

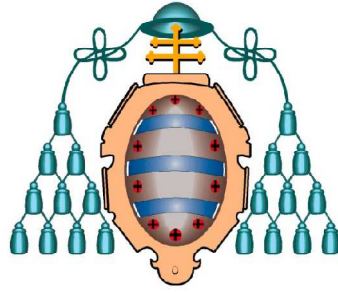
UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

***Las competencias lingüísticas
a través de juegos de mesa en el aula de ELE***

**AUTORA: Araceli Piedras Abal
TUTOR: Enrique del Teso Martín**

(Julio de 2014)



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

***Las competencias lingüísticas
a través de juegos de mesa en el aula de ELE***

AUTORA: Araceli Piedras Abal
TUTOR: Enrique del Teso Martín

Fdo.: Araceli Piedras Abal

Fdo.: Enrique del Teso Martín



Universidad de Oviedo

Máster en Español como Lengua Extranjera

Asignatura: Trabajo Fin de Máster

Profesor: Enrique del Teso Martín

Fecha de entrega: 8 de julio de 2014

Título del trabajo: *Las competencias lingüísticas a través de juegos de mesa en el aula de ELE*

Nombre de la alumna: Araceli Piedras Abal

E-mail: aracelpiedras@hotmail.com

Sobre el plagio

La falta de honestidad académica, puesta de manifiesto, entre otras prácticas, en el plagio, es un asunto muy serio. Por esta razón, el uso fraudulento de fuentes ajenas, que no sean adecuadamente reconocidas como tales bajo el formato de cita, puede suponer el suspenso en el trabajo y en la asignatura.

(Vid. Reglamento de evaluación de los resultados de aprendizaje y de las competencias adquiridas por el alumnado, Capítulo VIII: Uso de materiales o medios ilícitos)

Declaración

Exceptuando las ocasiones en que he citado a otros autores, este trabajo es fruto de mi esfuerzo, está expresado en mis propias palabras y no ha sido entregado anteriormente.

Fecha: 08/07/2014

Firma

LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS A TRAVÉS DE JUEGOS DE MESA EN EL AULA DE ELE

ÍNDICE GENERAL

0. INTRODUCCIÓN.....	5
1. EL JUEGO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	7
1.1. CARÁCTER UNIVERSAL DEL JUEGO.	7
1.2. ¿QUÉ SIGNIFICA JUGAR?.....	8
1.3. JUEGO Y APRENDIZAJE: BREVE RECORRIDO HISTÓRICO.	10
1.4. EL JUEGO EN LOS ADULTOS.	14
2. EL JUEGO EN EL AULA DE ELE.	17
2.1. MÉTODOS COMUNICATIVOS.	18
2.1.1. <i>El juego en el MCER y el PCIC.</i>	20
2.1.2. <i>Las competencias comunicativas de la lengua.</i>	21
2.2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LOS JUEGOS.	22
2.3. PAPEL DEL PROFESOR.	26
3. TIPOLOGÍA DE LOS JUEGOS: LOS JUEGOS DE MESA.	30
4. PROPUESTAS E IDEAS PARA LA CREACIÓN DE JUEGOS DE MESA.	33
4.1. UN LIBRO, MUCHOS JUEGOS.	35
5. PLANTEAMIENTO Y EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE ALGUNOS JUEGOS.	37
5.1. EL LENGUAJE 37	37
5.2. PLANTEAMIENTO DE LOS JUEGOS. 37	37
5.3. CLASIFICACIÓN EN COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS. 39	39
5.4. EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE ALGUNOS JUEGOS DE MESA. 41	41
6. CONCLUSIÓN.....	64
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	66
8. ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.	69
9. ÍNDICE DE ANEXOS.....	70

0. Introducción

¿Es posible que la palabra juego tenga cabida en el ámbito de la enseñanza? Si echamos la vista atrás podemos llegar a pensar que ambos términos son incompatibles, pero con el paso de los años se han puesto en valor los beneficios del juego. A lo largo de la historia el juego y el aprendizaje han estado siempre muy unidos y la relación entre ambos es más profunda de lo que pueda parecer en un principio.

Muchos han sido los que han defendido y han notado cómo el empleo de juegos dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras, y en este caso del español, tiene múltiples ventajas. Poco a poco los juegos han ido ganando terreno en aulas de jóvenes y de adultos, con más o menos éxito.

El objetivo de este trabajo consiste en poner de manifiesto en qué puntos hay que profundizar y cómo deben tratarse los juegos, para que puedan considerarse una herramienta más dentro de las clases de idiomas. Para ello, es muy importante tener en cuenta una serie de parámetros a la hora de usarlos. Siendo rigurosos con el material y con los objetivos que se pretenden lograr, cualquier juego puede tener un hueco en nuestras clases.

La pertinencia de tratar el tema de los juegos viene dada por ser uno más de los múltiples materiales que se introducen en el aula después de su adecuada adaptación. Constituyen una herramienta que se ajusta a las metodologías más recientes, donde prima la comunicación. Pero, además, se pueden tratar aspectos más lingüísticos con su uso. No se pretende demostrar con ello que con estas herramientas sea suficiente para comprender aspectos gramaticales, sino que serán considerados como una actividad más, como otras, para la puesta en práctica de la competencia lingüística. Solo que cuando nos referimos a los juegos las ventajas que conllevan resultan significativas. Sin embargo, no deben ser sustitutos de unas mínimas explicaciones necesarias.

Aquí nos centraremos en un grupo concreto de juegos, los juegos de mesa, cuyo uso ha sido y es explotado frecuentemente, especialmente algunos de ellos. Pero además de estos hay otros muchos que con los criterios adecuados pueden resultar útiles y productivos.

Para demostrar la pertinencia del uso de los juegos se comenzará con una explicación que irá de lo más general a lo más particular. En primer lugar se destaca la relación entre el juego y el ser humano y la vinculación con el aprendizaje, para luego centrarnos en el caso concreto de la enseñanza del español. Se tendrá en cuenta el modo en que estos se ajustan a las metodologías y se relacionan con los documentos de referencia. Se pondrán de relieve las ventajas y desventajas de estos recursos y la importancia del papel del profesor a la hora de su puesta en práctica. Se presenta posteriormente una tipología mediante la cual se pueda ver de manera clara qué puede considerarse juego de mesa, ya que el campo de los juegos es amplio.

Una vez expuestos estos aspectos de carácter más teórico se pasará a ejemplos prácticos, donde se detallarán en primer lugar las características básicas de cada uno de los grupos como un aporte para aquellos profesores que se interesen y quieran en algún momento crear sus propios juegos para el aula.

Para terminar, se presentarán unas muestras de juegos de mesa que se fundamentarán en una serie de rasgos y de los que se propondrán algunas ideas para su aplicación más didáctica, tomando como foco algunas de las competencias lingüísticas.

Se presentan de manera más o menos amplia, dado que dependiendo de los contenidos que se pretendan trabajar en relación al programa, las características de los alumnos y otros factores, estos se adaptarán según las necesidades. Es por ello por lo que se pretenderá dar una visión amplia de manera que cada profesor pueda llevar a cabo los ajustes y la puesta en práctica pertinente y necesaria para un grupo y un nivel determinado.

Se defiende la utilidad del juego como material que propicia una comunicación real, pero que debe tener un trabajo detrás y unas reflexiones previas antes de llevarlos al aula, para poder sacarles todo su jugo y posibilidades. Por tanto, la visión que se mantendrá es que el juego no es incompatible con el trabajo o el estudio, sino una manera distinta de llevarlo a cabo. Ambos términos se atraen en lugar de repelerse.

1. El juego en la enseñanza-aprendizaje.

1.1. Carácter universal del juego.

«Apenas uno llega a este mundo empieza a jugar. Jugando lo exploramos, nos adaptamos a él y nos adueñamos de nuestro entorno» (Iglesias 1998:403) y esta es una afirmación que podemos observar en cualquier lugar y en cualquier cultura, ya que «el juego es más viejo que toda cultura» (Huizinga 1972: 3). Si tenemos en cuenta esta consideración no puede extrañarnos el hecho de que cuando hablamos de juego estemos haciendo referencia a algo que no es propio de una cultura concreta, sino que es totalmente universal «común a todas las razas, en todas las épocas y para todas las condiciones de vida» (Torres 2002a:290). Evidentemente, cada cultura tiene su particular idea de juego y lo denomina de distinto modo, pero es algo propio y característico de cualquier lugar del planeta.

El filósofo e historiador Johan Huizinga (1972: 121) va más allá y considera que «la cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego». Dado que este autor opina que es algo intrínseco del ser humano crea una nueva categoría además del *homo sapiens* y el *homo faber*, el *homo ludens*, que da título a su obra considerada un referente en la aproximación a este tema.

Pero además no se trata de algo exclusivo del ser humano, ya que «todos los rasgos fundamentales del juego se hallan presentes en el de los animales» (Huizinga 1972:13). Por eso podemos afirmar que «el juego no lo hemos inventado los hombres» (Andreu y García 2000:121), sino que es algo propio de su naturaleza. Lorente y Pizarro (2012:3) se reafirman en esta idea, recogida en este párrafo, que contiene una afirmación que no deja de ser el telón de fondo de este trabajo:

El juego parece surgir espontáneamente en diferentes lugares de la tierra lo que pone de manifiesto una vez más que ni hombres ni animales hemos aprendido a jugar sino que jugando hemos aprendido.

Lo interesante de todo esto es que, dado que el juego es un rasgo más del ser humano, no puede resultar un disparate emplearlo en una clase de lenguas extranjeras, ya que el juego es algo conocido por todos los seres humanos. No es exclusivo de los niños, ni un simple divertimento. La clave está en el modo de introducirlo en el aula, como explicaremos y profundizaremos más adelante.

Si el juego es tan antiguo y de orígenes tan inciertos, no debemos extrañarnos de que hayan sido muchos los autores y las corrientes de pensamiento que se han acercado a su análisis. Evidentemente cada cual bajo un punto de vista, su «ámbito interdisciplinario abarca desde la filosofía, la pedagogía, la psicología, la sociología y la antropología» (Torres 2002a:290).

Es importante destacar que gracias a todas estas aportaciones de diversos campos, el juego ha ido adquiriendo mayor peso en la educación hasta considerarse como un recurso más y pasar a formar parte del proceso educativo de manera más o menos habitual.

1.2. ¿Qué significa jugar?

Homo ludens, bajo esta nueva categorización, Johan Huizinga considera que el juego es algo intrínseco del ser humano y creador de cultura. A partir de los rasgos expuestos en los primeros capítulos de su libro, su definición de juego es la siguiente (Huizinga 1972:55):

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente.

Si desglosamos esta definición, nos daremos cuenta de que las características que en ella se recogen son en muchos casos comunes y atribuibles a cualquier actividad didáctica desarrollada en un aula de lenguas extranjeras. Matizando que en esos casos los juegos no solo se caracterizan por tener un fin en sí mismos, sino que además pueden, y deben, tener otros objetivos muy concretos.

En lo que al juego se refiere nos interesa, por el momento, notar cómo este se relaciona con el aprendizaje fijándonos en sus significados, sin profundizar en otros aspectos. «La relación entre el juego y el aprendizaje es natural; los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar... para pasarlo bien, para avanzar y mejorar» (Andreu y García 2000:121). Una apreciación similar es la que hacen Lorente y Pizarro (2012:2), estas autoras señalan cómo en los verbos “jugar”,

“aprender” y “enseñar” los significados están conectados al vincularse a “reglas”, “interés”, “adquirir conocimientos por medio de la experiencia” mostrando así cierta conexión. Ellas recogen las siguientes acepciones del DRAE:

Jugar 3.intr. Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en él el interés.

Aprender 1. tr. Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.

Enseñar 1. tr. Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos.

Notamos, por tanto, hasta qué punto el juego y el aprendizaje se entrelazan. Si incluso en sus significados más básicos ya se aprecia una vinculación, no cabe pensar que sea un disparate profundizar y sacar partido de esta relación.

Sonsoles Fernández (1999:9) desarrolla «la concepción del aprendizaje y del aprendizaje de la lengua como juego». Esta es una idea más amplia que la de adaptar juegos para el aula. Lleva a cabo una reflexión mediante la cual reúne una serie de normas y requisitos que debe tener una clase de idiomas. De este modo, lo que hace es presentar la clase en sí como si de un juego se tratase, ya que está sometida a una serie de mecanismos y normas. En el apartado que denomina las “Reglas del juego de aprender” enumera una serie de rasgos que recojo aquí de manera un poco reducida para poder tener una idea general:

- El grado de motivación suele ser alto.
- Se quiere conseguir una meta.
- El ambiente facilita que cada uno pueda desarrollar sus propias estrategias.
- Existen fases de entrenamiento y fases de riesgo.
- Los errores sirven para aprender.
- Cada día hay más superación y enriquecimiento.
- Juego de grupo que requiere controlar las propias cartas y las de los demás.
- Activa todos los conocimientos y experiencias que se poseen.
- Es creativo y se apoya en lo que se va aprendiendo.
- Ámbito de comunicación y expansión afectiva.
- Concepto de equipo, cada uno tiene su papel en relación a sus habilidades y su personalidad.
- El profesor como observador de las necesidades.
- Existen unas normas que conviene negociar entre todos para lograr llegar a un acuerdo, no se puede imponer una forma única.

Estas serían unas características que recogen y que ponen en relación el desarrollo del aprendizaje, o más bien de un tipo de aprendizaje, con el desarrollo de un juego.

Desde el punto de vista de la didáctica, el juego es «un entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción» (Torres 2002a:290). Ambas cosas son fundamentales para lograr un aprendizaje de la lengua más rápido y significativo. La misma autora también se refiere al juego como «un conjunto de actividades agradables, cortas, divertidas, con reglas que permiten el fortalecimiento de los valores [...] y facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa». (Torres 2002:126) y esto último es algo que el docente no puede perder de vista al realizar tareas de este tipo.

Aun teniendo en cuenta que las propias palabras reflejan las conexiones entre ambos términos, el hecho de referirse al juego como una herramienta más del aprendizaje se puede apoyar en fundamentos más allá de lo etimológico o semántico como comprobaremos a través de un breve recorrido histórico.

1.3. Juego y aprendizaje: breve recorrido histórico.

El hecho de poner en relación el juego y el aprendizaje no es algo novedoso, sino que el enlace entre ambos se ha visto reforzado en los últimos años a través de la evolución de las metodologías y del modo en que se entiende el aprendizaje. Desde luego la unión de estos dos términos es algo que no podía tener lugar en situaciones en las que el lema fuese “la letra con sangre entra”, ya que esta frase lleva implícita la idea de sufrimiento y eso es algo incompatible con el juego, tanto si nos gusta como si no.

Desde épocas muy antiguas encontramos la idea del juego, el estudio del mismo y las actitudes ante él. En este apartado se llevará a cabo una pequeña muestra de algunas de las figuras que se acercaron a este tema, especialmente aquellos que lo vincularon de alguna manera con el aprendizaje.

A partir de las siguientes ideas se demostrará que la unión de ambos términos no es casual ni esporádica, sino que desde muy antiguo «Juego y aprendizaje necesariamente deben estar relacionados; el problema es cómo hacer un uso educativo de esta fuente de conocimiento natural que es el juego» (Ortega 1990:5).

