' creative mind" (Zhao y Zhao, 2012: 571). Aunque también existen estudios que establecen asociaciones entre esta capacidad y la cultura de los individuos, más concretamente entre el concepto de *rigidez cultural*¹² y una menor creatividad (Chua y Zremsky, 2016). En este sentido, los estudiantes de Asia oriental¹³ parecen ser menos creativos que aquellos procedentes de países occidentales, debido a que los países que muestran una elevada rigidez cultural basan su educación en la idea de la prevención del error, lo que limita su capacidad de innovación aplicada a la solución creativa de problemas (Chua y Zremsky, 2016). Por otro lado, según los resultados de la investigación realizada por Kim (2009), serían algunos elementos del confucianismo (obediencia incondicional, desigualdad de género, expectativas asociadas a la división de roles según el género y la supresión de la expresión) los que bloquearían la creatividad desde un punto de vista cultural. Más allá de las discusiones teóricas, cabe destacar que esta falta de creatividad ha sido señalada por muy diversos autores, especialmente psicólogos: Huang y Szente (2014), Huntsinger, Jose, Krieg y Luo (2011); Kim (2009); Morris y Leung (2010); Niu y Sternberg (2001); Niu y Sternberg (2003); Niu, Zhang y Yang (2007); Stevenson y Stigler (1992), entre otros. De este modo, no es de extrañar que desde el punto de vista de los profesores nativos de lenguas extranjeras, estos estudiantes presenten problemas para romper ciertos bloques relacionados con el uso de la imaginación, la invención y la creatividad en el aula.

Teniendo en cuenta el perfil de nuestro alumnado, nuestro acercamiento a la escritura creativa ha de ser diferente al empleado en centros o universidades occidentales. Este tipo de aprendiz al enfrentarse a actividades libres o escasamente pautadas de manera continua puede sentirse frustrado, así como inseguro o confuso en relación con los objetivos del curso, con la función del profesor en la clase e incluso con lo que se espera de él en la evaluación. En consecuencia, nuestra propuesta trabaja la creatividad de forma más moderada, otorgándoles la libertad necesaria para

¹² De acuerdo con el estudio de Gelfand (2011, apud Chua y Zremsky, 2016), dentro de una clasificación de 33 países, las cinco naciones más rígidas culturalmente eran asiáticas.

¹³ En el estudio de Gelfand (2011, apud Chua y Zremsky, 2016), si bien no aparece Taiwán, los tres principales países de Asia oriental (China, Japón y Corea) se encuentran entre las cinco naciones más rígidas culturalmente.

explorar este tipo de escritura, pero alternando tareas más estructuradas y donde se revisan ciertos modelos textuales con otras menos pautadas donde el eje de acción del estudiante es mucho mayor.

4. OBJETIVOS

Con la propuesta que presentamos más abajo pretendemos:

- Lograr un acercamiento lúdico a la escritura.
- Que los estudiantes pierdan el miedo a escribir en una lengua extranjera.
- Mejorar el desarrollo de la expresión escrita en español.
- Fomentar la creatividad e imaginación de los aprendientes.
- Favorecer el trabajo cooperativo y el intercambio de ideas.
- Fomentar la responsabilidad en el propio proceso de aprendizaje.
- Favorecer la reflexión acerca del texto escrito, su revisión y posible reelaboración.
- Refrescar ciertos modelos textuales, ya estudiados, aplicándolos de manera creativa.

