

¡Empezamos a escribir! Acercamiento a la escritura creativa a partir de elementos gráficos y audiovisuales en la clase de español como lengua extranjera

GABRIEL NEILA

Universidad de Thammasat

Resumen: El objetivo principal de este artículo es presentar los resultados alcanzados durante el desarrollo de una experiencia didáctica, que se realizó en forma de taller de escritura creativa con cuatro grupos de estudiantes de español de origen asiático en un centro universitario con el que colaboré durante el primer semestre del presente año. Debido a que los alumnos objeto de estudio demostraban carencias importantes en relación con el desarrollo de sus destrezas escritas, se decidió elaborar una programación, formada por una serie de actividades de escritura que complementarían a las que se encuentran en los manuales de clase, utilizando soportes gráficos o audiovisuales como elemento contextualizador para los textos que se debían trabajar. Asimismo, este artículo pretende destacar los beneficios subyacentes de las actividades de escritura basadas en el desarrollo del componente lúdico y de la creatividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de español objeto de estudio en esta propuesta didáctica.

Palabras clave: escritura; neuroeducación; soportes gráficos y audiovisuales; creatividad; componente lúdico.

1. Introducción

Los profesores de lenguas extranjeras estamos afrontando un reto importante con el desarrollo de los enfoques metodológicos más modernos. Debemos ser capaces de que nuestros estudiantes afiancen las cuatro destrezas por igual durante su proceso de adquisición de la lengua. Por este motivo, en muchas ocasiones nos vemos abocados a ampliar o reformular algunas de las actividades que nos encontramos en los manuales de clase por la heterogeneidad de los integrantes de una clase, por sus necesidades a la hora de aprender la lengua o por las carencias de algunos de los libros de texto que copan el mercado editorial hoy en día.

En rasgos generales, este artículo surgió como una necesidad derivada de la labor docente, después de comprobar como las actividades de expresión o interacción escrita forman una parte mínima de la mayoría de los manuales de español como lengua extranjera. Por esta razón, se trató de buscar una posible solución que fuera útil a la hora de secuenciar actividades atractivas y productivas, para que los estudiantes de los cuatro grupos objeto de estudio en esta experiencia práctica fueran capaces de solventar sus problemas en el desarrollo de las destrezas escritas. También se pretendía dotar a estos grupos de aprendientes de las estrategias de aprendizaje necesarias para que cumplieran, de forma autónoma, con las tareas escritas que

se les encomendaban, según su nivel de lengua establecido en el examen previo de nivel, que cualquiera de ellos necesita realizar dentro del centro universitario en el que se realizó este estudio.

Teniendo en cuenta toda la información que se acaba de exponer anteriormente, este artículo presentará las características fundamentales de una propuesta didáctica que se llevó a cabo en forma de taller de escritura creativa apoyándose en recursos gráficos y audiovisuales que guiaran al estudiante a la hora de contextualizar las tareas escritas que debían llevar a cabo. Asimismo, se tratará de dilucidar la importancia de los beneficios subyacentes que trae el hecho de desarrollar los componentes lúdico y creativo dentro del aula de español como lengua extranjera.

2. La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas

Antes de ponernos a discutir sobre la importancia de las destrezas escritas en la enseñanza de lenguas extranjeras, a los profesores nos conviene recapacitar y ponernos en el lugar de nuestros estudiantes cuando se enfrentan a la elaboración de un texto. Cualquier persona, nativa o no nativa, debe tener un dominio de estructuras lingüísticas lo suficientemente complejas para expresar por escrito sus ideas. Por si esto fuera poco, la escritura requiere de un sistema de trabajo muy elaborado que los estudiantes necesitan interiorizar antes de ponerse a realizar las actividades que se les encomiendan.

La duda que nos puede surgir a continuación es si nosotros, como profesores, seremos capaces de encontrar la fórmula adecuada para que nuestros estudiantes puedan romper la rigidez de estas reglas y mantener una actitud positiva hacia la escritura. Esta experiencia didáctica trata de demostrar que la presencia de la creatividad en el aula es una de las posibles respuestas a estas preguntas que se nos pueden plantear.