«El juego se ha mostrado históricamente como un recurso educativo explotado por el hombre desde la antigüedad y prioritariamente fuera de los cauces formales de la

educación» (Garfella 1997:133), en otras palabras «el juego ha sido un instrumento de aprendizaje. No obstante, no siempre fue considerado como un recurso didáctico en sí» (Lorente y Pizarro 2012: 4). Por lo que queda reflejado el hecho de que a pesar de reconocerlo como método para aprender, muchas veces no tenía cabida en los ámbitos educativos, hecho que se da también actualmente en muchos casos.

Antes de adentrarnos en el recorrido histórico del juego y en los autores que le prestaron atención por uno u otro motivo, deberíamos señalar, como destaca Tornero (2007:29), que los clásicos se referían al *otium* para aludir a las actividades culturales y espontáneas y al *negotium* para lo productivo, el comercio y el trabajo.

A lo largo de la historia se han sucedido corrientes que tomaron en cuenta la combinación de ambos aspectos [...] podríamos dividirlos en dos grandes grupos:

- 1) Los que consideran que el placer y el esfuerzo van unidos en la formación del hombre. Esta postura parte de Platón. Entre otros, cabe citar a San Agustín y a Rousseau.
- 2) Los que siguen a Aristóteles y separan tajantemente el juego y el esfuerzo. Kant es un ejemplo de este enfoque.

La primera idea es la que tiene lugar y la que defendemos en este trabajo, ya que aquí se va a considerar el juego como una actividad más de clase con su función de transmisor de conocimientos y no como recurso de relleno para relajarse después de otras actividades más “serias”.

Hecha esta primera aproximación, comenzamos el recorrido en Grecia, donde nos encontramos con que Platón reconoce el valor práctico del juego en *Las leyes*, libro VII y Aristóteles alude al juego como parte del proceso de formación en su obra *La Política*, libro V (Nevado 2008:2,3). En el completo artículo “El devenir histórico del juego como procedimiento educativo” (Garfella 1997:135), el autor señala una serie de rasgos que Platón le atribuye a la actividad lúdica como la transmisión de valores culturales a través de reglas o como reflejo de gustos y aficiones, es decir, una parte más de la instrucción de las personas. También apunta cómo la perspectiva de Aristóteles era un poco diferente dado que el aprendizaje conlleva esfuerzo, que es lo contrario a su concepción del juego.

Quintiliano, el siguiente que destaca este autor, fue el introductor de la motivación y habla del tratamiento del proceso educativo como juego. Motivo por el cual podemos asociarlo con la propuesta realizada por Sonsoles Fernández vista anteriormente.

Ya en el siglo XVI encontramos al autor español Luis Vives que ofrece unas propuestas normativo-pedagógicas contenidas en sus leyes del juego donde se recogen las seis leyes en torno a: *cuándo se ha de jugar, con quién se ha de jugar, a qué juego, con qué apuestas, de qué modo, cuánto tiempo se ha de jugar* (Garfella 1997: 136-137).

Estas leyes son interesantes a la hora de plantear y crear nuestros propios juegos para la clase, dado que debemos ser rigurosos y tener en cuenta todas las características y finalidades de los mismos para que realmente sea una herramienta productiva.

Entre los siglos XVIII y XIX destacan teóricos de la educación como Rousseau, Pestalozzi o Dewey, que defendieron un aprendizaje activo (Nevado 2008:3). Es precisamente en el XVIII cuando nos encontramos «dos posturas enfrentadas: por un lado, la de Rousseau, que defiende el juego como la forma más natural que tiene el niño de aprender; por otro lado, la de Kant, que recupera la separación aristotélica entre *trabajo y juego*» (Tornero 2009:7).

En el siglo XIX, «van dando luz progresiva en torno a la coherencia conceptual del juego y sus virtualidades como procedimiento para la educación» (Garfella 1997:137). De este siglo es la *Institución Libre de Enseñanza* que «adoptó para la enseñanza una metodología intuitiva y lúdica» (Labrador y Morote 2008:72). Además diversos «pedagogos como Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly o Piaget vuelven a incidir en las bondades del juego» (Tornero 2009:7).

En este mismo siglo se ha abordado la psicología del juego desde tres teorías: Spencer “teoría del excedente de energía”, Lázarus “teoría de la relajación” y Groos que lo considera como un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones necesarias en la vida adulta (Guastalegnanne 2009:2). Las dos primeras teorías tendrían sentido en nuestra propuesta, pero teniendo claro que para nosotros ese excedente de energía o esa relajación vinculada al juego son factores que queremos aprovechar para reforzar los aspectos positivos que tienen estas actividades como herramienta de trabajo. Y en relación a la perspectiva de Groos podríamos darle una vuelta a su concepción sustituyendo la idea de preparación para la vida por preparación para una comunicación real, fuera del aula.

En el siglo XX es muy importante el desarrollo del constructivismo. Destacan de manera especial Vygotsky «que considera el juego como una actividad importante para

el desarrollo cognitivo, motivacional y social» y Piaget. «A partir de estas reflexiones teóricas y puesta en práctica de las mismas, se le atribuye a los juegos un gran beneficio educativo» (Nevado 2008:4). Piaget clasifica las actividades lúdicas en las siguientes categorías: juegos de ejercicio, juegos simbólicos, juegos de reglas y juegos de construcción.

Además, debemos tomar en consideración el proceso constructivista del aprendizaje donde se destaca el desarrollo psicológico del individuo y también el aspecto afectivo, se propicia un aprendizaje significativo a través de estrategias que lo faciliten, se relaciona con el entorno y se hace hincapié en el cómo, por qué y para qué (Torres 2002b:119).

El sociólogo francés Callois propone una clasificación en cuatro categorías que se basa en el tipo de canalización: competencia, azar, simulacro y vértigo (Nevado 2008:4). Las distintas clasificaciones son muy variadas, de ahí que sea necesario acotar y basarse en unos criterios concretos a la hora de abordar el tema de los juegos.

Ya metidos en el siglo XX nos encontramos con que, en función del enfoque metodológico que adoptemos, el juego tiene más o menos sentido dentro de la clase y del programa general. En otro apartado profundizaremos más en su uso en la enseñanza del español y en el peso que tienen los enfoques metodológicos desarrollados en las últimas décadas de este siglo.

Después de todo el recorrido realizado, podemos afirmar que la relación entre jugar y aprender es mucho más fuerte de lo que podríamos pensar a priori. Bien es verdad que no todo juego va a servir para enseñar por sí solo, sino que es importante adaptarlos a nuestros objetivos.

Para concluir este recorrido por la vinculación entre juego y aprendizaje, me gustaría añadir que (Ortega 1990:8):

El juego supone [...] una posición psicológica particular por parte del sujeto que juega, que está basada en el convencimiento de que, lo que está realizando, es una actividad libre que no va a ser enjuiciada y en la que dispone de un espacio personal, de un margen de error, que en otras actividades no se le permite.

1.4.El juego en los adultos.

La mayoría de los autores citados anteriormente se centran en la importancia de lo lúdico a la hora de educar o inculcar ciertos valores, actitudes y capacidades a los niños en su crecimiento. Además de que se considera que el juego es una pieza clave para ellos, una herramienta para la adquisición de la propia lengua materna. Esto es así y el juego tiene mucha importancia en esta etapa, dado que es un mecanismo más mediante el cual pueden ejercitarse. Pero, como señala Bruner en las conclusiones a su conferencia recogida posteriormente en algunos libros, «el juego no es sólo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto... es una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente.» (Bruner 1984:219).

La idea de que el juego es un buen método de aprendizaje solemos aceptarla sin más. Pero contemplar la posibilidad de que los adultos también podamos aprender con el uso de juegos puede no convencer a la mayoría, a pesar de las últimas investigaciones y nuevos materiales de aprendizaje lúdico. Si hay que justificar el empleo de un juego en el aula antes de realizarlo se debe a que generalmente no está aceptado. « ¿Y los adultos? Nos parece que ya no es serio jugar tanto y para aprender nos hemos inventado otros medios menos agradables y también menos efectivos» (Fernández 1999:8).

Evidentemente, los comportamientos y modos de aprender de un niño no pueden compararse con los del adulto totalmente, pero lo que sí está claro es que hay rasgos que son propios del ser humano en general. El placer de lo lúdico puede influir mucho en el factor afectivo, cambiando y mejorando la disposición de los adultos hacia el aprendizaje.

Nuestra propuesta de juegos está enfocada hacia estudiantes adolescentes y adultos, por lo que es fundamental que reparemos en qué aspectos siguen funcionando en estas edades y en el modo de presentarlos en el aula, ya que muchas veces se consideran cosas de niños.

Aquí defendemos la relevancia de los juegos, pero en la etapa adulta, apoyándonos para ello en ideas de varios investigadores que ya contemplaron esta posibilidad, sobre todo basándose en la influencia del constructivismo y las metodologías más comunicativas. Todo ello tomando como foco de atención el aprendizaje de una lengua, aunque con su uso también se logren y entren en funcionamiento otros aspectos.

«No existe un límite de edad para jugar, todo depende del planteamiento del juego, de la adecuación a los participantes, del momento en que se juega y de los objetivos del juego» (Brime 2008:66). A lo largo de nuestra vida los juegos forman un papel importante: cuando somos niños tienen un gran papel educativo, los utilizamos para fomentar la creatividad y estimular la inteligencia y para trabajar con la fantasía, cuando somos adultos tienen un gran papel socializador (Brime 2008:66).

Debemos señalar también el hecho de que el juego no deja de ser un ejercicio más de simulación, mientras el adulto juega, debe adoptar determinado papel. El “dejar de ser uno mismo” facilita que alumnos que por ejemplo son más tímidos, quizás se atrevan a participar más al verse involucrados en el rol de jugador y formar parte del juego y las reglas que lo rigen. Esta actitud positiva y más relajada pretende ser un entrenamiento para que en el momento en el que tengan que utilizar la lengua en un contexto externo a la clase, puedan entrar en funcionamiento esas estrategias y recursos que fueron empleadas para lograr superar los objetivos del juego. Al igual que un niño juega a ser mayor, un estudiante además de estar aprendiendo otros contenidos está jugando a ser un hablante más de la lengua que estudia.

En muchas ocasiones por falta de tiempo, de interés o porque ya somos “mayorcitos”, dejamos a un lado esta faceta lúdica y creemos que ya no tenemos edad para jugar. Sin embargo, el juego lleva consigo una serie de características que son muy interesantes para el desarrollo de la vida adulta, como por ejemplo la cooperación, el uso de estrategias o la concentración. Como es lógico este no va a ser el objetivo principal del tratamiento de nuestro trabajo, pero sí una parte más a tener en cuenta del empleo de los juegos. Como afirma Guastalegnanne (2009:3):

El juego no se limita a la edad infantil y la época de la escolarización, por el contrario, es una actividad que perdura en la adultez y hasta la vejez. El mercado de los juegos para adultos es enorme y los juegos tienden a ocupar en la vida diaria un rol social de interacción y entretenimiento.

Con todo esto se pretende recalcar el hecho de que hay rasgos del juego que son muy válidos para los adultos, también como método de aprendizaje. Los aspectos positivos y rentables que puede tener el juego son los que el profesor debe tener muy en cuenta al ponerlos en práctica, ya que no todos los alumnos van a estar dispuestos a aceptar las tareas lúdicas sin más. El docente debe poder responder a las preguntas de sus

estudiantes y justificar todo aquello que es productivo y facilitador de aprendizaje en el juego.

Con un conocimiento previo y teniendo claro lo que queremos conseguir, se puede lograr que el juego entre en el aula de adultos y sea bien recibido. Aunque para que funcionen correctamente debe haber un consenso previo y debemos esperar la aceptación progresiva de los estudiantes, que quizás se muestren reticentes al comienzo.

2. El juego en el aula de ELE.

«La incorporación del juego a la enseñanza de lenguas viene amparada por sus tres características: participativo, imaginativo y dirigido o reglado» (Moreno, García Naranjo, García Pimentel, Hierro 1999: 980). Las tres cualidades son muy importantes dentro del aula, ya que cuanto más fuerte sea la relación del grupo mejor desarrollaremos cualquier actividad, potenciando la imaginación y la creatividad conseguiremos activar la mente de los alumnos y captar su atención. Además, se trata de un recurso muy útil a la hora de comunicarse en la nueva lengua, ya que de este modo tendrán más estrategias para desenvolverse en una situación comunicativa. Por último, el hecho de que existan unas reglas del juego sirve para que la actividad se lleve a cabo dentro de unos patrones concretos que todos deben comprender y respetar y que tienen un fin.

En general, la finalidad del juego sería ganar o superar un reto, en el aprendizaje lo que se intentará es que los alumnos ganen en riqueza y capacidades de comunicación y logren unos objetivos lingüísticos. «El juego en la enseñanza de idiomas ha venido a ayudar a profesores y alumnos a recorrer el camino hacia una auténtica comunicación» (Dorrego y Ortega, en Tornero 2007:29).

Las actividades lúdicas, entre ellas los juegos propiamente dichos, tienen una serie de rasgos que los hacen muy útiles y productivos para su empleo especialmente en las clases de idiomas. En ellos se combinan características como pueden ser el placer y la incertidumbre (Iglesias 1998: 404). Esto propicia que sea más atractiva a los estudiantes o al menos que se involucren más al tener que emplear realmente la lengua.

Si el juego es un método más de socialización, es indiscutible que su uso en las clases de lenguas extranjeras también contribuirá a que nuestros estudiantes hablen los unos con los otros y para ello deban movilizar la lengua que están aprendiendo de un modo real, para poder desarrollar correctamente el juego.

2.1.Métodos comunicativos.

La llegada de los nuevos métodos, más comunicativos, propicia que vayan apareciendo materiales de este tipo y que adquieran un papel cada vez más importante las actividades lúdicas, incluidos los juegos.

Estos enfoques surgen en la década de los setenta del siglo XX, a través de ellos se pretende dar unas herramientas y mecanismos que permitan a los alumnos llevar a cabo la comunicación en situaciones concretas, lo más reales posible. Priman las actividades comunicativas, donde el peso está en la función y en cómo llevarla a cabo, es por esto que aquí encajarían los juegos como una actividad más de este tipo de enfoques, ya que constituyen en sí mismos una actividad comunicativa.

Tanto en el enfoque comunicativo como en el enfoque por tareas, aparece la idea del aprendizaje como proceso y el uso de la lengua adquiere un fuerte peso en él, se busca una comunicación auténtica. Además, en estos enfoques se fomenta el aprendizaje cooperativo, rasgo que se da de manera destacada en los juegos como veremos.

El enfoque comunicativo estructura la clase en secuencias y los juegos se ajustan a esta división como señala Nevado (2008:7). La denominada secuencia PPP, que consiste en dividir el proceso de enseñanza en: presentación, práctica y producción. Los juegos pueden tener en su propio desarrollo estos tres pasos y también pueden emplearse en cualquiera de ellas, es decir, en cualquier momento de la clase. Aunque generalmente se defiende que estos «juegos tienen un lugar central en la dinámica de la clase, porque se plantean [...] con objetivos claros en el proceso de aprendizaje» (Fernández 1999: 10). Esto resulta algo novedoso hasta cierto punto, porque antes el juego solo se utilizaba como “premio” después del “trabajo verdadero” o como mecanismo para rellenar minutos finales.