5. IDEAS PARA UN CURSO DE ESCRITURA CREATIVA

A continuación exponemos las actividades incluidas en nuestro curso, impartido durante un semestre académico, que también pueden emplearse con otros alumnos de Asia oriental¹⁴ o de perfil similar:

5.1 *Lo que no sabéis de mí*

Esta actividad puede emplearse el primer día de clase, cuando el profesor establece el primer contacto con los estudiantes y los estudiantes empiezan a conocerse entre sí. Abordaremos una tarea típica del inicio de curso de un modo atípico, es decir, nos presentaremos o hablaremos de nosotros de una forma poco frecuente. Usando el modelo de la presentación diremos cosas de nosotros que nunca expondríamos a la hora de presentarnos: si normalmente decimos el nombre, la edad,

¹⁴ De hecho, algunas actividades incluidas en esta asignatura ya han sido utilizadas por el autor previamente con estudiantes de Corea del Sur.

la nacionalidad, la ciudad en la que vivimos, el trabajo o los estudios,... Rechazaremos esta información para centrarnos en gustos y aficiones ocultos, manías, sentimientos, visiones personales sobre nosotros mismos, etc. Para restar intimidad a esta actividad, ya que algunos estudiantes pueden mostrarse renuentes a desvelar secretos sobre ellos, les diremos que pueden alternar información personal con otra falsa; de este modo, siguiendo a Frank, Rinvolucrí y Martínez (2012: 14), les pediremos que introduzcan en torno a tres mentiras en el texto. La finalidad será que, al leer lo que han escrito a otros estudiantes, estos tengan que prestar una mayor atención al contenido y decidir qué información de la aportada por el alumno es mentira. Para abrir esta actividad, el profesor puede realizar una lluvia de ideas sobre información atípica que podríamos introducir en una presentación. También puede proyectar y leer en clase una pequeña presentación sobre sí mismo para que sirva de modelo. En ella irán incluidas las tres o cuatro mentiras. Se les dará unos minutos a los alumnos para que releen el texto y para que en grupo localicen las mentiras. Después les preguntará sobre estas. A continuación se iniciará la actividad que, al ser una presentación, se realizará de manera individual. Una vez terminado el tiempo concedido, trabajarán por grupos leyendo sus presentaciones e intentando encontrar las mentiras de sus compañeros. Si se tiene bastante tiempo o el número de alumnos es reducido, cada alumno puede ir leyendo su presentación a toda la clase y el resto de los estudiantes pueden intentar localizar las mentiras de este.

5.2 Palabra a palabra

Tras la presentación, comenzamos calentando motores. En esta sesión tendrán una libertad casi total para escribir su texto: tan solo les ofreceremos unas palabras que han de incluir en este. Con esta práctica se enfrentarán, por primera vez, a la página en blanco con muy pocas directrices, pondrán en juego su creatividad, iniciarán la dinámica de trabajo cooperativo y veremos cómo resuelven la situación. Nos encontramos ante una especie de toma de contacto inicial. La actividad que proponemos puede ser considerada una variante del juego del "cadáver exquisito" empleado por los surrealistas. En primer lugar, podemos ofrecerles un pequeño ejemplo. Para ello pediremos a los estudiantes que digan 4 o 5 palabras y las escribiremos en la pizarra o bien utilizaremos una ruleta digital¹⁵, donde hayamos escrito distintos verbos, sustantivos, adjetivos, etc. y la usaremos para que entre en

¹⁵ Hay diversas páginas de juegos didácticos en internet en donde podemos encontrar este tipo de recursos. La mayoría requiere suscripción. Un ejemplo es *Tripticoplus.com*.

juego el azar. Una vez que tengamos las palabras, les pediremos que en un par de minutos escriban una frase o un pequeño párrafo con dichas unidades. Después se pondrán en común las oraciones. Una vez que hayan integrado el procedimiento, repartiremos una hoja en blanco por grupo y les pediremos que cada miembro escriba una palabra (o dos si el grupo es muy pequeño) sin mirar lo que han escrito los demás compañeros (se puede hacer doblando el papel como hacían los surrealistas). Posteriormente, intercambiaremos las hojas con las palabras y cada grupo tendrá que escribir un texto (no especificamos qué tipo textual, puede ser una historia, un cuento, un poema, etc.) usando las palabras que haya en su papel. Una vez acabados los textos se leerán en clase y el grupo que escribió las palabras en el papel controlará al grupo que lea atendiendo a que se hayan incluido todas las unidades.