Partiremos de una definición estándar del concepto de creatividad para entender el concepto sobre el cual vamos a trabajar a lo largo de este artículo¹:

Por creatividad nos referimos a la facultad que alguien tiene para crear y a la capacidad creativa de un individuo. Consiste en encontrar procedimientos o elementos para desarrollar labores de manera distinta a la tradicional, con la intención de satisfacer un determinado propósito.

No obstante, es posible que nos aparezcan más interrogantes después de leer esta definición, puesto que el concepto de creatividad siempre aparece ligado al de arte o a la idea preconcebida de que hablamos de un don con el que el ser humano puede nacer o no. Según lo investigado por Iglesias (1999: 941), ninguna de estas ideas serían del todo acertadas. Por un lado, Iglesias afirma que todo ser humano nace con el don de la creatividad en su ADN, pero esta capacidad necesita ser educada a través de prácticas específicas que la fomenten. Por otro lado, también afirma que se pueden encontrar muestras de creatividad en cualquier área de conocimiento, no solamente en el ámbito artístico.

Tomando en cuenta estas ideas, se comenzó a trabajar en una programación de actividades para llevar a cabo un taller de escritura para estudiantes de cuatro grupos con diferentes niveles de español, intentando respetar los siguientes cinco pilares que sirven para fomentar la creatividad dentro del aula de español, señalados por Herrera en un artículo de su blog “Formación ELE” (2015):

- Significatividad
- Autonomía

¹ Definición extraída de la página web <http://definicion.de/creatividad> (último acceso el 23 de diciembre de 2015).

- Interacción
- Producción
- Disrupción

De todas formas, antes de describir las actividades más productivas e importantes, que se integraron dentro de la propuesta didáctica objeto de estudio en este artículo, habría que analizar el papel que juegan las destrezas escritas dentro de los diferentes enfoques metodológicos, haciendo hincapié en la presencia de actividades de expresión e interacción escritas en algunos de los manuales de español como lengua extranjera más utilizados, hoy en día, dentro del mercado editorial.

3. El papel de las destrezas escritas dentro de los diferentes enfoques metodológicos

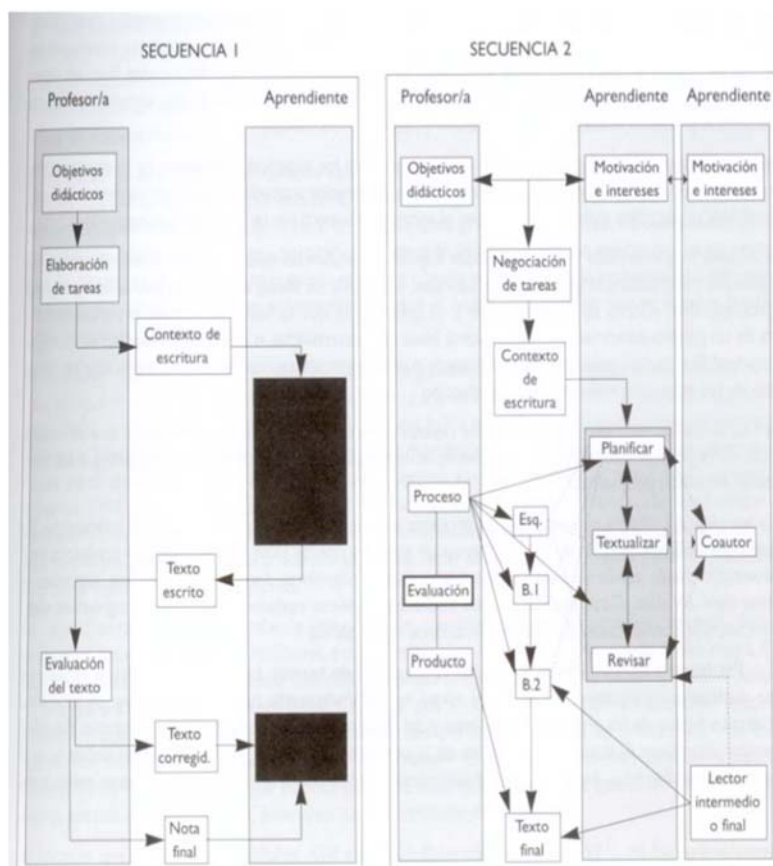
A lo largo de la historia de la metodología de lenguas extranjeras, los diferentes enfoques didácticos han prestado una atención muy desigual a las destrezas escritas. Este hecho se puede ver reflejado, por ejemplo, en cómo los autores de manuales de español como lengua extranjera dan más importancia a un tipo de actividades en detrimento de otras. Los profesores de lenguas extranjeras debemos tener muy en cuenta este tipo de fenómenos a la hora de enfrentarnos con cualquier grupo de estudiantes. Es de suponer que no todos ellos han estudiado siguiendo las características del mismo enfoque metodológico, a pesar de que, en estos momentos, nos encontremos en la llamada era “post-método” según lo afirmado por Kumaravadivelu (2006).