En el caso del enfoque por tareas, como su propio nombre indica, la tarea final es el eje, pero para llevarla a cabo se irán realizando una serie de actividades a través de las cuales se introducen elementos necesarios para cumplirla. El carácter comunicativo está presente en todas, pero a través de algunas de ellas se deberá transmitir apoyo lingüístico, aquí es donde podríamos introducir uno u otro juego. Pero las estructuras de la lengua no son lo único que aportan sino que, dadas sus características, también

servirían como actividades comunicativas, desarrollando de este modo una serie de estrategias a las que los alumnos podrían recurrir a la hora de realizar la tarea final.

Los métodos comunicativos generalmente son muy bien recibidos y empleados por los profesionales de la enseñanza de español como lengua extranjera. Los juegos se adaptan de manera óptima a las características y modos de aprendizaje de estos enfoques, pero no quiere decir que su uso no pueda llevarse a cabo en otro tipo de clases que sigan otra metodología.

Es importante tener en cuenta también las propuestas metodológicas de los últimos años, donde destaca el postmétodo, tratado por Kumaravadivelu entre otros, y que surge de las experiencias de los profesores. Al tratarse de un método ecléctico, podrían ser los juegos una de las herramientas elegidas para ser empleada y podrían ajustarse bien a este tipo de clases si son usados de manera coherente.

«Los mecanismos de aprendizaje de la lengua se activan a partir de la necesidad de comunicación» (Fernández 1999: 11). Con el juego se potencian varios mecanismos para lograr los objetivos. Por ello además de dar la oportunidad a los alumnos de poner en práctica su competencia comunicativa, podrán emplear diversas estrategias. A través de su uso se lleva a cabo la interacción y se pretenden lograr los objetivos establecidos. El juego es por tanto una estrategia para el aprendizaje eficaz y también un propiciador de la utilización de las mismas por parte de los estudiantes. Las estrategias que se pueden emplear y que surgen en el desarrollo del juego son múltiples y estarán ligadas a los objetivos o al procedimiento de estos. En el caso de las metacognitivas, «las activa el estudiante en la calibración que realiza de sus logros en el juego, la reflexión sobre su papel y sus errores» (Lorente y Pizarro 2012:6-7).

En el apartado 4.4. del MCER, “Actividades comunicativas de la lengua y estrategias”, se define en qué consisten este tipo de actividades y además se destaca cómo pueden funcionar en ellas todas las destrezas. La interacción cobra un papel importante en las actividades comunicativas, ya que es la forma de producir el intercambio, pero podemos trabajar cualquiera de las destrezas.

En este mismo punto se da una caracterización de lo que son las estrategias de comunicación (MCER 2002:60):

Son un medio que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta.

Por lo que actividad comunicativa y estrategias están íntimamente relacionadas y son aspectos que se deben tener en cuenta y que muchas veces determinan la mayor o menor autonomía del alumno.

2.1.1. El juego en el MCER y el PCIC.

En los dos documentos de referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras y concretamente del español: el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) y el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), se hace algún tipo de alusión a los juegos como recursos para el aula de idiomas.

En el MCER (2002: 59) nos encontramos con un apartado en el que se recogen los “usos lúdicos de la lengua” dentro del 4.3., en él se destaca la utilidad de lo lúdico para el aprendizaje. Se dividen en tres categorías: juegos de lengua de carácter social, actividades individuales y juegos de palabras. Dentro del primer grupo, encontramos algunos que son objeto de este trabajo: “juegos de tablero y de cartas”.

En cuanto al PCIC, en su primera edición de 1994, ya se señalaba a los juegos como posibilitadores de «la práctica controlada dentro de un marco significativo como la práctica libre y la expresión creativa, además de cubrir tanto conocimientos lingüísticos como socioculturales» (Labrador y Morote 2008: 75). En el PCIC del 2006, también se hace referencia al componente lúdico como recurso. La clasificación que se ofrece de los mismos se centra más bien en actividades con carácter lúdico o en tareas creativas, aunque algunos juegos de mesa podrían entrar en alguno de los grupos que ofrece: juegos de observación y memoria, juegos de deducción y lógica y juegos con palabras.

A esto tenemos que añadir que los juegos también están presentes dentro de las nociones específicas, en ellas se agrupan diversos temas y dentro del ocio se hace una referencia directa a ellos, en el apartado 8.4. En cada uno de los niveles se ofrecen una serie de expresiones o aspectos relacionados con el juego. Aquí son tratados como

contenidos y no como recursos, pero es importante tener esto en cuenta, porque a la hora de plantearlos en el aula el profesor debe dar una serie de expresiones o contenidos que van a facilitar que se desarrollen de manera correcta. Además, aparecen mencionados en los “Saberes y comportamientos socioculturales” en el 1.7.1 que se refiere a hábitos y aficiones.

Por todo ello queda claro que los juegos no son algo ajeno al aula ni una novedad en las clases de idiomas. El hecho de que aparezcan como contenidos es interesante, pero lo más importante es el hecho de que se reconozca su utilidad como mecanismo de aprendizaje en estos documentos de referencia.

2.1.2. Las competencias comunicativas de la lengua.

El MCER distingue dos tipos de competencias: generales y comunicativas, aquí nos centraremos en las segundas que se refieren a «la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas» (Diccionario CVC: competencia comunicativa).

Dentro de esas reglas nos encontramos con las lingüísticas que serán el foco de este trabajo, pero sin olvidar que lo importante es «formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados» (Diccionario CVC: competencia comunicativa).

Las otras dos competencias comunicativas, tanto la sociolingüística como la pragmática, también resultan importantes y aparecen en el empleo de las actividades lúdicas. Como ya se viene destacando y como se verá en el apartado de ventajas, existen muchos aspectos de los juegos que se relacionan más con estas dos competencias. El hecho de que sea una comunicación real ya implica que entren en funcionamiento lo social y lo pragmático.

Lo mismo sucede con las competencias generales del alumno que también son empleadas, ya que lógicamente en un intercambio comunicativo se movilizan todos los recursos.

Nos centraremos, sin embargo, en las competencias lingüísticas, no poniendo en duda que el empleo de un juego es mucho más que aprender aspectos exclusivamente lingüísticos, ya que se utilizan y se movilizan diversas estrategias como se viene diciendo.

La competencia lingüística a su vez se divide en otras competencias que son: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. Se trata de aspectos relacionados más directamente con la forma, pero que es necesario que se conozcan. Ya en el propio MCER (2002:107) se afirma que esta clasificación de las competencias lingüísticas simplemente pretende ofrecer «algunos parámetros y categorías que pueden resultar útiles para la descripción del contenido lingüístico y como base para la reflexión». Se trata por tanto de una guía, pero abierta a matices.

Muchas veces se piensa que la única manera de llegar a dominar la gramática o el vocabulario de la lengua es a través de la repetición constante. Aquí se pretende llevar a cabo el acercamiento a estos aspectos del lenguaje mediante un tipo diferente de actividades, como son los juegos, donde la repetición existe pero con muchos más matices.

Aprovechando las ventajas de los mismos, se lograría una aproximación a las competencias lingüísticas de una manera menos pesada y más indirecta. Esto no quiere decir que se sustituyan explicaciones o ciertas actividades por juegos, sino que el uso de los juegos haga que las actividades para trabajar estos contenidos sean más variadas y atractivas.

2.2. Ventajas y desventajas de los juegos.

«Cuando nos divertimos aprendemos más y mejor, nos relajamos, encontramos motivación para la realización de tareas y nos sentimos más cómodos para arriesgarnos a equivocarnos» (Varela 2010: 2).

Como es lógico, en los estudios sobre las actividades lúdicas es muy común que se presenten las ventajas que ofrecen este tipo de actividades para el aprendizaje de idiomas, pero no todos señalan la existencia de desventajas. Está claro que la actividad ideal, cien por cien eficaz no existe, o al menos no podemos identificarla, ya que en el

fondo el éxito depende mucho de las características de los alumnos y de las actitudes que adopten ante ellas, o también del comportamiento del profesor y del modo de llevarlas al aula.

Está claro que si centramos nuestro estudio en el juego es porque estamos convencidos de que los aspectos positivos superan a los negativos, pero resulta conveniente que tengamos en cuenta también las posibles dificultades que pueden surgir en el uso de estas herramientas.

Las ventajas lo son en la medida en que favorecen el proceso de aprendizaje de una u otra manera. Vinculados a este proceso encontramos unas más relacionadas con cada individuo, de manera más personal, pero también otras que influyen en un ámbito social, tanto dentro del aula, en las actitudes, como para el empleo de la lengua en la vida diaria. Por último, los juegos son una herramienta diferente que favorece la aproximación a lo más puramente lingüístico. La psicología cognitiva destaca aquellos valores que aporta el juego. El conjunto de todos estos factores hace que el proceso de aprendizaje se realice de manera distinta y la suma de todos favorece la adquisición y la manera de aprender de los estudiantes.

Entre los estudios en los que se abordan de manera explícita las ventajas de los juegos o actividades lúdicas, encontramos los siguientes: Nevado 2008:7-8; Tornero 2007: 29-31; Iglesias 1998: 407-408; Chamorro 1990: 236; Baretta 2006; Brime 2008:66-67; Lorente y Pizarro 2012: 10; Guastalegnanne 2009:4; Fernández 1999: 10-11. Recopilando lo que en ellos se dice, se llevará a cabo una agrupación de las ventajas en tres tipos: personales, sociales y lingüísticas. Estas son un reflejo de aquello en lo que se fundamenta el uso de los juegos como recurso para el proceso de aprendizaje.

a. Factores personales:

Los beneficios de los juegos en relación a cada uno de los estudiantes se apoyan en la competencia existencial (saber ser) que se recoge en el 5.1.3 del MCER (2002:103). Se presta atención a las actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos y personalidad. A través del juego se logra que el individuo tenga mayor autoestima y autoconfianza, se reduce el miedo al error y se consigue un ambiente más relajado y ameno. Por tanto, se les da más responsabilidad y autonomía a los estudiantes para que se desenvuelvan de manera activa. Permite que estén menos inseguros y que se

desinhiban más fácilmente. Además, propician el desarrollo cognitivo, permitiendo usar su intelecto y dejando fluir su creatividad. La motivación es una aportación fundamental de los juegos que hace posible que se logre una atmósfera distinta y los estudiantes estén más participativos al involucrarse en él. Se ponen en marcha mecanismos cognitivos y sensoriales muy variados, por lo que son útiles para muchos estilos de aprendizaje, desde los más reflexivos hasta los más activos, pasando por los más visuales o verbales, intuitivos o deductivos.

b. Factores sociales:

Estos se centran en las características interpersonales que se pueden llevar a cabo con los juegos y que reforzarán la comunicación entre los alumnos, tanto dentro del aula como con otras personas en la vida diaria. Por tanto, tiene un gran papel socializador y se consigue que todos se mantengan activos y participativos mientras dura el proceso de aprendizaje. Durante el juego los estudiantes están haciendo un uso real de la lengua, se consigue una comunicación auténtica. Además deben cooperar, organizarse, integrarse, usar estrategias para resolver problemas, exponer sus ideas, improvisar, interactuar y trabajar en grupo para lograr el objetivo. Todos se ven involucrados y se apoyan para que el juego se desarrolle de manera eficaz, con lo que se consigue que estrechen lazos entre ellos y también con el profesor. El reto que supone el juego favorece la motivación, se logra que el ambiente sea distendido y se refuerza la confianza en uno mismo y con los demás. También puede surgir del juego la competitividad, esta es un arma de doble filo, ya que propicia un mayor esfuerzo, pero debe ser controlada para que no rompa la buena atmósfera de cooperación que se pretende crear.

c. Factores lingüísticos:

Los juegos son materiales muy flexibles, abiertos a múltiples posibilidades, lo que permite que a través de ellos podamos tratar diversos contenidos lingüísticos. Favorecen el empleo de la gramática en contexto y permiten que los alumnos usen las estructuras de manera más espontánea, ya que están más pendientes del contenido que de la forma. A través de las reglas del juego se acota el terreno y se centra la atención en aspectos lingüísticos concretos. Se trabaja sobre la lengua a través de una auténtica interacción comunicativa. Se da la repetición necesaria para la interiorización de estructuras, pero de una manera menos pesada y más productiva, ya que además de ejercitar

determinados aspectos del lenguaje entran en juego muchos otros factores que también son importantes para la comunicación eficaz.

Queda claro por tanto que el valor del juego va más allá del aprendizaje de una lengua, pero esto no quiere decir que no tenga su relevancia también en este tipo de enseñanza como muestran las ventajas señaladas y como recogen Labrador y Morote (2008:73):

Practicar y conocer juegos es un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua puesto que nos introduce desde el punto de vista didáctico, en habilidades necesarias en la sociedad actual como el trabajo cooperativo, la negociación, la organización, la superación de dificultades, etc.

Podemos afirmar entonces que «el juego incluye pensamiento creativo, solución de problemas, habilidades para aliviar tensiones y ansiedades, capacidad para adquirir nuevos entendimientos, habilidad para usar herramientas y desarrollo del lenguaje» (Nevado 2008: 2). Todo ello se consigue siempre que esté bien trabajado y se tengan claros los objetivos y las finalidades del mismo. Si jugamos por jugar o cubrir minutos, la eficacia será mucho menor.

Además de las ventajas es importante señalar también las desventajas, o más bien los inconvenientes, que puede tener la aplicación de los juegos. Tanto Tornero (2007:31-32) como Guastalegnanne (2009:4-5), señalan los problemas que pueden surgir y que hay que tener en cuenta para saber cómo actuar y cómo resolverlos.

En primer lugar, nos encontramos con la idea, bastante extendida entre alumnos y profesores, de los juegos como pérdida de tiempo. En general, se piensa que con este tipo de herramientas no se aprende, sino que simplemente se ven como una forma de relajarse después del aprendizaje. Los estudiantes pueden mostrarse reacios a la hora de jugar, por esta visión o porque se sienten infantilizados. El profesor juega aquí un papel básico, ya que debe saber introducir este tipo de herramientas lúdicas dejando claros los objetivos que se pretenden.

Por tanto, a la hora de usar el juego debe haber un acuerdo y una aceptación por parte del profesor y por parte de los alumnos, para que de este modo se desarrolle de manera eficaz. Para ello, estas actividades deben procurar estar relacionadas con el resto de la materia y en la medida de lo posible vincularse con el programa, para que los

estudiantes no pierdan de vista esa continuidad y relación entre lo lúdico y el programa general.

También se debe tener en cuenta que no todos somos iguales y que a personas demasiado tímidas puede resultarles difícil adentrarse en el juego. El profesor debe conocer un poco las características y modo de ser de sus estudiantes y no es conveniente que ejerza presión, debe actuar con mucho tacto para intentar que todos se involucren, pero jamás imponer estas actividades ya que entonces el resultado sería contraproducente.

Por otra parte, están aquellos que son más competitivos y cuyo objetivo único será ganar, lo que puede generar estrés. El profesor debe controlar y evitar en la medida de lo posible esa competitividad, para ello debe restarle importancia al hecho de ganar y reforzar el objetivo de aprender y colaborar. Cierta competitividad es buena para lograr mayor esfuerzo, pero no debe ser un impedimento que rompa el buen ambiente que se pretende lograr. La atmósfera debe ser relajada y no tensa.