5.3 El ponche de los deseos

Con esta actividad recuperamos la estructura de la receta de cocina con la finalidad de crear una pócima de brujería. Nuestra poción mágica irá acompañada de un pequeño ensalmo para activarla. Desde el punto de vista formal, los estudiantes recordarán este tipo textual instruccional y las distintas formas verbales o construcciones que pueden emplear para escribirlo: el presente, el infinitivo, el imperativo y las impersonales con "se". A su vez, se enfrentarán a crear una receta con ingredientes diversos e imaginarios, poniendo en juego la faceta creativa. En esta actividad jugamos con la premisa de que "todos somos brujos". Partiendo de esa premisa, dividiremos la clase en grupos o bien los estudiantes realizarán las agrupaciones por sí solos. Tenemos que intentar que los grupos sean pares para que luego puedan unirse de dos en dos y hablar entre ellos. Una vez reorganizados los grupos de dos en dos, un grupo debe preguntar al otro qué quiere conseguir, cuál es su mayor deseo, y viceversa. De modo que tengan que crear una pócima y un breve ensalmo para que ese grupo consiga lo que desea. Para poner en contexto a los estudiantes, se pueden proyectar imágenes de brujas con calderos y preguntarles qué ingredientes pondrían en una pócima mágica, propiciando que dejen volar su imaginación y ofreciéndoles, si lo necesitan, algunos ejemplos (alas de murciélago, dientes de serpiente, ojos de cabra, polvo de estrellas, setas venenosas, rayos de sol, nubes de colores, cola de tritón,...). El ensalmo serán un par de breves versos o frases que acompañen a la receta, por ejemplo: "¡Ojos de rana, sangre de unicornio, dientes de serpiente. Que la tristeza se aleje de mí para siempre!". Por último, cada grupo

leerá al otro aquella pócima y aquel ensalmo que han creado para conseguir su deseo. Si a los estudiantes les apetece, pueden leerse algunos textos frente a toda la clase.

5.4 Diccionario loco

El objetivo de la primera parte de esta actividad es la creación de palabras nuevas y sus definiciones. Con esta tarea los estudiantes pondrán a prueba su creatividad a través de la elaboración de un pequeño vocabulario propio que posteriormente emplearemos para la creación de un texto. Como comienzo de este ejercicio, podemos hacer una prueba en común, bien sacando letras de una bolsa, bien usando una ruleta de letras digital o simplemente pidiendo a los estudiantes que digan letras aleatoriamente para luego decirles que creen una palabra inventada con ellas. Las palabras creadas no deben existir en español, pero deben seguir los patrones propios de la creación de palabras de nuestra lengua¹⁶ (podemos hacer una lluvia de ideas sobre las terminaciones de las categorías gramaticales básicas en español o, incluso, sobre los mecanismos básicos de formación de palabras y algunos de sus formantes). Tras crear la palabra, hay que poner un ejemplo del que pueda inferirse su significado. Una vez los aprendientes hayan comprendido cómo hacer la actividad, se organizarán por grupos y repetiremos el procedimiento con la bolsa o la ruleta digital. Sacaremos esta vez un mayor número de letras para que haya más posibilidades de combinación y les pediremos que creen y ejemplifiquen, al menos, una palabra por cada integrante del grupo. Las palabras y los ejemplos deben ser escritos en un papel. Este papel se entregará a otro grupo que, a partir de los ejemplos, deberá imaginar qué significan las unidades y proponer un significado para cada una. Las definiciones serán leídas al grupo que creó las palabras para que dé su visto bueno. Una vez los significados se han corroborado, deberán escribir conjuntamente un breve texto con esas palabras nuevas.