A grandes rasgos, se puede afirmar que el papel de las destrezas escritas se ha transformado a lo largo de diferentes períodos. En primer lugar, recordemos que, según los principios del método audiolingual, la escritura era un simple apoyo para el desarrollo de otro tipo de destrezas. En segundo lugar, en los métodos relacionados con la gramática-traducción, la escritura servía para relacionar y organizar frases y párrafos siguiendo un simple modelo preestablecido. En tercer lugar, en el enfoque nocional-funcional la escritura volvió a ser un simple apoyo para la puesta en práctica de otras destrezas. Estos tres enfoques, que no prestaban tanta importancia a los textos escritos, fueron radicalmente modificados con la llegada de los métodos comunicativos. Ahora la escritura se considera como una situación comunicativa por sí misma y como un proceso complejo y creativo. Ahondando en este tema, habría que destacar varios estudios de interés, como el de Sánchez (2009), que trata de analizar el papel que juegan los diferentes factores dentro del proceso de escritura: el escritor, el lector, el texto y el contexto.

3.1. Secuenciación de actividades de escritura en el aula de español como lengua extranjera

Por su parte, la secuenciación de actividades de expresión o interacción escrita ha pasado por dos fases bien diferenciadas que nos pueden ayudar a arrojar un poco de luz en el tema que se está tratando en este artículo. La tabla, que se adjunta a continuación, ha sido extraída de un estudio sobre la importancia de la escritura de Cassany (1999) y es de vital importancia para comprender el cambio de enfoque que se ha sufrido en los últimos años:

Tabla 1



Por un lado, en la primera secuencia, el profesor es el que, de forma individual, decide qué tarea se va a realizar y cuál es el contexto en el que se va a integrar. Además, es la única fuente de conocimiento lingüístico válido a la hora de corregir la actividad que elabore el estudiante. Esta primera secuencia corresponde a los enfoques más tradicionales. En cambio, la segunda secuencia refleja una realidad mucho más compleja y bidireccional en la que entran en juego muchas más variables.

En este taller de escritura, que es objeto de estudio en este artículo, se ha pretendido adoptar este último sistema de trabajo, porque presenta una metodología que puede ayudar a planificar mejor todas las etapas por las que hay que ir pasando a la hora de realizar un texto escrito. De hecho, en esa segunda secuencia, cobrará una especial importancia un nuevo método de corrección, que se podría denominar como corrección procesal y que se analizará en uno de los siguientes capítulos de este artículo. Para resumir todas estas ideas que se acaban de exponer, se presenta el siguiente esquema de elaboración propia que refleja, a grandes rasgos, la dinámica que los estudiantes debían interiorizar en este taller de escritura:

- **Fase 1: Planificar el texto**

- Contextualizar la situación
 - Crear y organizar ideas

- **Fase 2: Revisión**

- Mejorar el vocabulario y estructuras gramaticales o textuales

Volver a revisar el texto

Ayudarse de otros revisores externos

- **Fase 3: Plasmar la versión definitiva del texto**

Organizar el texto de forma definitiva

Presentar la versión definitiva

3.2. Las destrezas escritas según el Marco Común Europeo de Referencia

Por último, hay que destacar que, para la elaboración de este taller de escritura, se han tomado los principios enunciados por el *Marco Común Europeo de Referencia*. Este documento explicita los contenidos que deben dominar los estudiantes de cada nivel, tanto en la expresión como en la interacción escrita. Esta información es de una gran ayuda para elaborar cualquier secuenciación de actividades, puesto que la propuesta de textos que proporciona es bastante generosa y sirve a profesores de español como lengua extranjera y a autores de materiales didácticos al mismo tiempo. Pasemos a recordar estos datos en el esquema que se adjunta a continuación²:

EXPRESIÓN ESCRITA

- **C2** Escribe textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayudan al lector a encontrar las ideas significativas.
- **C1** Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión apropiada.
- **B2** Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
- **B1** Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés, enlazando una serie de distintos elementos breves en una cadena lineal.
- **A2** Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como “y”, “pero”, “porque”...
- **A1** Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

INTERACCIÓN ESCRITA

- **C2** Igual que en el nivel C1.
- **C1** Se expresa con claridad y precisión, y se relaciona con el destinatario con flexibilidad y eficacia.
- **B2** Expresa noticias y puntos de vista con eficacia cuando escribe y establece una relación con los puntos de vista de otras personas.
- **B1** Transmite información e ideas tanto de temas abstractos como concretos, comprueba información y pregunta sobre problemas y los explica con razonable precisión. Escribe cartas y notas personales en las que pide o transmite información sencilla de carácter inmediato, haciendo ver los aspectos que cree importantes.

² Información extraída de Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

- **A2** Escribe notas breves y sencillas sobre temas relativos a áreas de necesidad inmediata.
- **A1** Sabe cómo solicitar y ofrecer información sobre detalles personales por escrito

3.3. *El papel de la escritura en los manuales de ELE*

Por último, también cabe destacar, como se ha afirmado anteriormente, que esta propuesta didáctica surgió como un modo de reacción ante la escasa presencia de actividades de expresión escrita en los manuales de ELE que se utilizaron con los grupos objeto de estudio en este taller. Algunos de los enunciados, que encontramos en los citados libros, estaban descontextualizados y no daban unas pautas lo suficientemente claras a los estudiantes para que pudiesen comenzar a trabajar de forma autónoma. Fijémonos en algunos de ellos:

- “Redacta un texto explicando cómo conociste a una persona.”
(Extraído del manual *Nuevo ELE Intermedio*)
- Argumenta por escrito la siguiente idea: “Los políticos a menudo no se corresponden con los propósitos de los ciudadanos.”
(Extraído del manual *Sueña 4*)
- Tu compañero y tú vais a redactar el texto expositivo de una de estas situaciones:
 1. Has estado un mes estudiando fuera de casa y a la vuelta tienes que contar al director de tu centro de estudios los hechos más importantes que te han ocurrido.
 2. El sábado pasado fuiste por primera vez a casa de tus suegros.
 3. Has ido al banco a solicitar un préstamo para comprarte un coche.
 4. Tus vecinos son muy escandalosos y tienes que exponer los hechos ante la comunidad de vecinos.(Extraído del manual *Sueña 3*)

Las primeras dudas que le pueden surgir a cualquier profesor que seleccione alguna de estas actividades para sus estudiantes, sin haberlas analizado anteriormente, pueden ser las siguientes:

- ¿A quién van a dirigidos esos escritos?
- ¿Con qué propósito se escribe?
- ¿Cuál es mi relación con el destinatario del texto?
- ¿Es lo mismo escribir a un amigo que al director de la escuela?
- ¿Es lo mismo un texto narrativo que uno instructivo?
- ¿Para contar lo que se hizo un mes fuera de casa lo más adecuado es redactar un texto expositivo?