Puede que un juego no funcione en determinada clase, pero sí en otras y viceversa. En este sentido les sucede lo mismo que a cualquier actividad. Muchas veces una tarea que siempre funciona con ciertos grupos, puede no hacerlo en otros y esto es algo a lo que el profesor debe prestar atención. Si tras diversos intentos nota que los alumnos no se sienten cómodos con los juegos, no tiene sentido forzar su uso, pero tampoco hay que rendirse porque uno no funcione en determinado momento.

Dicho esto, queda claro que el profesor es el que debe tener en cuenta las características de su grupo de alumnos, de manera que pueda hacer unos equipos equilibrados y controle el desarrollo del juego. Además, debe llevar a cabo un gran trabajo previo a la hora de seleccionar, adaptar o crear los juegos, para que no haya dudas de su utilidad y no sean vistos como cosas de niños.

2.3.Papel del profesor.

En el apartado anterior ya se pusieron de manifiesto aspectos importantes que el docente debe tener en cuenta si quiere que los juegos funcionen correctamente. A pesar de que, como dijimos, con estas actividades el alumno gana protagonismo y es más

activo y autónomo en su proceso de aprendizaje, el profesor no puede quedarse al margen, sino que el papel que desempeñe va a ser primordial para el adecuado desarrollo de esta herramienta. Como señalan Andreu y García (2000:124):

Con el juego, nosotros los docentes, dejamos de ser el centro de la clase, los “sabios” en una palabra, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de potenciar con su uso el trabajo en pequeños grupos o parejas.

Aunque analizando esta afirmación lo de “meros facilitadores” debe interpretarse con sumo cuidado, ya que esta nueva actitud del profesor es fundamental para que se logre una actividad verdaderamente productiva. El que con los juegos se le quiera dar más autonomía al alumno no quiere decir que el profesor pueda desentenderse, sino que debe estar muy atento al desarrollo de la clase.

En un artículo de la revista *Carabela* que trata sobre juegos para practicar la escritura, encontramos una lista y caracterización de los diversos papeles que debe adoptar el docente, según sus autoras Arnal y Ruiz (2000:55) el profesor debe ser:

Organizador	Tener en cuenta que las estructuras y reglas no sean muy complicadas para el nivel de los alumnos.
Informador	Antes de empezar a jugar dar una explicación clara de las reglas y realizar alguna prueba, ya que el juego debería desarrollarse ininterrumpidamente.
Negociador	Respecto a alguna regla, a las agrupaciones, etc.
Asesor	Será un apoyo para la resolución de problemas que vayan surgiendo.
Observador	Pasa a ocupar el papel típico del estudiante y los deja actuar.
Motivador	Debe lograr con su actitud que los alumnos se involucren.
Mediador	Resolverá posibles conflictos que puedan surgir, intentando mantener un clima positivo.
Evaluador	Prestará atención a los errores cometidos, pero no es conveniente corregir todos instantáneamente, ya que se rompería el ritmo del juego y se perdería la desinhibición de los alumnos. Por lo que puede ir recopilando información y así saber qué aspectos son los que debe explicar o resaltar en próximas clases.

En el fondo estos papeles son similares a los de cualquier actividad, pero hay que reafirmarlos y darles valor en el uso de los juegos, ya que en muchas ocasiones su éxito puede depender de la buena actuación del docente. En general, los estudiantes aceptan las actividades habituales, pero es posible que en el caso de los juegos necesiten un impulso mayor.

El profesor debe estar activo y supervisando el proceso de juego, esto en su justa medida, ya que tampoco debe agobiar a los alumnos ni corregirlos en exceso. No se puede olvidar que se busca que el estudiante sea más autónomo.

Como recalca Brime (2008:69) el uso del juego también resulta positivo para el profesor, porque le da la oportunidad de crear, innovar y romper la rutina. Lo que puede suceder es que si un juego funciona y lo usa en múltiples ocasiones, el docente puede llegar a transmitir el sentimiento de rutina a los alumnos. Es por ello importante que se mantenga activo a la hora de emplear, crear y usar juegos, ya que así también se divertirá con la novedad y los estudiantes lo notarán y se contagiarán del entusiasmo.

Esa actitud positiva depende mucho del tipo de profesor que seamos. Si no estamos convencidos de la productividad del uso de los juegos lo mejor es no emplearlos. Si el docente no está cómodo realizando determinada actividad los alumnos lo percibirán y nunca se alcanzaría el ambiente idóneo.

El profesor no debe llevar al aula un juego de manera aleatoria, sino que antes tiene que reflexionar, analizar y ajustar esa actividad con el programa de la asignatura. No es conveniente usar un juego en clase totalmente independiente del programa, solo por comprobar cómo funciona. El docente debe ser coherente, las pruebas de un juego debe llevarlas a cabo antes de su empleo, para que sea plenamente consciente de las posibles dificultades que puedan surgir. El aula es el lugar en el que poner en práctica un juego previamente estudiado, analizado y seleccionado, no debería utilizarse sin más, a modo de prueba, porque entonces podría hacerse real esa idea extendida del juego como pérdida de tiempo.

Resulta muy básico que las reglas del juego queden claras para que el juego se desarrolle de manera productiva, para ello es muy importante el modo de introducirlo y las explicaciones previas. No detenerse lo suficiente en las instrucciones por la presión del tiempo o por otros motivos, pueden ser la causa de que un juego no termine de

funcionar, ya que las dudas que surjan en el mismo pueden llevar a la frustración tanto de los alumnos como del profesor.

Por tanto, el docente no puede olvidarse del programa, de los contenidos que está trabajando, debe mantener su papel de profesor pero adaptándolo a este tipo de actividad, por lo que en ocasiones puede pasar a ser también jugador. Debe conocer bien, tanto aspectos afectivos como algunos intereses de sus estudiantes, para que el juego se desarrolle de la manera más efectiva posible y se produzca el aprendizaje, dejando un poco al margen o restando importancia a los errores, la victoria o la competitividad.

También van a influir factores como el número de alumnos y las características físicas del aula. El hecho de tener mesas o sillas fijas, mucho o poco espacio para moverse, puede condicionar el correcto desarrollo del juego y esto es algo de lo que el profesor debe ser consciente.

A pesar de que el docente debe mantener en todo momento el control de la clase, tiene que permitir que los alumnos se involucren lo máximo posible en el proceso. Por ello, puede dejar que hagan los grupos, crear un pequeño debate para ponerse de acuerdo sobre las reglas o incluso plantearles la posibilidad de que sean ellos los que preparen el juego. Esto puede favorecer significativamente que estén más motivados.

3. Tipología de los juegos: los juegos de mesa.

Hasta ahora nos hemos centrado en rasgos que son propios de las actividades lúdicas o que tienen relación con el juego, de manera amplia. Una vez destacadas ciertas características llega el momento de acotar aún más el terreno, ya que existen múltiples formas de acercarse a lo lúdico y también diversos modos de jugar.

Como señala Fernández (2009:24), haciendo referencia en su caso a la función lúdica del lenguaje, es importante distinguir dos temas próximos, el primero de ellos es el uso de la lengua como generadora de juego, que es el que ella estudia y, por otra parte, está «el juego como estrategia activa, dinámica, para favorecer el aprendizaje –en cualquier campo-, en este caso de un idioma extranjero» que es el que se sigue en este trabajo.

Las tipologías de los juegos pueden basarse en factores muy diversos, ya señalamos anteriormente las clasificaciones que proponen tanto el MCER como el PCIC. Chamorro (1990:238) hace referencia en su artículo a las dificultades que plantean las clasificaciones y al hecho de que muchas veces estas se producen mezclando criterios. Ella propone una primera división en dos grupos: juegos competitivos frente a juegos cooperativos, cuyos ejes son una ejecución más individual frente a una más grupal. Una vez distinguidos estos dos rasgos lleva a cabo otras clasificaciones. La autora defiende el empleo de los juegos cooperativos porque «se logra fomentar un ambiente relajado, desinhibidor y de mutuo entendimiento» y se muestra más reacia hacia los competitivos. En este trabajo se pretende dar cabida a ambos modelos, ya que se tuvieron en cuenta sus ventajas y se hizo referencia al modo de paliar posibles problemas.

Por otro lado tenemos el caso de Bello (1990:141) que divide los juegos en cuatro categorías: vocabulario, estructuras gramaticales, creatividad y comunicación. Esta clasificación se basa en la finalidad que tienen. Lo que sucede con estas divisiones y, no se puede perder de vista, es que en el juego se pueden estar trabajando varios aspectos, pero generalmente habrá alguno que sea el foco y que permita situarlo en uno u otro grupo.

Por tanto, a la hora de crear una tipología debemos ser coherentes y basarla en determinado criterio. En el caso de que se usen como referencia para la clasificación más de una posibilidad es necesario realizar dobles agrupaciones, pero no mezclar al mismo nivel una clasificación por tipo de juego y destreza o cualquier otro rasgo.

Por este motivo, en primer lugar voy a destacar una tipología de lo que se va a considerar juego de mesa. Una vez claros los rasgos que tienen estos se pasará, en segundo lugar, a una clasificación más centrada en la competencia más explotada, lo que resultará útil a la hora de una posible búsqueda para la clase.

Dependiendo del punto de vista que adoptemos podemos hacer una u otra clasificación. El ámbito de los juegos es muy amplio y dentro de él pueden recogerse multitud de materiales. Hasta se puede decir que no resulta sencillo realizar una tipología, porque muchas veces no está del todo claro qué tipo de actividades pueden considerarse lúdicas y cuáles no. Esta distinción depende de los autores y de los parámetros que sigan. En relación a los juegos de mesa, creo que no hay ninguna duda de que nos encontramos ante un recurso que es lúdico por definición, por lo que no voy a detenerme a analizar si otras actividades entran dentro de este u otros ámbitos.

Antes de nada me gustaría señalar que el motivo de la selección de juegos y en concreto, de juegos de mesa, se debe esencialmente al hecho de que con ellos hacemos referencia a algo real, en el sentido de que no surgen para el aprendizaje, sino que son elementos de la vida cotidiana que pueden rentabilizarse para aprender idiomas. La idea es poder emplear material auténtico, al igual que se hace al ver algún vídeo, leer noticias de un periódico o cualquier otro material que se lleve desde la calle directamente al aula. Hay que decir que estos juegos muchas veces deben sufrir ciertas adaptaciones para su uso en clase, ya que como señalamos deben ajustarse a unos objetivos, pero este procedimiento es común a otros recursos.

Lo que quiero dejar claro, por tanto, es el hecho de que los juegos de mesa al igual que los materiales audiovisuales, literarios, periodísticos, etc. pueden ser introducidos en el aula como material creado por el profesor, material adaptado o material auténtico y esto depende directamente del empleo que le demos, de las características del grupo y de los objetivos que queramos lograr.

De todos modos la etiqueta de juego de mesa es importante matizarla por lo que vamos a especificar aquí qué consideramos que encaja dentro de este término. Para ello se seguirá a Santos (2008:5), este autor clasifica los juegos para el aula de E/LE en: pasatiempos, juegos de ingenio, juegos de mesa, juegos de simulación y rol, juegos de acción/expresión y movimiento, juegos de equipo/deportes, juegos de escritura creativa

y por último juegos electrónicos y videojuegos. Dentro de los juegos de mesa recoge seis tipos:

Juegos de tablero		
	Juegos de cartas	
Juegos de dados		
	Juegos de ensamblaje	
Dominós		
	Bingos y loterías	

Por tanto, en este trabajo solo tendrán cabida aquellos juegos que se puedan integrar de manera clara en alguno de estos tipos.

4. Propuestas e ideas para la creación de juegos de mesa.

Antes de proponer unos juegos quizás más desconocidos, quiero detenerme en algunos ya creados y adaptados para la clase de español. También me gustaría destacar la idea de que los propios profesores pueden crear sus materiales mediante el uso de plantillas. De este modo se pueden adaptar juegos de mesa muy variados a los distintos contenidos con los que se pretenda trabajar.

El uso de determinados juegos y de plantillas de los mismos para crear herramientas útiles para la clase de español lengua extranjera es una práctica que se ha dado y se da por parte de muchos profesores que consideran interesante el empleo de estos materiales en el aula. Es por ello por lo que muchos juegos han sido tratados por docentes para ser explotados, lo que da lugar a que actualmente tengamos muchos materiales de este tipo. Esto es así hasta tal punto que se puede considerar que algunos de los juegos de mesa son ya clásicos en las clases de idiomas debido a que, aunque se trate de un uso bastante reciente, existen ya múltiples modelos publicados en revistas didácticas, en blogs de profesores o páginas de instituciones. Y también tienen su hueco dentro de libros que tratan actividades de carácter lúdico como, por ejemplo: (Palencia: 1990), (Santiago y Fernández: 1997) o (Iglesias y Prieto: 1998).

Siguiendo la clasificación propuesta en el apartado anterior, se recogen en el anexo 1 una serie de plantillas de cada uno de ellos para que los profesores interesados y con ganas de innovar en la enseñanza de la competencia lingüística, puedan crear de manera rápida y sencilla sus propios juegos a través de ellas. A continuación, se detallarán las características de cada uno de los tipos de juegos y las posibilidades de los mismos a grandes rasgos.

El primer grupo se corresponde con los de juegos de tablero, estos pueden ser de diverso tipo, pero de manera general se caracterizan por estar compuestos por una serie de casillas que conforman un recorrido de un punto a otro moviendo unos peones o fichas. Los modelos de tablero pueden por tanto variar, en función de las características del recorrido o los objetivos.

Los juegos de tablero más clásicos y tradicionales que se suelen emplear son: la *oca*, el *parchís*, *serpientes y escaleras*, *hundir la flota* o el *tres en raya*. Estos juegos generalmente se incluyen en las clases porque en las casillas cabe casi cualquier cosa, lo

que los hace fácilmente adaptables, de manera que se puede tratar un único aspecto muy concreto o varios a la vez si creamos casillas mixtas. Entran también en este grupo otros clásicos como el *tabú*, el *trivial*, el *scattergories*, el *pictionary* y otros similares. Para estos es común crear unas tarjetas propias o seleccionar las más adecuadas dentro del juego original.

En el segundo grupo hallamos los juegos de cartas, que también se pueden producir con facilidad, aunque quizás la creación de un número considerable de naipes pueda resultar algo más aparatosa. Lo que debemos tener claro son las reglas del juego que se seguirán, para que de este modo sepamos cuántas cartas serán necesarias y qué vamos a incluir en ellas. Aquí también encajan juegos de tarjetas como pueden ser las *familias*, las *parejas (memory)* o *¿quién soy?*, que también son habituales en las clases de idiomas. Tanto para cartas como para tarjetas se pueden emplear las mismas plantillas y generalmente pueden aprovecharse también para realizar otro tipo de actividades.

El tercer grupo es el de los juegos de dados, cuyo rasgo característico es el azar, que puede contribuir para darle más emoción a una actividad común. Por ello, lo que resulta más atractivo es la creación de distintos tipos de dados con distintos contenidos, para poder combinarlos de diversas maneras dando lugar a una serie amplia de posibilidades.

El cuarto grupo es el del ensamblaje, en el que tienen cabida distintos tipos de rompecabezas. Mediante una serie de piezas que encajan entre sí pueden relacionarse contenidos que se incluyan dentro de las mencionadas partes, para lograr finalmente un todo tanto de la forma (piezas) como del contenido (lo lingüístico que se coloque en cada una). En el anexo 1 se recoge una plantilla del tangram que podría emplearse para trabajar con el vocabulario, con oraciones o con algún texto, repartiendo las partes entre las distintas piezas.