5.5 Hotel imperfecto

En esta actividad jugamos con el tema del mundo al revés y repasamos la estructura de la carta de reclamación. Preguntaremos a los estudiantes cuáles serían sus vacaciones ideales, a qué lugar les gustaría viajar y cómo sería el hotel en el que les gustaría alojarse. Después les pedimos que decidan por grupos qué es lo que más les molestaría encontrar en ese hotel, es decir, aquello por lo que se quejarían a la

¹⁶ Una idea parecida la recoge Salas Díaz (2011).

dirección. Surgirán numerosas ideas, todas relacionadas con errores o deficiencias en el alojamiento. En este punto podemos preguntarles si recuerdan cómo escribir una sencilla carta de queja o reclamación al director del hotel y, si no saben bien cómo escribirla, podemos refrescar sus conocimientos. A continuación, les diremos que para hacer esta actividad nos vamos a trasladar al mundo al revés y para contextualizar esta nueva realidad les presentaremos el hotel en el que nos vamos a hospedar durante nuestras vacaciones: el Hotel Imperfecto. Para mostrarles el Hotel Imperfecto llevaremos a clase alguna imagen o infografía que ejemplifique gráficamente tanto el hotel como el concepto de *mundo al revés*. Solemos emplear una infografía que imita un folleto publicitario sobre nuestro hotel y que va acompañado por un pequeño texto: "Hotel Imperfecto, el lugar ideal para disfrutar de sus peores vacaciones siempre soñadas. Nuestras vistas al basurero, nuestros baños malolientes, nuestras camas rotas y nuestra asquerosa comida le harán disfrutar de ese viaje de pesadilla que tanto merece". Una vez los estudiantes han comprendido la idea, y tras echar unas risas (les produce bastante gracia el enfoque de la tarea), se les pedirá que escriban una carta o correo electrónico de queja basándose en el concepto de *mundo al revés*: deberán quejarse de las cosas buenas que han recibido comparándolas con aquellas malas que esperaban disfrutar.

5.6 Del espacio exterior

¿Quién no ha oído hablar de extraterrestres hoy en día? Bien a través de películas, series de televisión, novelas, programas de misterio, etc. la figura del extraterrestre ha entrado a formar parte, desde hace algún tiempo, del imaginario colectivo. Lo bueno que nos ofrece la idea del "extraterrestre" es que es muy cambiante y variada, y admite grandes dosis de fantasía. Mediante este tipo de personaje nos proponemos explorar desde otro punto de vista la descripción física y de carácter. La contextualización para este tema puede hacerse a modo de lluvia de ideas, de preguntas sobre las opiniones de los estudiantes, mediante una graciosa infografía con imágenes de platillos voladores y marcianitos verdes, a través de la muestra de noticias halladas en periódicos o incluso a partir de declaraciones de la NASA sobre el tamaño del universo y las probabilidades de existencia de vida ahí fuera. Una vez expuesto el tema, la clase se basará en la idea de una amigable invasión extraterrestre a partir de la cual entraremos en contacto con un ser de otro planeta que viene a visitarnos. La finalidad es describir el físico y el carácter de este.

El repaso de la descripción física y de carácter dependerá del dominio de nuestros estudiantes, si bien resulta interesante hacer una lluvia de ideas sobre partes del cuerpo o elementos no humanos que, según su imaginación, puede presentar la fisonomía e imagen corporal alienígena. Posteriormente, podemos darle libertad para describir a su extraterrestre por grupos o, si se sienten muy bloqueados, ofrecerles unas tarjetas con imágenes de alienígenas para que describan uno (el carácter deberán imaginarlo). Una vez han descrito a su amigo del espacio exterior, pasarán a leer su descripción a otro grupo de la clase y este tendrá que dibujar al extraterrestre que le están describiendo.