Queda claro que las respuestas a estas dudas no son cerradas por completo, puesto que no nos encontramos ante unos ejercicios de escritura correctamente secuenciados ni contextualizados. Por este motivo, puede ser que los estudiantes encuentren que las tareas de escritura de los manuales son arduas y difíciles de llevar a cabo. De hecho, los objetivos de estos ejercicios, que se han tomado como ejemplo, pueden quedar muy alejados de la realidad de muchos de nuestros estudiantes. Esta es, sin duda, una de las razones principales por las que se llevó a cabo la propuesta didáctica que se presentará a continuación en el siguiente apartado.

4. Propuesta didáctica

Pasemos ahora a presentar la propuesta didáctica, que es la parte central y primordial del presente artículo. Ya se ha dicho anteriormente que en este taller de escritura prevalecieron varios objetivos que se quisieron llevar a cabo para ayudar a nuestros estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje del español.

El primero era que los aprendientes fueran capaces de poner en práctica destrezas y habilidades en relación a la escritura de textos narrativos, descriptivos, dialógicos y expositivos. Otro era reformular o completar algunas de las actividades propuestas por los manuales de ELE, que no suelen desarrollar ejercicios adecuados para practicar las destrezas de producción escritas, como la expresión y la interacción. También se quiso fomentar la colaboración entre los aprendientes con la intención de establecer nuevos procesos de corrección de textos en la clase. Finalmente, se trató de fomentar la participación de nuestros estudiantes y la práctica de su interacción escrita, casi desaparecida en la mayoría de los actuales manuales de ELE.

Debido a que se tenía la intención de trabajar cuatro géneros discursivos muy bien diferenciados como son el texto narrativo, el texto descriptivo, el texto dialógico y el texto expositivo, se diseñaron, en primer lugar, secuencias didácticas adecuadas para que los estudiantes pudiesen conocer de primera mano las características de cada uno de ellos.

Asimismo, se deben destacar las características que compartían los grupos de estudiantes que se seleccionaron para participar en esta experiencia práctica. Se trataba de cuatro grupos de estudiantes universitarios asiáticos de varios niveles de competencia de lengua: A2, B1.1, B1.2 y B2. Estos alumnos estuvieron aprendiendo español en proceso de inmersión, después de haber cursado pequeños programas de lengua intensivos en sus países de origen. El objetivo principal de casi todos ellos a la hora de aprender español era meramente académico y pasaba por tres circunstancias que se repetían en la mayoría de las ocasiones. Se reproducen, a continuación, tres de las frases más escuchadas en la primera sesión de este taller de escritura en la que se realizó un análisis de intereses y necesidades:

- “El único tipo de texto que me interesa aprender a escribir es el académico, que es el que verdaderamente voy a utilizar.”
- “Las destrezas escritas no son tan importantes como las orales. Lo que debo es aprender a hablar y a entender lo que leo: lo demás es secundario.”
- “Estudiar español me ayudará a encontrar un trabajo mejor.”

Estos cuatro grupos compartían unas amplias carencias a la hora de expresar sus ideas por escrito, incluso en su propia lengua. Además no tenían interiorizado un sistema de trabajo a la hora de producir un texto en español. Pasemos ahora a analizar la secuenciación de tres de las actividades que se realizaron en este taller de escritura, y que pueden ejemplificar el método de trabajo que se adoptó en esta experiencia didáctica.

Una de las primeras actividades que se presentó fue titulada como “Escritura con sonidos”. Para su elaboración, se adaptó un ejercicio del manual *Aula 2* de la editorial Difusión. Toda la secuencia didáctica se trabajó durante una sesión de una hora y media de clase. Los estudiantes debían conocer de antemano algunos aspectos gramaticales, como la diferencia de los cuatro tiempos de pasado de indicativo o las estructuras más utilizadas para expresar probabilidad, con la intención de manejarse mejor a la hora de

producir el primer texto. El objetivo, en esta ocasión, era que los estudiantes pudiesen poner en práctica algunas de las estructuras lingüísticas más comunes de los textos narrativos.