En el quinto grupo se presenta otro clásico que es el dominó. Este juego ofrece adaptaciones muy variadas, ya que permite relacionar imágenes, palabras, partes de oraciones, etc. Al ser tan amplias las combinaciones posibles resulta más fácil introducir contenido lingüístico de toda clase. Además, al tratarse de un juego con normas básicas su uso resulta muy productivo.

En sexto y último lugar encontramos el bingo, que también entraría dentro de los clásicos, dado que las reglas son sencillas por lo que el desarrollo no acarrea muchas

complicaciones. Al igual que el dominó permite introducir fácilmente contenidos lingüísticos de todo tipo, pero es especialmente usado para el vocabulario.

La creación lleva tiempo, pero este tiempo luego se rentabiliza en el aula. Además si usamos materiales resistentes a la hora de imprimirlos, podrán utilizarse en varias ocasiones. Otro modo de aprovechar estas plantillas sería llevarlas a la clase y que los propios alumnos fuesen los encargados de crearlos. A través de estas actividades se implican más y al sentirlo como propio se motivan, lo que favorecerá el posterior desarrollo del juego. No hay que perder de vista el hecho de que al estar trabajando en la creación, estarán dialogando y deberán llegar en muchas ocasiones a acuerdos, por lo que el aspecto comunicativo estaría también muy presente en esta fase. Además de que tendrían que reflexionar sobre los contenidos y volver sobre ellos para poder crear los juegos.

Finalmente, se incluye en el anexo 2, a modo de pequeña muestra, una serie de enlaces a juegos creados por profesores y compartidos en internet para su empleo en el aula, así como algunas páginas para la creación.

4.1.Un libro, muchos juegos.

Como ya se dijo existen múltiples propuestas de juegos de mesa pensados para la clase de español que fueron creados basándose en determinados criterios y con unos objetivos. Es verdad que existen muchos y variados libros cuyo eje es el componente lúdico en un sentido amplio, pero quiero destacar aquí el libro *Juegos de tablero y tarjetas para el aprendizaje del español*¹, coordinado por Adelaida Martín y con varios autores (Martín: 2013). No me detengo en este por considerarlo mejor que otros libros sobre el tema, sino porque es muy reciente (esta versión ampliada y renovada) y en él podemos encontrar hasta treinta propuestas que encajan con los tipos de juego que se tratan en este trabajo.

En realidad, está editado como un archivador y se compone de un breve libro de instrucciones, 24 tableros de distinto tamaño, 55 cartulinas con tarjetas recortables y/o fotocopiables y una hoja de adhesivos con el nombre de los juegos, un dado recortable y

¹ En esta página pueden consultarse algunas muestras:
http://www.edinumen.es/index.php?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&product_id=571&category_id=33&option=com_virtuemart&Itemid=4

fichas. Además de un CD adicional en el que se incluyen todos los tableros para poder proyectarlos, cada uno acompañado de su respectiva información.

El libro de instrucciones comienza con una tabla de niveles (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) y materiales (tablero y tarjetas). Se presenta la lista de los treinta juegos y las indicaciones para cada uno de ellos. Resulta interesante el hecho de que los niveles se marquen con los colores empleados en el PCIC, lo que facilita una identificación a simple vista. A continuación, se presenta un índice donde además del nombre del juego y la página se especifican también los niveles y los objetivos, de manera que se pueden identificar determinados materiales ya desde él. Una vez elegido el juego se puede ir a la información detallada, donde se recoge el nivel, los objetivos y el material en una ficha y a continuación la explicación del desarrollo de la actividad.

El uso de colores y de imágenes hace que resulte muy atractivo visualmente y puede facilitar notablemente la comprensión y el desarrollo de los juegos. Podemos llevar estos materiales directamente al aula o realizar fotocopias. A lo largo del libro encontramos juegos para practicar cualquiera de las competencias lingüísticas. Además están pensados para adaptarse a distinto número de alumnos y a distintas edades.

Quería destacar este libro dado que es una muestra muy buena de cómo, mediante la creación de tableros y de tarjetas, se puede conseguir unos juegos lo más apropiados posible para trabajar contenidos de la lengua en el aula. Además, muchas de las propuestas pueden utilizarse en varios niveles, por lo que el uso que se puede hacer de ellos es muy amplio.

Este es un buen ejemplo de cómo, si el profesor se decide a crear sus propios juegos, puede ir agrupándolos y formando su fichero personal, actualizando y mejorándolos siempre que lo considere conveniente. Es importante la creación de fichas informativas que permitan localizar de manera rápida los rasgos de cada juego para agilizar la localización y selección de cada uno de ellos.

5. Planteamiento y explotación didáctica de algunos juegos.

5.1.El lenguaje

Antes de realizar cualquier juego hay una fase que es importante y necesaria para el buen rendimiento de los alumnos en la explicación y en el desarrollo del mismo. Me refiero al lenguaje propio del juego, aquellas frases y palabras que son características de una partida como pueden ser las expresiones para indicar turnos entre otras. Bello (1990:140) ofrece una lista que se agrupa en tres momentos: para empezar el juego, para mantener el juego y para terminar el juego. Existen una serie de expresiones comunes que les podemos proporcionar a nuestros estudiantes en forma de ficha, por ejemplo, de manera que sea un apoyo para el desarrollo de este tipo de actividades.

Lógicamente puede haber expresiones muy concretas de determinado juego que haya que presentar a mayores en el momento en que se presenten las reglas propias. Pero, siguiendo los ejemplos que ofrece Bello (1990:140) y otros añadidos, podríamos obtener un cuadro con expresiones como el que recogemos en el anexo 3, que le entregaríamos a nuestros estudiantes para que siempre pudiesen recurrir a él como apoyo.

5.2.Planteamiento de los juegos.

Al presentar unas actividades para desarrollar en el aula es necesario tener en cuenta una serie de datos como ya se apuntó. Por lo general se presentan unas fichas donde se recopila información que será de utilidad a los docentes que quieran usarlas, ya que a través de estos rasgos podrán decidir fácilmente si se ajusta determinado juego a sus necesidades o no.

A continuación, se recogen los parámetros que se tendrán en cuenta para nuestra propuesta y se explicarán un poco los motivos y las características de cada uno.

- **Competencia lingüística:** dado que se pretende destacar esta competencia, se especificará en este apartado cuál de ellas es más relevante para determinado juego.

- **Objetivo comunicativo:** se especificarán algunas funciones comunicativas desarrolladas en el juego a los que se podrían añadir otras.
- **Objetivo lingüístico:** se nombrarán algunos de los contenidos específicos que se deben o pretenden poner en marcha en dicha actividad, también ampliables en función de los contenidos que el profesor quiera introducir.
- **Objetivo del juego:** el propio juego tiene un objetivo, un fin, que también es importante tener en cuenta.
- **Destrezas:** se especificará cuáles predominan, aunque en general tendrán relevancia todas ellas dadas las características ya expuestas de los juegos.
- **Nivel:** se harán algunas precisiones, pero se pretende acercar una serie de actividades en las que el nivel va a venir determinado por la dificultad de los contenidos que se presenten. Dependiendo de esto, usaremos el juego en un nivel u otro. Nos referiremos a los niveles del siguiente modo: inicial, intermedio y avanzado.
- **Tiempo:** este rasgo tiene un carácter meramente aproximativo, ya que es muy variable. La idea de añadirlo, a pesar de la incertidumbre, se debe a que se considerará necesario un tiempo amplio, ya que cómo se defendió se ven los juegos como útiles y productivos y para ello deben contar con fases de introducción, desarrollo y puesta en común o resolución de dudas y problemas. Es por ello que se estimará prácticamente todo el tiempo de la clase o al menos media clase, nunca unos pocos minutos.
- **Agrupación:** se especificará el trabajo en parejas, grupos o la división en equipos. Muchas veces el número exacto dependerá del número de alumnos. En algunos casos se llevarán a cabo recomendaciones sobre el número de participantes que luego cada docente ajustará como vea conveniente. Resulta apropiado para todos estos juegos, que los participantes se coloquen en círculo o más o menos cerca unos de otros para facilitar la comunicación entre ellos y para que vean el tablero, los dados u otros materiales.
- **Material:** como se trata de juegos de mesa será necesario el empleo de tableros, fichas, dados, cronómetro, etc. En cada caso serán especificados todos ellos para que el profesor pueda revisar y comprobar de manera rápida que cuenta con todo lo que necesita.
- **Reglas del juego:** se recogerán de manera esquemática los puntos clave del desarrollo del juego en cuadros, la idea es que estos se le proporcionen a los

estudiantes para que si a lo largo del desarrollo surgen dudas puedan resolverlas ellos mismos a través de este papel. Evidentemente también pueden preguntar al profesor o a otros compañeros, pero para pequeñas dudas esto puede agilizarlo. Además debemos tener en cuenta que aunque el docente se explique muy bien, hay aspectos del juego que se le pueden escapar al alumno en una primera explicación, porque pueden resultarle complejo o lioso al recibir demasiada información, todo ello en la lengua que están aprendiendo. La parte de las reglas es básica y más complicada de lo que se pueda pensar, en ocasiones el éxito del juego depende de esta primera fase de explicación, ya que si el alumno no entiende los mecanismos le resultará difícil involucrarse en el juego y por tanto perderá la eficacia buscada, además de ralentizar y obstaculizar el proceso.

- **Desarrollo del juego:** aquí se expondrá de manera concisa cómo se juega. Se explican las instrucciones de nuevo, pero esta vez pensadas para el docente que debe tenerlas claras para luego trasladárselas a sus alumnos de la manera más eficaz posible. Las reglas que aquí se exponen son las del juego sin apenas adaptaciones.
- **Sugerencias:** se añaden algunos puntos complementarios que se recomienda tener en consideración.
- **Propuestas alternativas:** una vez comprendida la dinámica general del juego, se proponen ideas para ajustar los contenidos a determinado juego y viceversa.
- **Justificación de la elección:** se destacan aquellos aspectos más positivos del juego que hacen que pueda considerarse oportuno para el aprendizaje de la lengua y de la competencia lingüística.

5.3. Clasificación en competencias lingüísticas.

La clasificación que vamos a seguir a la hora de presentar los juegos de mesa con sus posibles aplicaciones se basará en las distintas competencias lingüísticas que se toman como foco de los mismos.

Como ya se señaló las competencias lingüísticas, según el MCER, se dividen en seis tipos. Sin embargo, para este trabajo se va a llevar a cabo una clasificación en tres tipos, ya que se agruparán algunas de ellas dentro del mismo grupo. Por tanto, la división que utilizaremos será la siguiente: competencia fonológica, gramatical y léxico-semántica.

La competencia fonológica: se tratará mediante juegos donde se ejercite la pronunciación de determinados sonidos o estructuras, prestando mucha atención a la entonación y la prosodia que tienen gran importancia.

La competencia gramatical: a través de ella se atiende tanto a aspectos morfológicos como sintácticos, trabajar esta competencia tiene el objetivo de que los alumnos no solo comprendan determinadas estructuras, sino que además puedan formar oraciones y ajustar las palabras a los distintos contextos utilizando la morfología. Los juegos permiten poner en práctica múltiples reglas y estructuras gramaticales.

La competencia léxico-semántica: se lleva a cabo la unión de estas dos en una, ya que guardan una relación muy estrecha y cuando se realizan juegos relacionados con vocabulario o expresiones ambas entran, o al menos deberían entrar, en funcionamiento, por lo que separarlas no parece necesario cuando nos referimos a este tipo de explotación.

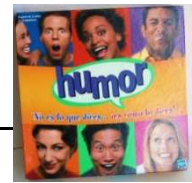
Las otras dos competencias que quedan al margen son la ortoépica y la ortográfica. Esto no quiere decir que no tengan importancia ni que sean ignoradas. El motivo de no recogerlas aisladas se relaciona con que en el propio desarrollo de los juegos, ya entran en funcionamiento ambas competencias. Estemos ante el juego que estemos y sea cual sea el objetivo del mismo, siempre se va a tener en cuenta el hecho de que se pueda leer de manera más o menos fluida (ortoépica) y que las palabras estén escritas correctamente (ortográfica). El correcto desarrollo de estas competencias en cualquiera de los juegos no es tanto una exigencia de los mismos ni del profesor, sino que es en sí mismo algo necesario para la comprensión de los demás jugadores y sus rasgos son entonces facilitadores del proceso del juego. Los propios alumnos se esforzarán en realizar su lectura y su escritura de manera adecuada para que los demás participantes no tengan problemas de comprensión y también para que su equipo tenga una comunicación más fluida y así poder lograr los objetivos del juego de manera más eficaz.

Por tanto, se entiende que las competencias ortoépicas y ortográficas son intrínsecas a cualquiera de los juegos y propician el buen desarrollo de los mismos, pero al no considerarse objetivos principales no se tomarán como parte de la clasificación.

5.4.Explotación didáctica de algunos juegos de mesa.

A continuación se presentarán una serie de juegos con las correspondientes explicaciones y con las adaptaciones pertinentes para el aprendizaje de español. Su ordenación se basa en la competencia lingüística que tiene cada uno como foco:

- Competencia fonológica:
 - *Humor.*
- Competencia gramatical:
 - *Los hombres lobo de Castronegro.*
 - *Rory'sStory Cubes.*
 - *Black Stories.*
- Competencia léxico-semántica:
 - *Identik.*
 - *Indicios.*
 - *Manzanas con manzanas.*



HUMOR. No es lo que dices... ¡es cómo lo dices!

Competencia lingüística:	Competencia fonológica.
Objetivo comunicativo:	Transmitir con éxito un estado de ánimo.
Objetivo lingüístico:	Mejorar la entonación y la prosodia, ampliar el léxico relacionado con los estados de ánimo.
Objetivo del juego:	Ser el primer jugador en llegar a la casilla de META.
Destrezas:	Interacción, expresión y comprensión oral.
Nivel:	Inicial, intermedio, avanzado.
Tiempo:	60 minutos.
Agrupación:	El juego está pensado para un máximo de 8 jugadores. Si hay más alumnos se pueden crear parejas que se turnen o usar dos juegos.
Material:	Tablero, tarjetas con frases, tarjetas con estados de ánimo, fichas de votación (cuatro de cada color y numeradas 1, 2, 3, 4), peones o fichas, un dado de diez caras y un cubilete.

Muestras de frases:

No sabes lo que te pierdes.	Tienes algo en la nariz.
Mira antes de tirarte.	Deja de reírte un momento.
Ponte en mi lugar.	Hmmm... ¿Qué es eso?
Eso no tiene gracia. Eso sí.	Vamos, el agua está estupenda.
Llegaré a casa por Navidad.	No es oro todo lo que reluce.
Estás despedido.	Estoy flipando.
Dios mío, ¡qué bueno estoy!	¿Quieres patatas fritas con eso?
Si te hago esto ¿te duele?	¡No te muevas! Yo lo cojo.
¿Qué es esta porquería?	Mmm... sabe a queso.
Oh no, se me están acabando las pastillas.	Siempre te amaré.
Esto tiene mucho ritmo.	Me pica mucho y no puedo rascarme.

Muestras de adjetivos: misterioso, asustado, confuso, infantil, triunfal, coqueto, amenazante, alegre, tímido, emocionado, soso, decidido, disgustado, cansado, etc.