5.7 Objetos terrícolas¹⁷

Continuamos con la contextualización realizada en la actividad previa. Ahora que cada grupo ha descrito a su alienígena y ha dibujado al extraterrestre de otro grupo, jugaremos con estos personajes. Nuestros extraterrestres han llegado a la Tierra para quedarse un tiempo, pero están teniendo grandes problemas en su día a día, ya que no conocen la realidad terrícola ni nuestros objetos cotidianos. No solo no saben qué son, sino que no saben cómo utilizarlos. La finalidad es que nuestros estudiantes describan objetos que nos rodean en nuestra vida diaria usando el factor sorpresa para que no sepan de antemano lo que van a describir. Refrescamos de este modo la descripción de objetos, siempre dentro de un ambiente lúdico. Para determinar sobre qué objeto u objetos va a escribir cada grupo, podemos anotar el nombre de varios de ellos (peine, sacapuntas, tenedor, tijeras, reloj,...) en distintos papeles y darles a elegir o, si preferimos hacerlo de forma más realista, podemos llevar a clase algunos objetos pequeños y meterlos en una bolsa para que cada grupo extraiga dos o tres de estos. Una vez terminados los textos los grupos trabajarán de dos en dos, de modo que un grupo leerá sus descripciones al otro para ver si pueden acertar de qué utensilio se trata y viceversa.

5.8 El viaje que nunca hice

La escritura de viajes constituye uno de los géneros que muchos autores incluyen dentro del ámbito de la escritura creativa. En esta actividad el texto que escribirán nuestros alumnos entrará de lleno en dentro de sus márgenes, ya que lo harán sobre un viaje ficticio, sobre un viaje que nunca han realizado. Para eso,

¹⁷ Esta tarea es una adaptación de una actividad recogida por Salas Díaz (2011).

comenzaremos la clase hablando sobre viajes, si les gusta viajar, si suelen hacerlo frecuentemente, si prefieren viajar dentro de su país o por el extranjero. A continuación, les pediremos que recuerden el viaje más especial o más raro que hayan hecho y le den un título, por ejemplo: "En París y sin un duro", "Perdido en Japón" o "Cangrejos asesinos en Cuba". Deberán escribir este título en un trozo de papel para luego intercambiarlo con otro grupo. Cada grupo recibirá tantos títulos como componentes tenga. Después cada grupo elegirá un título de todos los que tiene y escribirá la historia de un viaje con el título elegido. Una vez terminados los textos, se leerán en clase y el autor del título dirá si se parece en algo al viaje que él realizó.

5.9 Amor de zombi

¿Qué es el amor?, ¿de quién podemos enamorarnos?, ¿es posible el amor entre dos personas muy diferentes?, etc. Estas preguntas iniciales nos servirán para romper el hielo y poner en marcha ideas sobre el tema que vamos a abordar en esta actividad. En ella nuestros estudiantes deberán escribir una carta de amor a un zombi. Una vez generado el debate sobre las cuestiones iniciales de sondeo, podemos preguntarles si han escrito alguna vez una carta de amor a alguien y si sabrían cómo hacerlo en español. Es el momento de refrescar conocimientos o de enseñarles algunas de las características de este tipo de misiva. A continuación, solemos proyectar el videoclip de Alaska y Dinarama *Mi novio es un zombi*. De este modo, entran en contacto con la idea a la que se van a enfrentar de manera gráfica y amena. Una vez han terminado de ver el vídeo, les diremos que al igual que en la canción ellos se han enamorado profundamente de un muerto o una muerta viviente y sienten que deben escribirle una carta de amor. Las cartas deben escribirse por grupos. Si en los grupos que trabajan usualmente hay disparidad de sexos y se sienten incómodos haciendo una carta común, se les permitirá que se reagrupen para realizar la actividad. Después, las cartas se expondrán en clase y entre todos decidirán cuál les ha gustado más.

5.10 Trocitos de un sueño

En esta actividad jugaremos con el tema de los sueños y la libertad imaginativa que estos conllevan. Comenzaremos introduciendo el tema mediante una lluvia de ideas, así como comentando distintas opiniones y puntos de vista sobre los sueños. La contextualización a través de cuadros surrealistas, como los de Dalí, también resulta interesante, ya que nos permiten conectar con ese mundo onírico que forma parte de

todos nosotros. Después les pediremos que piensen en un sueño que les haya impresionado y que escriban individualmente en un trozo de papel una frase que describa o resuma la parte más importante de ese sueño. Una vez que todos hayan terminado meteremos todos los papeles de la clase en una bolsa y cada grupo tendrá que coger tantos papeles como componentes tenga (si hay pocos grupos, para evitar que a un grupo le toquen sus mismas frases, podemos intercambiar los papeles entre grupos). Una vez tengan los “trocitos de sueños”, todos los miembros del grupo deberán leerlos e intentar imaginar y escribir colectivamente un sueño que contenga las oraciones que han recibido.