Se dividió esta primera secuencia en tres partes bien diferenciadas. La primera de ellas fue la de pre-escritura. En ella se enseñó a nuestros estudiantes una fotografía extraída de Internet en la que aparecía una casa que acababa de ser desvalijada. Acto seguido, se discutió en plenaria qué podría haber sucedido después de haber realizado un ejercicio de audición del manual *Aula 2* que ayudó a contextualizar la situación. Acto seguido, se comenzó con la parte de escritura más pura en la que, divididos en grupos de dos, los estudiantes comenzaron a comparar entre ellos lo que habían anotado durante el audio para, posteriormente, escribir su propia versión sobre lo que había sucedido en la casa de la fotografía mostrada anteriormente. Mientras tanto, el profesor tuvo que mantenerse como un simple guía para solucionar las dudas de léxico o gramática que fueron surgiendo. Al final, como un ejercicio de expresión oral que sirvió de reflexión posterior a la escritura, se dieron lectura a todas las versiones que se trabajaron en parejas y, para implementar el componente lúdico de la actividad, se premiaron las más creativas, divertidas e interesantes.

Otra de las actividades que se presentaron en el taller fue titulada como “Escritura a través de redes sociales: Instagram en el aula de ELE y Grupos de debate en Facebook”. La actividad fue diseñada como una tarea acumulativa y de evaluación continua para realizar a lo largo del curso, de manera complementaria al blog de clase, que se realizó en la parte final del taller. Fue una de las actividades más provechosas de todo el conjunto de la experiencia didáctica, puesto que permitió reforzar gran parte de los contenidos lingüísticos específicos de la clase de lengua más tradicional.

Esta actividad se dividió de la misma forma que la anterior que se ha descrito antes. En una parte de pre-escritura se negociaron los temas que se trabajaron en las redes sociales entre el profesor y los estudiantes. El profesor seleccionó una serie de elementos gráficos o audiovisuales para la práctica textual posterior. Como ayuda, el profesor planteó una sesión previa de *brainstorming* que sirvió a los estudiantes para que tuvieran claros los exponentes lingüísticos que debían poner en práctica. En la parte de producción escrita más definida, los estudiantes trataron de escribir textos sobre los temas planteados. Siempre se trató de seguir las pautas marcadas por el profesor al inicio de la actividad, teniendo en cuenta que los alumnos, a partir de esas reglas, podían ser tan creativos como quisieran en sus producciones textuales. En la fase final de la actividad se estableció un sistema de comentarios a los textos presentados. Tanto los alumnos como el profesor debían prestar atención al contenido y a la forma de los escritos. Fue labor del profesor animar al debate y al intercambio de pareceres dentro del espacio de la red social para que la actividad se realizara con éxito.

La última actividad que se presentó en este taller tenía como título “Doblaje y subtítulo de escenas de películas”. Para llevarla a cabo se utilizaron escenas de la película *Quince años y un día* de la directora española Gracia Querejeta y el cortometraje *El columpio* del director español Álvaro Fernández Armero. Esta actividad sirvió para los estudiantes de los cuatro grupos, aunque tenían niveles completamente diferentes. La intención con la que se creó fue integrar la expresión oral y la expresión escrita en una actividad en la que se tuviera en cuenta el componente lúdico y audiovisual. La actividad fue programada para tres sesiones de una hora y media de clase. La primera hora y media sirvió para presentar las escenas escogidas, para contextualizar lo que sucedía en ellas, para formar los grupos de trabajo y para comenzar con los primeros *brainstormings*. La segunda sesión sirvió para el desarrollo del texto escrito y para la grabación del doblaje. En la tercera sesión se realizó una puesta en común con toda la clase en plenaria. De todas formas, habría que destacar que esta dinámica permitió poner en práctica y asimilar múltiples conceptos lingüísticos. Si un profesor la lleva a clase, debe tener en cuenta que, dependiendo de la

creatividad de los estudiantes, podrán aparecer unos exponentes u otros. No obstante, el profesor siempre tendría que mantener su papel como guía para solucionar las dudas existentes.