REGLAS DEL JUEGO: HUMOR

1. El jugador-representante:
 - a. Coge una carta de frase y la lee en voz alta.
 - b. Tira el dado y, con ayuda del cubilete, ve el número en secreto.
 - c. Dice la frase pero con el estado de ánimo correspondiente al número del dado.
2. Los jugadores-votantes:
 - a. Piensan cuál puede ser y eligen cuánto van a votar.
 - b. Cuentan hasta tres y votan todos a la vez dejando la ficha de votación encima de la tarjeta de estado de ánimo elegida.
3. Movimiento de los peones:
 - a. El jugador-representante: avanza tantas casillas como fichas de votación haya en la tarjeta correcta.
 - b. Los jugadores-votantes: cada uno se mueve por las casillas en función del número que marque su ficha de votación.
 - Si eligió la correcta: avanza.
 - Si eligió una incorrecta: retrocede.

Desarrollo del juego:

Antes de empezar a jugar, cada uno elige un color y coge su peón junto a las cuatro fichas de votación del mismo, que están numeradas del 1 al 4. Se colocan todos los peones en la casilla de salida. En el centro del tablero hay unas casillas numeradas, en cada una de ellas se colocará una tarjeta de estado de ánimo boca arriba. El resto de las cartas se dejan en un montón aparte, junto al taco de cartas de frases. Es conveniente aclarar posibles dudas sobre el significado de los adjetivos previamente, para no interrumpir luego el desarrollo del juego.

El jugador más joven comienza la partida (jugador-representante). Primero debe coger una carta de frase y leer en alto la oración, luego tira el dado y tapándolo con el cubilete verá el número en secreto. Entonces, tiene que volver a decir la frase, pero con el estado de ánimo que se corresponde con el número del dado. El resto de jugadores (jugadores-votantes) debe votar por el estado de ánimo que creen que ha representado.

La votación se lleva a cabo del siguiente modo: después de la actuación del jugador-representante, pensarán qué estado de ánimo ha reflejado y escogerán una ficha de votación de mayor o menor valor en función de las dudas que tengan, ya que una vez empleada una ficha de votación esta se descarta hasta que se hayan utilizado las cuatro.

Cuando el jugador haya usado todas, las recupera de nuevo. Cada jugador-votante cogerá el valor que prefiera, pero la votación la harán todos a la vez. Para ello se cuenta en voz alta hasta tres y cada uno deja su ficha de votación sobre la tarjeta elegida.

El jugador-representante dirá cuál era la respuesta correcta y avanzará tantas casillas como fichas de votación haya sobre esa carta. Los jugadores-votantes moverán tantas casillas como marque la ficha de votación empleada, en caso de acertar avanzan, pero si la respuesta es errónea, retroceden.

Finalizada la primera ronda, se quita la carta de estado de ánimo representada y se coloca una nueva en su lugar. El jugador-representante se convierte en jugador-votante y le pasa el cubilete y el dado al jugador de su izquierda, que desempeñará el papel de jugador-representante en la siguiente ronda. Se sigue jugando con esta mecánica hasta que algún jugador llegue a la meta.



Ilustración 1. Tablero, tarjetas y fichas del Humor

Sugerencia:

Se puede pedir al jugador-representante que, mientras sus compañeros votan, escriba en una hoja lo sucedido en la ronda. Esto quiere decir que si la frase era “Camarero, hay un pelo en mi sopa” y el adjetivo fue “nervioso”, el jugador debe escribir una frase del tipo “Me puse muy nervioso porque encontré un pelo en mi sopa y me dio asco”, es decir, el jugador-representante debe escribir una frase combinando la oración y el adjetivo que le tocó.

Esto se hace para la posterior retroalimentación y puesta en común. Así se van recogiendo las distintas jugadas y después se puede pedir a algún alumno que lo vuelva a hacer para los compañeros o aprovechar estas frases para otro tipo de actividad.

Propuesta alternativa:

La forma de jugar explicada anteriormente es la más utilizada, pero para llevarla a cabo el nivel de los alumnos debe ser bastante alto. Para usar este modelo de juego en otros niveles como un inicial alto o un intermedio, presento una variante de este juego con un nuevo tablero recogida en el anexo 4.

La dinámica de juego se haría más sencilla de manera que los jugadores solo tuviesen una ficha de votación para que resultase más fácil y ágil. Por otra parte, se suprimen las tarjetas de adjetivos y se presentan en el tablero cuatro patrones entonativos: interrogativa, exclamativa, dubitativa e imperativa. En las tarjetas de frase solo aparecerían oraciones afirmativas, de manera que al tirar el dado el jugador-representante debe realizar la oración del modo que le indique el dado, de seis lados en este caso. Como solo hay cuatro patrones, si sale un 5 el jugador elige a otra persona para que lo haga y se anota él los puntos y si sale un 6 elige cuál de los cuatro quiere hacer. El jugador-representante avanza tantas casillas como aciertos del resto de jugadores y los jugadores-votantes avanzan o retroceden una casilla en función de si aciertan o fallan. De esta manera los alumnos podrán practicar la pronunciación de diversos patrones entonativos y serán conscientes de cómo cambia el valor de una frase en función de cómo se pronuncie.

Justificación de la elección:

Este juego resulta especialmente interesante porque los alumnos deben leer una serie de frases, que tendrán en muchos casos características propias de preguntas, exclamaciones, la inclusión de algunas interjecciones, etc. La prosodia y la entonación cobran relevancia, ya que deben pronunciarlo primero tal y como sería y luego reflejando un estado de ánimo que les haya tocado. Además de que, con el añadido de los adjetivos, se incrementa la apreciación y dificultad de la pronunciación. La idea es practicar rasgos fonéticos de una manera distinta y mediante la cual se esfuercen en hacerlo adecuadamente para conseguir avanzar en el tablero. El hecho de hacerlo como parte de un juego ayuda a desinhibir y motivar a los alumnos.



LOS HOMBRES LOBO DE CASTRONEGRO

Competencia lingüística:	Competencia gramatical.
Objetivo comunicativo:	Convencer, persuadir, argumentar, dar motivos, razonar, descubrir, preguntar. / Narrar una historia.
Objetivo lingüístico:	Estructuras causales, concesivas, ordenadores del discurso, construcciones con los verbos: creer, opinar, parecer...
Objetivo del juego:	Los hombres lobo deben eliminar a los aldeanos y los aldeanos deben eliminar a los hombres lobo.
Destrezas:	Interacción. Expresión y comprensión oral.
Nivel:	Intermedio y avanzado.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupación:	Grupo clase, a cada alumno le corresponde un personaje, salvo al narrador de la historia. Entre 8 y 11 jugadores (2 Hombres Lobo), entre 12 y 18 (3 Hombres Lobo).
Material:	4 cartas de Hombres Lobo, 14 cartas de aldeano, 1 carta de Vidente. (Existen otros personajes que se podrían introducir una vez entendida la dinámica del juego: 1 carta de Cazador, 1 carta de Bruja, 1 carta de Ladrón, 1 carta de Cupido, 1 carta de Niña Pequeña, 1 carta de Alguacil).



Ilustración 2. Personajes y funciones.

REGLAS DEL JUEGO: LOS HOMBRES LOBO DE CASTRONEGRO

1. Se elige un narrador que reparte una carta a cada uno de los jugadores.
2. El narrador dirige el juego y manda dormir y despertar en cada momento a los distintos personajes que deben abrir y cerrar los ojos en función de estas órdenes del narrador.
3. El narrador y los personajes deben ser discretos, evitando delatarse e intentado lograr sus objetivos.
4. Cada noche los Hombres Lobo eligen a una víctima.
5. Por la mañana se descubre el muerto y se lleva a cabo una asamblea y una votación para ejecutar a un sospechoso.
6. Objetivo: Los Hombres Lobo deben matar a los aldeanos; los aldeanos deben matar a los Hombres Lobo.
7. Personajes:
 - a. **Narrador:** “Llega la noche y Castronegro duerme”; “Se despierta la Vidente”; “Se duerme la Vidente”; “Se despiertan los Hombres Lobo”; “Se duermen los Hombres Lobo”; “Amanece y Castronegro despierta, salvo...”
 - b. **Hombres Lobo:** abren los ojos por la noche cuando lo indica el narrador y mediante gestos se comunican y matan, deben evitar que los ejecuten por el día para poder seguir matando por la noche.
 - c. **Aldeanos:** tienen los ojos cerrados durante toda la noche. Deben intentar identificar a los Hombres Lobo y sobrevivir.
 - d. **Vidente:** abre los ojos y los cierra cuando lo indica el narrador. Cada noche puede conocer la identidad de uno de los jugadores. El narrador es el encargado de mostrarle la carta. Su ayuda para ejecutar a los Hombres Lobo es importante, pero debe ser discreta para que no la identifiquen.

Historia incluida en el manual que sirve para introducir la partida:

En lo más profundo del bosque, la pequeña aldea de Castronegro es, desde hace algún tiempo, presa de los Hombres Lobo.

Todas las noches, algunos habitantes de la aldea, convertidos en Hombres Lobo por un extraño fenómeno, asesinan a sus vecinos.

Los supervivientes deben superar su miedo para poder erradicar esta plaga venida de la noche de los tiempos, antes de que la aldea pierda sus últimos habitantes.

Desarrollo del juego:

Este juego puede resultar muy complejo en función de los personajes que se introduzcan, por eso se escogerán solo tres de ellos para facilitar el desarrollo. Normalmente se comienza a jugar con Aldeanos, Hombres Lobo y la Vidente. Para este juego es importante estar sentado en círculo de manera que puedan verse unos a otros las caras y hablar fácilmente. El juego lo dirige el narrador de la historia que se situará fuera de este círculo para poder desplazarse alrededor de él y levantar las cartas cuando sea necesario. El narrador es el encargado de repartir una carta a cada uno de los jugadores, estas se seleccionan en función del número de participantes. Los jugadores descubren de manera individual su rol en el juego y actuarán en consecuencia a él.

Una vez todo el mundo tiene claro su papel, el narrador comienza la historia, puede leer las palabras que se recogen arriba o improvisar algo. Las rondas se dividen en noches (asesinatos) y días (acusaciones).

Tras la introducción, el narrador anuncia que cae la noche y que el pueblo duerme, momento en el que todos deben cerrar los ojos. A lo largo de la noche el narrador irá llamando a los distintos personajes. En primer lugar despertará a la Vidente, este personaje puede señalar a un compañero para conocer su identidad. Es importante que el narrador sea sutil en sus movimientos y evite dar cualquier tipo de pista a través de su voz o del ruido que haga. Por ejemplo, puede hacer que muestre distintas cartas para no levantar sospechas. Luego, manda dormirse a la Vidente y cuando haya cerrado los ojos, despierta a los Hombres Lobo que, tras reconocerse, deben ponerse de acuerdo mediante gestos respecto a qué persona van a matar. Una vez elegida se vuelven a dormir y el narrador despierta el pueblo: “Castronegro despierta con el nuevo día, salvo...” y revela la identidad de la persona asesinada. La víctima se mantendrá al margen de la partida, aunque se le puede dar la oportunidad de que diga sus últimas palabras lanzando alguna acusación, pero luego ya no podrá decir nada más.

Se abre entonces un debate mediante el cual los habitantes deben llegar a un acuerdo respecto al posible asesino, acusando y argumentando a favor o en contra de los demás. A través de una votación se elige a una persona a la que ejecutar que puede ser cualquiera: aldeano, Hombre Lobo o Vidente. Cada jugador acusa a uno de sus compañeros y el que más votos reciba es ejecutado y desvela su identidad.

La estrategia de los Hombres Lobo es importante para lograr sobrevivir a las votaciones, ya que su objetivo es matar a los aldeanos. Si la Vidente descubre durante la noche a un Hombre Lobo debe actuar discretamente para que estos no lo noten y no la maten la noche siguiente. Una vez ejecutado un Hombre Lobo o un inocente, el narrador vuelve a hacer que caiga la noche y el pueblo de Castronegro vuelve a dormirse, va despertando a los personajes para que ejerzan sus funciones y con la llegada del día, habrá una nueva víctima y se repetirá el proceso. Así hasta que no queden Hombres Lobo o hasta que no queden aldeanos.

Sugerencias:

En la primera ronda conviene que el profesor desempeñe la función de narrador para que los alumnos comprendan la dinámica del juego. El éxito de la partida y la involucración en ella pueden depender del modo en que el narrador cree el ambiente propicio al contar la historia. Debería añadir suspense y otros elementos como por ejemplo las características de la muerte de cada víctima. Si se ve oportuno puede designarse a dos alumnos para que ejerzan de narradores y puedan apoyarse cuando no fluyan las ideas.

Propuestas alternativas:

El juego en sí mismo ya propicia la comunicación y el empleo de diversas estructuras para llevar a cabo las acusaciones y las defensas, pero si queremos emplearlo para reforzar unos contenidos se deberán dirigir un poco las intervenciones.

1) Se puede introducir contenido léxico haciendo una lluvia de ideas antes de empezar el juego, de manera que fuesen diciendo palabras o modismos vistos en clase. Se irían anotando en la pizarra hasta un máximo de diez y luego en la partida el narrador tendría que ir introduciendo este vocabulario. Si no lo hace correctamente, la aldea de Castronegro puede rebelarse y linchar al narrador, comenzando una nueva ronda.

2) Para que los alumnos pongan en práctica determinado contenido gramatical, lo que se puede hacer es crear una serie de requisitos. Se puede pedir a los estudiantes que empleen en sus acusaciones unas estructuras concretas. En función de lo visto en clase podrían ser del tipo “yo creo que...”, “yo pienso que...” o el uso obligatorio de estructuras condicionales en cada acusación y defensa u otro tipo de estructuras.

3) Otra propuesta más compleja para poner en práctica el estilo indirecto y que solo podría emplearse en niveles avanzados y no con demasiados alumnos es la siguiente. En el momento de la asamblea el narrador establecería un orden de intervención. Tras la primera acusación, el siguiente debería reproducir las palabras del anterior mediante el estilo indirecto y añadir algo más. Por ejemplo:

A: Quizás John sea un Hombre Lobo porque está callado.

B: Ella dice que puede que John sea un Hombre Lobo, pero Mary está más callada.

A: Tú opinas que Mary está más callada, pero como hablaste tanto me parece que eres un Hombre Lobo...

Justificación de la elección:

Este juego es muy adecuado para poner en práctica estructuras gramaticales previamente estudiadas y desarrollar la expresión oral y la interacción. Además es muy positivo el hecho de que se pueda jugar con toda la clase en un único grupo, de manera que todos son partícipes del proceso. El profesor podrá identificar a través de las intervenciones aquellos errores lingüísticos más llamativos para profundizar en ellos posteriormente.



RORY'S STORY CUBES

Competencia lingüística:	Competencia gramatical.
Objetivo comunicativo:	Contar una historia.
Objetivo lingüístico:	Uso de conectores, tiempos verbales u otros aspectos gramaticales.
Objetivo del juego:	Contar historias a partir de las imágenes de los dados.
Destrezas:	Todas.
Nivel:	Inicial, intermedio, avanzado.
Tiempo:	15 minutos cada ronda.
Agrupación:	Se puede trabajar individualmente, por parejas o grupos.
Material:	9 dados con iconos en cada una de sus caras y un cronómetro. Existen, además del pack original, dos más: el azul (acciones) y el verde (viajes). Y tres packs especiales de tres dados: prehistoria, hechizados y asesinatos.