5.11 ¡Una escoba que habla!

¿Habéis pensado alguna vez lo que nos diría nuestra escoba si pudiera hablarnos? ¿Y nuestra lavadora o nuestra cama? ¿Habéis pensado qué se dirían nuestro microondas y nuestro frigorífico si pudieran hablar entre ellos? ¿Habrían de sus problemas? ¿Nos criticarían por nuestra forma de actuar? ¿Comentarían nuestros secretos? El diálogo entre objetos inanimados ha sido una constante en los cuentos y fábulas. Con esta actividad pretendemos que los estudiantes pongan a prueba su creatividad mediante la elaboración de una inusual conversación entre dos objetos cotidianos de nuestra casa. Podemos realizar la contextualización lanzándoles esas preguntas iniciales o bien con algunas imágenes sobre algún cuento llevado al cine donde los objetos hablen, por ejemplo, *La Bella y la Bestia*. Posteriormente les pediremos que elijan entre dos y cuatro objetos, y escriban un diálogo entre ellos. Después, leerán sus diálogos y los compañeros deberán imaginar qué objetos están hablando.

5.12 Un mundo de fantasía

Empleamos en esta tarea la imagen como recurso creativo para inspirar una historia. Abriremos la clase proyectando una imagen con algún motivo fantástico y uno o varios personajes en ella. En nuestro caso elegimos una imagen de una niña diminuta sentada junto a un caracol gigante en un jardín sobredimensionado donde cada flor, planta o insecto se ve enorme. A modo de calentamiento y orientación de la actividad, les pediremos que, por grupos, vayan escribiendo rápidamente una o dos frases sobre una serie de preguntas que el profesor irá haciendo, por ejemplo: ¿quién es?, ¿dónde está?, ¿cómo ha llegado a allí?, ¿qué está haciendo?, etc. El objetivo es

hacer 5 o 6 preguntas para que, a través de las respuestas, vayan obteniendo datos para elaborar una historia. Nuestra experiencia nos dice que es mejor ir formulando las preguntas una a una y que ellos vayan respondiendo de manera inmediata. Así cada vez que contestan una pregunta, las respuestas se ponen en común y pueden sorprenderse de las ideas de los demás grupos. Una vez que han contestado todas las preguntas, intentarán componer entre todos una rápida historia. Esta historia no es necesario escribirla, pueden tomar unas notas y realizarla de forma oral (el profesor puede también intervenir en la creación de la historia). Será un modelo para la actividad que tendrán que hacer en grupos. A continuación, les damos a elegir entre diferentes tarjetas con imágenes, se las ofrecemos boca abajo para que no puedan seleccionar la que más les interese (también podemos usar una ruleta de imágenes proyectada). Todas las imágenes contendrán elementos con un toque fantástico para que pongan a jugar su imaginación (hadas, magos, caballeros, ángeles guerreros, unicornios,...). Una vez que cada grupo tenga su imagen, podrán usar el procedimiento anterior y empezar a construir una historia a través de la escritura cooperativa. Finalmente las historias se contarán en clase junto a la imagen que las ha motivado. Si no ha dado tiempo de terminar la historia en clase, cada estudiante podrá terminarla individualmente en casa. De este modo, al día siguiente resultará interesante contrastar las diversas versiones o finales de una historia iniciada en grupos. Si la tarea se terminó en clase, podemos darles a elegir otra imagen para que escriban otra historia en casa.