Tal y como se realizó en las dos actividades que se acaban de presentar, en esta ocasión también se crearon tres partes bien diferenciadas. En la primera, que sirvió de introducción, se negociaron con los estudiantes los temas sobre los que les interesaba escribir. En esta ocasión, el tema elegido fue la juventud. Acto seguido se eligieron las escenas a trabajar y se mostraron en clase sin voz. No interesaba que los estudiantes conocieran la versión real hasta la parte final de la actividad para evitar una posible contaminación a la hora de producir sus textos. Asimismo, para asegurarse de que los estudiantes pudieran contextualizar bien las escenas, se realizó un *brainstorming* para destacar lo que podía haber pasado. En la etapa de escritura más pura se desarrolló la actividad de forma grupal. El profesor se mantuvo en el papel de guía y facilitador del contenido lingüístico que los estudiantes pudieran necesitar. En una fase posterior se pusieron en común los trabajos en grupo y se realizó un ejercicio de comprensión oral con los fragmentos de las películas reales.

En la parte final, se presentó la tarea final que sirvió como evaluación para este taller de escritura. Se trataba de un blog de clase en el que los estudiantes debían colgar artículos donde los estudiantes fuesen capaces de demostrar el dominio de los contenidos estudiados durante las sesiones del taller. La periodicidad de publicación fue determinada por un proceso de negociación entre el profesor y los estudiantes. Asimismo, se decidieron entre todo el grupo de clase las diferentes temáticas que se trabajarían de manera semanal. Una de las partes más destacadas e importantes dentro del desarrollo de esta tarea final evaluativa fue el establecimiento de un sistema de comentarios de carácter obligatorio para cada entrada con la intención de fomentar la interacción escrita, la coevaluación y la participación. Los comentarios y textos que introdujeron los estudiantes en este blog formaron parte de su portfolio de trabajo trimestral. Los estudiantes, por este motivo, se implicaron en gran medida con el desarrollo de este proyecto, puesto que se trataba de una parte importante de su nota final para la citada clase.

Teniendo en cuenta todos estos datos que se acaban de exponer, pasemos a tratar otra de las principales motivaciones con las que se partió en esta experiencia práctica. Estamos hablando del cambio de método a la hora de corregir las producciones escritas de los cuatro grupos objeto de estudio. Se adoptó la denominada corrección procesal que presentaron Ortega y Torres (1994: 310), puesto que mediante este método se da una mayor importancia al proceso de escritura en lugar de a los resultados. Este hecho era primordial, debido a que otra de las intenciones con las que se partió en este taller fue liberar a los estudiantes de la presión que supone elaborar un texto escrito en una lengua extranjera, sabiendo que un profesor lo va a corregir y le va a proporcionar una retroalimentación sobre sus errores.

De todas formas, es evidente que, por cuestiones de tiempo y de espacio, no se pueden presentar todas y cada una de las actividades que se integraron dentro de este taller. Cabe destacar que existen muchas más posibilidades a la hora de realizar actividades de escritura, tomando como base soportes gráficos o audiovisuales. Algunos ejemplos factibles para llevar a la clase de español pueden ser la realización de cómics con la ayuda de diferentes *apps* que se pueden encontrar en cualquier *smartphone* o *tablet* o la elaboración de *videoblogs* donde los estudiantes puedan dar rienda suelta a su creatividad con un guión escrito que pueda servirles de ayuda. Sería una cuestión interesante, para futuras investigaciones y experiencias docentes, la elaboración de programaciones para cursos de español donde se dé más importancia al campo de la escritura creativa.

5. Conclusiones

A modo de conclusión, se pasará a discutir las principales ventajas que se encontraron, después de realizar este taller de escritura con actividades basadas en elementos gráficos y audiovisuales. Se diferencian en dos grandes grupos: las relacionadas con la escritura lúdica y las que se basan en el desarrollo de la creatividad. Se pueden resumir en los siguientes puntos:

- La escritura lúdica no está relacionada con los resultados académicos, como ocurría en los ejercicios de escritura tradicional que se encuentran en la mayoría de manuales de ELE.
- Las actividades lúdicas divierten y crean una atmósfera relajada entre los propios estudiantes y entre el alumnado y el profesor.
- La escritura lúdica ayuda a trabajar con formas amenas y diferentes de practicar con multitud de exponentes lingüísticos.
- Las actividades lúdicas obligan a que el profesor cambie su rol tradicional dentro de la clase. De esta forma, los estudiantes pasan a tener el papel más importante en el proceso de aprendizaje de la lengua.
- Las actividades lúdicas fomentan la curiosidad. Por esta razón, conviene que nos basemos en los principios de la neuroeducación, ciencia que afirma que los estudiantes realmente aprenden de aquello que disfrutan (Mora: 2013).
- La creatividad permite que nos adaptemos mejor a nuevas situaciones y entornos de aprendizaje.
- La creatividad nos ayuda a construir nuevos textos con elementos presentados con anterioridad y evitando la repetición de simples elementos memorizados.
- La creatividad cambia la relación que mantiene el alumno con las destrezas escritas y otras actividades relacionadas, como la lectura, fomentando el interés hacia ellas.

Con toda esta información, es importante que los autores de materiales de ELE tomen en consideración este tipo de ideas para que se introduzcan cambios en la elaboración de actividades de escritura. Se debería respetar un equilibrio entre las destrezas de producción y expresión y, a la vez, dar más relevancia a la escritura, que es otra forma de comunicación humana, y que no se encuentra tan desarrollada como la expresión oral en los manuales lenguas extranjeras. Para concluir este artículo, creo que es necesario que se reflexione sobre la acertada afirmación de Cassany (1999:63) en la que expresa su opinión acerca de la difícil ejecución de las actividades de escritura dentro de la clase de ELE:

En definitiva, no podemos ofrecer una respuesta única a la pregunta de qué tratamiento debería tener la composición escrita en clase de E/LE. Aspectos fundamentales, como la elección de las funciones escritas que deben trabajarse o el enfoque metodológico que se seguirá, dependen de las necesidades y los intereses de los aprendientes, de modo que variarán en cada curso, en cada clase, y probablemente en cada individuo. Esto significa que el profesorado tendrá que ser sensible a las características de cada grupo y de cada persona para poder tomar las decisiones más acertadas al respecto.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Martínez, M.A. *et al.* (2007). *Sueña 3*. Madrid: Anaya ELE.
Blanco Canales, A. *et al.* (2001). *Sueña 4*. Madrid: Anaya ELE.

- Bojaca, Blanca y Pinilla, Raquel (1996). *Talleres para la producción y evaluación de textos*. Cartilla No 1. Bogotá: Universidad Distrital – Colciencias.
- Borobio, V. y Palencia, R. (2002). *Nuevo ELE Intermedio*, Madrid: SM.
- Cassany, Daniel (1988). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita, en *Comunicación, Lenguaje y Educación 6*, p. 63-80.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros, S.L.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.
- García Parejo, I. (1999). Teoría de la expresión escrita en la enseñanza de segundas lenguas. *Carabela*, 46: pp. 23-42.
- Iglesias Casal, I. (1999). *La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: caracterización y aplicaciones*, en Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE, págs. 941-954.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mora Teruel, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Moreno, C., Zurita, P. y Moreno, V. (1999). “A escribir se aprende escribiendo”. *Carabela*, 46, pp. 75-101.
- Ortega Ruiz, A. Y Torres González, S. (1994). *Consideraciones metodológicas de la producción escrita en el aula de español como lengua extranjera*. En Actas del IV Congreso Internacional ASELE. Madrid: SGEL, pp. 301-312.
- Salas Díaz, M. (2008). Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE. En *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, 4, pp. 47-58.
- Sanchez, D. (2009). “La expresión escrita en la clase de ELE”. En Actas de las II Jornadas de Formación de Profesores de ELE: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China, pp. 1-41.
- Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Sociedad General Española de Librería SGEL, S.A.
- Sans, N. et al (2014). *Aula 2*. Barcelona: Difusión.
- <http://formacionele.com/por-que-es-tan-importante-la-creatividad-en-el-aula-de-segundas-lenguas> (último acceso el 19 de diciembre de 2015)