Desarrollo del juego:

Se tiran los nueve dados, todos ven las imágenes (tanto si se trabaja por equipos como individualmente). Se pone en marcha el tiempo, que podremos decidir en función del nivel e ir ajustándolo. Los equipos deben crear una historia (oral o escrita) en la que deben aparecer conceptos relacionados con las imágenes, generalmente en un tiempo determinado, no más de cinco minutos. Tirar los dados, observar las imágenes y echar a volar la imaginación. Este es el desarrollo básico y general del juego, pero a continuación se expondrán otras propuestas de entre las múltiples variantes posibles.

Sugerencias:

- Después de leerse las historias, los equipos deben llegar a un acuerdo y hacer una votación para decidir cuál es la mejor, no pudiendo votarse a sí mismos.
- Cuando haya finalizado la ronda el profesor puede hacer una explicación de errores cometidos previamente anotados y permitiendo que se corrijan unos a otros en la medida de lo posible, para que sean más conscientes y más partícipes.

- Aquí se habla de los nueve dados originales, pero se pueden emplear otras ediciones combinándolas de distintos modos.

Propuestas alternativas:

1) Podemos hacer que tiren los dados por equipos, cada uno tendría sus propias imágenes y solo ellos las verían, de manera que al leer las historias el resto de compañeros deben señalar los nueve iconos en los que creen que se basa.

2) Otra idea sería que un equipo tirase los dados y le pusiese a cada icono una palabra. Los miembros del otro equipo deben crear la historia con esas palabras concretas. La idea es que se seleccionen palabras complicadas para dificultarle al otro equipo la creación de la historia, pero se debe justificar la relación de la palabra con el dibujo del dado.

3) Estos dados resultan muy útiles para practicar los distintos tiempos verbales. Para dirigir un poco el empleo de determinado tiempo verbal, sin decirlo directamente, lo que se puede hacer es crear un dado extra que contenga expresiones temporales que exijan determinado tiempo verbal. Las historias deben comenzar con esa estructura que determinará el tiempo empleado. En el anexo 5 se recoge un modelo de dado.

El juego ofrece tantas posibilidades que se pueden llevar a cabo las variantes que queramos. Podemos hacer que todos creen historias con las:

- Mismas imágenes y la misma estructura temporal.
- Distintas imágenes y misma estructura temporal.
- Mismas imágenes y distinta estructura temporal.

También es posible introducir la competencia léxico-semántica, creando un dado con modismos o frases hechas vistas en clase que deban introducir los estudiantes correctamente en sus historias.

Justificación de la elección:

Al tratarse de un juego de dados con imágenes de todo tipo ofrece mucha libertad, permitiendo que los alumnos desarrollen sus conocimientos y su creatividad a través de sus historias. Estas pueden ser contadas de manera oral o escrita. Han sido numerosos

profesionales los que le han visto la utilidad a este juego dentro del aula de idiomas². En función de lo que le pedimos a los alumnos la actividad será más o menos dirigida y se centrará más en un aspecto gramatical u otro.



BLACK STORIES

Competencia lingüística:	Competencia gramatical.
Objetivo comunicativo:	Pedir información, crear hipótesis y hacer deducciones, resolver problemas.
Objetivo lingüístico:	Distintos tipos de interrogativas totales.
Objetivo del juego:	Descubrir lo sucedido.
Destrezas:	Interacción, expresión y comprensión orales.
Nivel:	Intermedio y avanzado.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupación:	Se pueden crear pequeños grupos para que colaboren entre ellos y ver cuál descubre antes el crimen.
Material:	Cartas con una “historia macabra” cada una. En el anverso un título y una frase, en el reverso la historia que los jugadores deben descubrir.

Desarrollo del juego:

Un jugador será el Guardián del Misterio y el resto los investigadores. El Guardián coge una carta y lee el título y la frase en voz alta, luego le da la vuelta a la tarjeta y lee para sí la historia. El Guardián debe responder a todas las preguntas que le formulen los investigadores sin mentir, pero las cuestiones solo pueden aceptar como respuesta un SÍ o un NO. Si no es así, no tiene por qué responder.

²<http://iramonele.blogspot.com.es/2014/01/los-dados-de-rorys-story-cubes-un.html>;
<http://iramonele.blogspot.com.es/2014/03/los-dados-de-rorys-story-cubes-un.html>

El Guardián puede indicar que se trata de un “supuesto falso” cuando la respuesta a una pregunta los ponga en una pista equivocada, por ejemplo: ¿El hombre era alto? Y la historia se refiere a un animal. Esta sería una pregunta de “supuesto falso”. Si los investigadores hacen preguntas que son irrelevantes para la historia, el Guardián puede decidir responderla o informarlos, eso depende de él. En función de las preguntas que hagan el misterio tardará mucho o poco en resolverse.



Ilustración 3. Black Story anverso y reverso.

Sugerencias:

El hecho de descubrir el misterio ya resulta emocionante por sí solo, pero lo que se puede hacer en la clase es agrupar a los alumnos en parejas o pequeños equipos. Por cada pregunta que hagan con respuesta afirmativa sumarían un punto. No habría un orden: cada uno preguntaría lo que quisiera cuando quisiera para agilizarlo.

El Guardián solo puede responder a las preguntas cuando estas son formuladas correctamente, de manera que deben esforzarse y fijarse para conseguir la información.

Quizás es recomendable no abusar de este juego en una misma clase. Es verdad que las historias pueden resolverse en mucho o poco tiempo, pero puede que dosificar su uso sea lo más productivo, uno o como mucho dos misterios en una misma clase serían suficientes.

Propuesta alternativa:

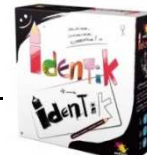
Si queremos que nuestros alumnos practiquen una estructura gramatical determinada, se puede pedir a los estudiantes que las preguntas que planteen sigan determinados esquemas gramaticales, si no se formulan bajo estas formas el Guardián no debe contestar. Se les puede dar la posibilidad de formular cinco preguntas alternativas que no se ajusten a ninguna de las estructuras.

En este caso se puede leer el título y la frase y dejarles unos minutos para que piensen entre todas algunas preguntas, ya que el hecho de adaptar las ideas a determinada estructura es más complejo.

Algunos aspectos que se podrían trabajar son estructuras con subjuntivo o también oraciones con pronombres relativos todas ellas formuladas como interrogativas totales.

Justificación de la elección:

El juego resulta interesante al incorporar el factor de misterio, porque crea una intriga en los estudiantes que los motiva a preguntar y crear sus propias hipótesis, todo ello utilizando el español.



IDENTIK

Competencia lingüística: Competencia léxico-semántica.

Objetivo comunicativo: Describir de manera detallada.

Objetivo lingüístico: Practicar vocabulario visto en clase, referente a objetos, personas, rasgos, tamaños, formas, etc. También aspectos gramaticales como verbos ser, estar, haber, preposiciones de lugar, estructuras comparativas, numerales.

Objetivo del juego: Obtener el mayor número de puntos al final de las rondas.

Destrezas: Expresión oral y comprensión oral.

Nivel: Inicial, intermedio, avanzado.

Tiempo: 45 minutos.

Agrupación: Cada jugador dibuja y describe individualmente, pero se pueden hacer parejas de manera que se vayan alternando en cada ronda.

Material: Tarjetas con dibujos y diez requisitos, dado de diez caras, hojas de dibujo con casillas para la puntuación, reloj de arena (90 segundos).

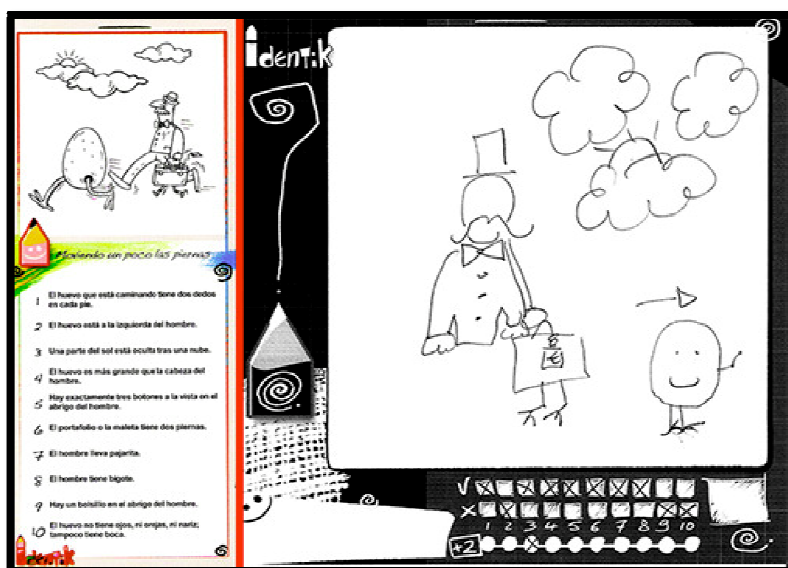


Ilustración 4. Tarjeta con requisitos (izq.) y hoja de dibujo (der.)

REGLAS DEL JUEGO: IDENTIK

1. El director del juego coge una tarjeta, lee la frase, tira el dado y él solo observa el dibujo, sin decir nada.
2. Se pone el tiempo en marcha y el director del juego describe lo que ve con el máximo de detalles, mientras el resto de jugadores intenta dibujarlo.
3. Cuando acaba el tiempo, los jugadores le pasan su dibujo al de su izquierda.
4. El director del juego lee los requisitos:
 - a. Por cada uno acertado se suma un punto.
 - b. Por el requisito especial (que será el que indique el dado) se suman dos puntos extra.
5. Se suman los puntos y se pone el total (aquí los jugadores ya pueden ver el dibujo original y compararlo con el suyo).

Desarrollo del juego:

Para comenzar el juego cada jugador debe tener hojas para dibujar y un lápiz. Si se emplean folios, se recomienda crear en la parte de abajo diez casillas numeradas, ya que así se podrán marcar las puntuaciones directamente en el dibujo, de manera sencilla, en el momento de la comprobación de requisitos. El juego consiste en que el director describa una imagen con la mayor precisión en un tiempo limitado para que otros la dibujen. Lo interesante es que los puntos se reparten en función de los requisitos, no por la mayor similitud con el dibujo original.

Empieza el jugador que saque el número más alto en el dado. Este será el director de la ronda, la partida termina cuando todos hayan sido directores una vez. Este jugador debe coger una tarjeta, leer la frase que acompaña al dibujo y tirar el dado. Nadie puede ver los requisitos y solo el director puede ver el dibujo. Se pone el tiempo en marcha y se comienza a describir la imagen. Los jugadores la dibujarán en sus respectivos papeles. Como el tiempo es limitado, se describe y se dibuja muy rápido de manera que no hay tiempo ni para hablar ni para mirar qué pinta el compañero.

Una vez finalizado el tiempo, los jugadores le pasan su dibujo al de la izquierda, que será el encargado de anotar su puntuación, para evitar la autocorrección. El director del juego mira ahora los requisitos y los lee en orden. Cada requisito cumplido equivale a un punto. El número del dado indica el requisito especial de la ronda que valdrá dos puntos extra, es decir, tres puntos. Una vez vistos todos los requisitos se da el total de la puntuación y los jugadores pueden comparar sus dibujos con el original. Al finalizar la

partida, es decir, cuando todos hayan descrito una imagen, se hará el cálculo de la puntuación total y el que haya obtenido más puntos gana.

Sugerencias y propuestas:

Para trabajarlo en el aula lo ideal sería que el profesor crease unas tarjetas con dibujos suyos o escogidos que estuviesen directamente relacionados con los contenidos vistos en determinada unidad didáctica. De este modo el vocabulario será conocido y se le podrá sacar más jugo al juego. Lo mejor es imprimir los requisitos en la parte de detrás de las tarjetas, ya que así es más fácil evitar que el director los lea antes de tiempo. Eso sí, debe taparlos para que tampoco los compañeros puedan verlos.

Con este juego se practican de manera indiscutible estructuras propias de la descripción como el verbo haber, ser, o estar. En función del aspecto gramatical en el cual queramos profundizar más, escogeremos una u otra imagen. También se puede reforzar el uso de preposiciones, de adverbios y de locuciones adverbiales de lugar mediante dibujos en los que aparezcan multitud de objetos en distintos lugares. Para el empleo del comparativo o el superlativo se podría utilizar el dibujo de dos objetos de distinto tamaño. Y así sucesivamente en función del aspecto gramatical que nos interesase reforzar.

Si queremos hacer hincapié en la competencia fonológica podrían utilizarse dibujos con una serie de objetos determinados que contuviesen en su significante algún sonido ([x] o [r], por ejemplo) que pudiese interesarnos trabajar, para que el descriptor practicara su dicción.

Justificación de la elección:

El hecho de que haya unos requisitos mediante los cuales se puntúa en el juego y no el dibujo en sí, lo hace muy interesante. Es perfecto para practicar la expresión y la comprensión orales, ya que todos los participantes deben describir y dibujar y no se permite hablar mientras se desarrolla el turno, por lo que dependen plenamente de sus conocimientos y de su comprensión. El componente fonético entra también en juego, aunque lo que priman son las estructuras descriptivas y el conocimiento del léxico.



INDICIOS

Competencia lingüística:	Competencia léxico-semántica.
Objetivo comunicativo:	Contrastar ideas entre compañeros de equipo para descubrir determinada información.
Objetivo lingüístico:	Aprender y profundizar en el léxico.
Objetivo del juego:	Acertar las palabras con pocas pistas para obtener más puntos.
Destrezas:	Interacción. Expresión oral y comprensión oral.
Nivel:	Inicial, intermedio, avanzado.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupación:	Dos equipos.
Material:	Tarjetas con una palabra y diez pistas sobre ella, tablero con puntuaciones y peones de dos colores. Cronómetro.

REGLAS DEL JUEGO: INDICIOS

1. Un equipo coge una tarjeta y lee las pistas al otro equipo.
2. El equipo adivinador es el que solicita las pistas.
3. Solo hay tres intentos para acertar.
4. Puntuación:
 - a. Si se acaba el tiempo o fallan tres veces:
 - i. Equipo lector: suma diez puntos.
 - ii. Equipo adivinador: resta tres puntos.
 - b. Si se da la respuesta correcta:
 - i. Equipo lector: suma el número de pistas leídas.
 - ii. Equipo adivinador: suma el número de pistas no leídas.

Desarrollo del juego:

El tablero consta de dos filas, una de unidades y otra de decenas. Uno de los lados es azul y el otro amarillo. Los dos equipos van marcando sus respectivas puntuaciones sobre el tablero con la ayuda de dos peones.

Uno de los equipos comienza cogiendo una tarjeta y leyendo la primera pista, el otro equipo debe descubrir cuál es la palabra que aparece al final de la tarjeta. El equipo que adivina es el que pide las pistas, de manera que solo se leen cuando ellos lo soliciten.

El objetivo es encontrar la palabra correcta con el menor número de pistas y en un tiempo determinado, pero teniendo en cuenta que solo se tienen tres intentos para acertar, así que deben pensarlo bien y consensuar las respuestas.