5.13 Poemas extraños

La poesía (lírica) es un género tradicionalmente vinculado a la emoción. Si hablamos de poesía, normalmente acude el concepto de amor a nuestra cabeza, debido al recurrente uso que se ha hecho de este género literario como vehículo de expresión de dicho sentimiento. Siguiendo la idea defendida por Mills (2006), ya expuesta más arriba, la escritura creativa debe oponerse al cliché. Nuestra idea es, por tanto, utilizar este tipo textual para expresar emociones que no suelen asociarse en el imaginario colectivo con este género. Para ello realizaremos, en primer lugar, una lluvia de ideas sobre la palabra *poesía* (probablemente surjan numerosos clichés que luego intentaremos superar). Posteriormente, proyectaremos una serie de imágenes muy diversas para que señalen aquellas que relacionan con el concepto de *poesía* (flores, jardines, fuentes, parejas besándose,...; pero también, insectos,

paisajes áridos, escenarios ruinosos, escombros, personas discutiendo, bolsas de basura, etc.). Suelen seleccionar las primeras como imágenes vinculadas a la poesía y no las segundas. Les preguntaremos qué emociones provocan en ellos las primeras imágenes. Acto seguido, les diremos que vamos a olvidar esas imágenes y que vamos a centrarnos en las segundas. Sondaremos ahora qué emociones les provocan estas y qué palabras pueden relacionar con esas emociones. A continuación, deberán elegir una imagen por grupo y escribir un poema para esa imagen según la emoción que les ha provocado.

Las actividades propuestas suelen ser suficientes para cubrir un semestre de clases, teniendo en cuenta que en algunas tareas será necesario emplear más de una sesión de una hora y continuarlas a la semana siguiente. Al final del curso resulta interesante sondear a los alumnos, bien oralmente o bien a través de un formulario, para saber si su recelo a escribir en otra lengua se ha mitigado, o si consideran que su creatividad ha experimentado alguna mejora. También resulta interesante tomar los textos de la primera o segunda semana y contrastarlos con aquellos escritos en los últimos días de clase, ya que generalmente se observan ciertos cambios y avances tanto en la expresión escrita como en el uso de la imaginación aplicada a la creación textual.

BIBLIOGRAFIA

- Álvarez Rodríguez, M. (2014). Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward Bono para la creación de textos literarios creativos, *Revista de Comunicación de la SEECI, XVIII (33)*, 117-131.
- Bao, D. (2014). *Understanding Silence and Reticence. Ways of Participating in Second Language Acquisition*. London-New York: Bloomsbury.
- Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/LE*. Madrid: Arco/Libros.
- Chua, R. y Zremsky, J. (2016). Can Asians be creative? *Asian Management Insights, 3 (2)*, 54-60.

- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Anaya.
- De la Flor, F. R. (2010). La cultura de la imagen y el declive de la lecto-escritura, *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, CLXXXVI 743, 365-375.
- Delmiro Coto, B. (2006). *La escritura creativa en las aulas: En torno a los talleres literarios*. Barcelona: GRAÓ.
- Frank, C.; Rinvolucrí, M. y Martínez, P. (2012). *Escritura creativa. Actividades para producir textos significativos en ELE*. Madrid: SGEL.
- Gibert, M. I. y Gutiérrez-Colón, M. (2014). Estudiantes sinohablantes de español en programas de inmersión lingüística: ¿fusión de metodologías?, *Gamma*, XXV (53), 92-108.
- Harper, G. (2006). *Teaching Creative Writing*. Continuum: London-NewYork.
- Harper, G. y Kroll, J. (2008). Creative Writing in the University. En G. Harper y J. Kroll (Eds.), *Creative Writing Studies. Practice, Research and Pedagogy* (pp. 1-10). Multilingual Matters LTD: Clevedon-Buffalo-Toronto.
- Harper, G. (2012). A Short History of Creative Writing in British Universities. En H. Beck (Ed.), *Teaching Creative Writing* (sin paginar). Hampshire- New York: Palgrave MacMillan.
- Henry, D. (2012). A Short History of Creative Writing in America. En H. Beck (Ed.), *Teaching Creative Writing* (sin paginar). Hampshire- New York: Palgrave MacMillan.
- Huang, P. T. y Szenten, J. (2014). Helping Chinese Children Become More Creative, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(3), 297-302.
- Huntsinger, C., Jose, P., Krieg, D. y Luo, Z. (2011). Cultural Differences in Chinese American and European American Children's Drawing Skills Over Time, *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (1), 134-145.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes.

- Kim, K. H. (2009). Cultural Influence on Creativity: The Relationship between Asian Culture (Confucianism) and Creativity among Korean Educators, *The Journal of Creative Behavior*, 43(2), 73–93.
- Littrell, W. (2006). Learning styles of students in and from Confucian cultures. En S. H. Ong, G. Apfelthaler, K. Hansen y N. Tapachai (Eds.), *Intercultural Communication Competencies in Higher Education Management* (pp. 1-38). Singapore: Marshall Cavendish Academic.
- Martín Serrano, M. y González Tejel, R. (2013). La escritura creativa en el aula de ELE: técnicas para superar el miedo a la página en blanco. En P. Hernández Mercedes (Coord.), *Actas del X Encuentro Práctico de Profesores de Español en Nápoles* (pp. 154-163). Instituto Cervantes: Nápoles.
- May, S. (2007). *Doing creative writing*. Routledge: London.
- May, S. (2010). *Get Started in Creative Writing: Teach Yourself*. Hodder Education: London.
- Mendoza Puertas, J. D. (2016): La reticencia a hablar en las aulas de ELE en Corea. Un acercamiento a sus causas, *MarcoELE 22*, 1-37.
- McVey, D. (2008). Why all writing is creative writing?, *Innovations in Education and Teaching International*, 45(3), 289-294.
- Mills, P. (2006). *The Routledge Creative Writing Coursebook*. Oxon-New York: Routledge.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Morris, M. y Leung, K. (2010). Creativity east and west: Perspectives and parallels, *Management and Organization Review*, 6(3), 313 – 327.
- Myers, D. G. (1993). The Rise of Creative Writing, *Journal of the History of Ideas*, 54(2), 277-297.
- Niu, W. y Sternberg, R. (2001). Cultural influences on artistic creativity and its evaluation, *International Journal of Psychology*, 36, 225–241.

- Niu, W. y Sternberg, R. (2003). Societal and School Influences on Student Creativity: The Case of China, *Psychology in the Schools*, 40 (1), 103-114.
- Niu, W., Zhang, J. y Yang, Y. (2007). Deductive reasoning and creativity: A cross cultural study, *Psychological Reports*, 100, 509-519.
- Pujante Corbalán, R. y De Lucas Vicente, A. (2014). El taller de escritura creativa en la clase de español, *MarcoELE. Monografías: Tendencias actuales en la investigación de ELE*, 18, 70-84.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Argos Vergara.
- Salas Díaz, M. (2008). Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE, *Ogigia*, 4, 47-58.
- Salas Díaz, M. (2011). Seis actividades de escritura creativa basadas en objetos cotidianos, *Ogigia*, 10, 57-69.
- Shao, Y.; Zhang, C.; Zhou, J.; Gu, T. y Yuan, Y. (2019). How Does Culture Shape Creativity? A Mini-Review. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-8, article 1219.
- Stevenson, H. y Stigler, J. (1992). *The Learning Gap*. New York: Simon & Schuster.
- Swander, M.; Leahy, A. y Cantrell, M. (2007). Theories of Creativity and Creative Writing Pedagogy. En S. Earnshaw (Ed.), *The Handbook of Creative Writing* (pp. 11-23). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Thorne, K. (2007). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona: GRAÓ.
- Ting, W. (2009). Hacia una comprensión de la educación y la cultura chinas. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Coords.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 17-43). Ediciones Voces del Sur: Buenos Aires.
- Zhao, X. J. y Zhao, X. T. (2012). Another Way to Develop Chinese Students' Creativity: Extracurricular Innovations Activities, *US-China Education Review*, B(6), 566-571.