Si se descubre la palabra, el equipo encargado de leer suma tantos puntos como pistas leídas y el equipo adivinador tantos como pistas no leídas. En caso de que se acabase el tiempo sin la respuesta o se hayan usado los tres intentos, el equipo lector sumaría diez puntos y el equipo adivinador restaría tres.

Cuando se hayan sumado los puntos el equipo lector pasa a adivinador y viceversa. De esta manera se alternan los papeles hasta que se llegue a una puntuación determinada o se lean un número de tarjetas previamente acordado.



Ilustración 5. Tablero Indicios y tarjetas

Sugerencia:

Es conveniente que el tiempo que les demos por tarjeta sea un poco amplio, para que puedan pensar e intercambiar opiniones, pero tampoco excesivo, para evitar esperas demasiado largas. Sería adecuado no dejarles más de tres minutos por tarjeta, aunque esto se puede regular en función del nivel de los alumnos.

Se puede permitir a los estudiantes que empleen diccionarios, ya que es posible que identifiquen una palabra, pero no la sepan en español. De este modo estarían ampliando su vocabulario de manera activa.

Justificación de la elección:

Este juego proporciona una manera diferente de adentrarse en el léxico y además, a través de las distintas pistas, se ayuda a comprender el significado de una palabra y aporta ideas de cómo referirse a una idea o concepto cuando se desconoce el término concreto.



MANZANAS CON MANZANAS

Competencia lingüística:	Competencia léxico-semántica.
Objetivo comunicativo:	Convencer al juez de que escoja tu carta, argumentar, establecer relaciones entre términos e ideas.
Objetivo lingüístico:	Ampliación de léxico, sinónimos, oraciones causales, etc.
Objetivo del juego:	Ganar el mayor número de tarjetas verdes.
Destrezas:	Expresión y comprensión oral, comprensión escrita e interacción.
Nivel:	Inicial, intermedio, avanzado.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupación:	Individualmente o en parejas.
Material:	Tarjetas rojas (personajes, hechos, lugares, etc.), tarjetas verdes (adjetivos).

Desarrollo del juego:

Hay numerosas formas de jugar y las tarjetas ofrecen múltiples posibilidades, pero el juego clásico es el siguiente.

Se reparten a cada jugador (o a cada parejas si los agrupamos de este modo) siete cartas rojas que observan para sí. En cada ronda uno de los jugadores será el juez, que debe coger una carta del mazo verde, ponerla boca arriba sobre la mesa y leerla en voz

alta. En esa carta aparecerá en grande un adjetivo y unos cuantos sinónimos por lo que, en principio, se facilita la comprensión en caso de dudas. Una vez hecho esto, el resto de jugadores debe seleccionar una tarjeta roja de su mano para esa tarjeta verde. La relación entre ambas puede ser veraz, original, curiosa, etc. siempre intentando llamar la atención del juez cuando la lea. Una vez seleccionada se echan boca abajo las tarjetas rojas sobre la mesa.

El juez baraja las cartas rojas para no saber de quién es cada una, las lee y posteriormente debe seleccionar la mejor según su punto de vista dando sus argumentos. Los otros jugadores pueden intentar convencerlo de que escoja determinada tarjeta aportando argumentos o defendiendo su elección. El jugador que haya echado la tarjeta roja seleccionada será el que se lleve la tarjeta verde.

Entonces, el jugador situado a la izquierda pasa a ser juez y cada uno de los jugadores coge otra tarjeta roja del montón, para volver a tener siete cartas en sus manos y se repite la operación, hasta que alguien obtenga el número acordado de tarjetas verdes.



Ilustración 6. Tarjeta verde y tarjetas rojas.

Sugerencia:

Si se va a jugar siguiendo esta modalidad, dado al gran número de cartas que contiene el juego, resulta conveniente que el profesor realice una selección y clasificación de las mismas, para que lo que aparezca durante el juego pueda vincularse directamente con aspectos vistos en clase.

Aprovechando que en las tarjetas verdes aparecen exclusivamente adjetivos, podemos añadir una característica más al juego. Esta variante consistiría en que mientras los otros jugadores escogen su tarjeta roja, el juez debe escribir en una hoja el sustantivo y el verbo correspondientes a los adjetivos de la tarjeta, si los hay, y un antónimo. Por ejemplo, si el adjetivo es “alegre” debería escribir “alegría”, “alegrarse” y “triste”.

Propuesta alternativa:

Las tarjetas rojas, además de recoger acontecimientos, personajes o lugares, van acompañados de un breve texto de carácter aclaratorio o con marcado tono humorístico. Teniendo esto en cuenta, una propuesta distinta consistiría en que una vez seleccionadas algunas de las tarjetas rojas que tuviesen relación con lo visto en clase o con determinada unidad didáctica, se escogería una al azar. Los alumnos tendrían entonces que escribir un par de líneas al respecto. Si no conocen al personaje, por ejemplo, deben recurrir a la imaginación e inventarse sus atributos o características. Finalmente se elegiría la mejor por originalidad y, una vez leído el texto de la tarjeta, la que más similitudes guardase con el texto original. Se le daría un punto a cada uno y se haría otra ronda. Es más, si queremos repasar determinada estructura u otro aspecto gramatical no tenemos más que recurrir a la creación de un dado con aquellos contenidos vistos en clase, de manera que las breves líneas contengan determinada estructura o aspecto gramatical.

Justificación de la elección:

El uso de este juego sirve para ampliar vocabulario debido a la gran cantidad de adjetivos que aparecen y sus sinónimos. También tiene una gran carga cultural porque que en las tarjetas rojas aparecen tanto personajes como acontecimientos destacados de España así como universales. Cada carta se acompaña de un breve texto de carácter explicativo o con toques humorísticos, que facilita el desarrollo en caso de dudas. Las asociaciones pueden ser de lo más disparatadas, pero cada jugador debe saber dar un porqué de su elección.

6. Conclusión.

Llegados a este punto podemos afirmar que la relación entre el juego y el aprendizaje tiene una base fundamentada y que, dado que se complementan, su empleo es posible y oportuno en el aula de español como lengua extranjera. Las ventajas de este tipo de materiales no afectan solo a los contenidos y conocimientos que se pretendan transmitir, sino que llevan consigo una fuerte carga de aspectos afectivos para ambas partes: docentes y estudiantes.

El valor que tienen los juegos viene reforzado por el hecho de que propician una mayor autonomía de los alumnos y una renovación por parte de los profesores. Su uso conlleva que el docente ejerza distintas funciones en la clase y se logra con ellos que el alumno desenvuelva distintas capacidades, tanto a nivel de autonomía, como de competencia comunicativa o estrategias.

No podemos perder de vista que la variedad dentro del aula pretende alimentar la motivación de los estudiantes o al menos que estos se mantengan más activos haciéndolos protagonistas. Los profesores debemos tener en cuenta que los alumnos no solo pueden aprender de nosotros, sino que muchas veces resulta conveniente que cooperen entre ellos para ayudarse y retroalimentarse.

El empleo de los juegos está pensado para restarle importancia o protagonismo al error, pero al mismo tiempo se caracterizan por servir como muestra real para que el docente compruebe cuáles son las dificultades de los alumnos a través del desarrollo del juego y de sus intervenciones. De este modo puede identificar aquellos aspectos que causan más problemas para profundizar en ellos posteriormente.

Sin embargo, todo esto solo es cierto cuando los juegos son empleados de una manera coherente y teniendo en cuenta todos aquellos factores que se han ido desarrollando a lo largo del trabajo. Para que sean herramientas verdaderamente útiles deben tratarse y emplearse eligiendo el mejor momento y dedicándoles el tiempo oportuno, dejando además claro aquello que se pretende con su uso.

En el fondo, aquí solo se ofrece una pequeña muestra de las posibilidades de algunos juegos de mesa para tratar las competencias lingüísticas, pero defendiendo que siguiendo unos planteamientos adecuados casi cualquier juego que un profesor

encuentre en su día a día puede resultar interesante adaptarlo e introducirlo en sus clases.

Existen muchos tipos de actividades comunicativas y los juegos son una más aunque, como todo, no se debe pecar ni por defecto ni por exceso. Lo realmente importante es el proceso y no el fin, es decir, el hecho de ganar o perder resulta superfluo y la recompensa vendrá dada por todos aquellos contenidos que se consigan interiorizar y por el empleo de la lengua en una comunicación real. El uso del juego debería llevar consigo un enriquecimiento a nivel lingüístico, social o pragmático y también a nivel personal, para los alumnos, pero también para los profesores que no deberían olvidar que para poder enseñar lo primero es no dejar de aprender.

7. Referencias bibliográficas.

A) LIBROS Y REVISTAS

- ARNAL, C. y RUIZ DE GARIBAY, A. (2000). Juegos para practicar la escritura. *Revista Carabela*, 41, 49-66.
- BELLO ESTÉVEZ, P. (1990). Los juegos: planteamiento y clasificaciones. En VV.AA., *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos*. (págs. 137-157). Madrid: Santillana.
- BRUNER, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. (J. L. Linaza, Ed.) Madrid: Alianza (211-219).
- FERNÁNDEZ, S. (1999). Aprender como juego. Juegos para aprender español. *Revista Carabela*, 41, 7-22.
- HUIZINGA, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- IGLESIAS CASAL, I. y PRIETO GRANDE, M. (1998). *¡Hagan juego! Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*. Madrid: Edinumen.
- MARTÍN, A. (et alii). (2013). *Juegos de tablero y tarjetas para el aprendizaje del español*. Madrid: Edinumen.
- ORTEGA, R. (1990). *Jugar y aprender*. Sevilla: Diada.
- PALENCIA, R. (1990). *Te toca a ti: 50 juegos para la práctica comunicativa de la lengua y cultura españolas*. Madrid: Servicio de Difusión del Español.
- SANTIAGO GUERVÓS, J. y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (1997). *Aprender español jugando*. Madrid: Huerga y Fierro.
- TORNERO SOTOCA, Y. (2007). El juego en el aula: ¿aliado o enemigo? Reflexión sobre las ventajas e inconvenientes del uso de actividades lúdicas en clase de E/LE. *Revista Frecuencia-L*, 33, 29-33.
- (2009). *Las actividades lúdicas en la clase de E/LE*. Madrid: Edinumen.

B) FUENTES ELECTRÓNICAS

- ANDREU ANDRÉS, M. Á. y GARCÍA CASAS, M. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. *Actas I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos* (págs. 121-125). Ámsterdam: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://ciefe.com/wp-content/uploads/2014/05/Actas_I_CIEFE.pdf

- BARETTA, D. (2006). Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE. *RedELE*. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://marcoele.com/descargas/11/varela-aspecto_ludico.pdf
- BRIME BERTRAND, M. E. (2008). El componente lúdico en la clase de E/LE. *Talleres de formación del Instituto Cervantes de Nápoles. Número especial*, págs. 65-77. Biblioteca virtual RedELE. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2008_ESP_02_Talleres%20Formacion/2008_ESP_05_04%20Brime.pdf?documentId=0901e72b80e6dbdc
- CHAMORRO GUERRERO, M. D. (1990). La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como lengua extranjera. *Actas II Congreso nacional de ASELE*, (págs. 235-245). Madrid. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0233.pdf
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (trad. Instituto Cervantes). Madrid: MEC/Anaya. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- FERNÁNDEZ, S. (2009). Crear y recrearse con la lengua en el aprendizaje de un idioma. *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 1994* (págs. 23-39). Madrid: Fundación Actilibre. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://www.marcoele.com/descargas/expolingua1994_fernandez.pdf
- GARFELLA ESTEBAN, P. R. (1997). El devenir histórico del juego como procedimiento educativo: el ideal y la realidad. *Historia de la educación. Revista interuniversitaria*, 16, 133-154. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10531/10945
- GUASTALEGNANNE, H. (2009). Juegos para trabajar gramática y vocabulario en la clase de ELE. *Suplementos MarcoELE*, 9. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf
- IGLESIAS CASAL, I. (1998). Recreando el mundo en el aula: reflexiones sobre la naturaleza, objetivos y eficacia de las actividades lúdicas en el enfoque comunicativo. *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE* (págs. 403-410). Santiago de Compostela: Difusión. Recuperado el 6 de julio de 2014 de:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0406.pdf

- INSTITUTO CERVANTES. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm
- LABRADOR PIQUER, M. J., y MOROTE MAGÁN, P. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 17, 71-84. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf>
- LORENTE FERNÁNDEZ, P., & PIZARRO CARMONA, M. (2012). El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas. *Revista Tonos Digital*, 23. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/821/554>
- MORENO, C., GARCÍA NARANJO, F., GARCÍA PIMENTEL, R., & HIERRO, A. (1999). Las reglas del juego. *Actas X Congreso Internacional de ASELE*, (págs. 979-989). Cádiz. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0975.pdf
- NEVADO FUENTES, C. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. *Revista MarcoELE*, 7. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf
- SANTOS ASENSI, J. (2008). Hagan juego, maestros. Juegos a la medida para el aula de español. Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://www.stanza.org.nz/wp-content/uploads/2012/09/JUEGO-handout_sep08.pdf
- TORRES, C. M. (2002a). El juego: una estrategia importante. *Revista Educere*, 6(19), 289-296. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- (2002b). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. *Revista Ágora Trujillo*, 10, 115-134. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8rl90xw5cZ0J:www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17543/2/carmen_torres.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es
- VARELA GONZÁLEZ, P. (2010). El aspecto lúdico en la enseñanza de ELE. *Revista MarcoELE*, 11. Recuperado el 6 de julio de 2014 de: http://marcoele.com/descargas/11/varela-aspecto_ludico.pdf

8. Índice de ilustraciones.

ILUSTRACIÓN 1. TABLERO, TARJETAS Y FICHAS DEL HUMOR	44
ILUSTRACIÓN 2. PERSONAJES Y FUNCIONES.	46
ILUSTRACIÓN 3. BLACK STORY ANVERSO Y REVERSO.....	54
ILUSTRACIÓN 4. TARJETA CON REQUISITOS (IZQ.) Y HOJA DE DIBUJO (DER.)	56
ILUSTRACIÓN 5. TABLERO INDICIOS Y TARJETAS.....	60
ILUSTRACIÓN 6. TARJETA VERDE Y TARJETAS ROJAS.	62

- Ilustración 1. Fuente:

<http://www.todocoleccion.net/humor-hasbro-juego-mesa~x38630110>

- Ilustración 2. Fuente:

<http://2.bp.blogspot.com/-xLluFxqzaRw/UsheV65vdcI/AAAAAAAAABq8/9-QfHfSCyKU/s1600/Diapositiva1.jpg>

- Ilustración 3. Fuente:

<http://www.ojodepez-fanzine.net/latacomforo/viewtopic.php?t=6042&start=30&sid=ee0eab620592c3ce7301a427aeaf2072>

- Ilustración 4. Fuente:

<http://ludotecla.wordpress.com/2010/12/10/identik-la-resena/>

- Ilustración 5. Fuente:

<http://www.todocoleccion.net/indicios-juego-diez-pistas-adultos-completo-nuevo-sin-uso~x34971802>

<http://www.todocoleccion.net/400-tarjetas-nuevas-juego-indicios-juego-10-pistas-publijuegos-reloj-arena~x26732404>

- Ilustración 6. Fuente:

<http://www.ludikarus.com/2010/01/manzanas-con-manzanas-el-juego-de-las-comparaciones-disparatadas/>

9. Índice de anexos.

Anexo 1: Plantillas para la creación de juegos.

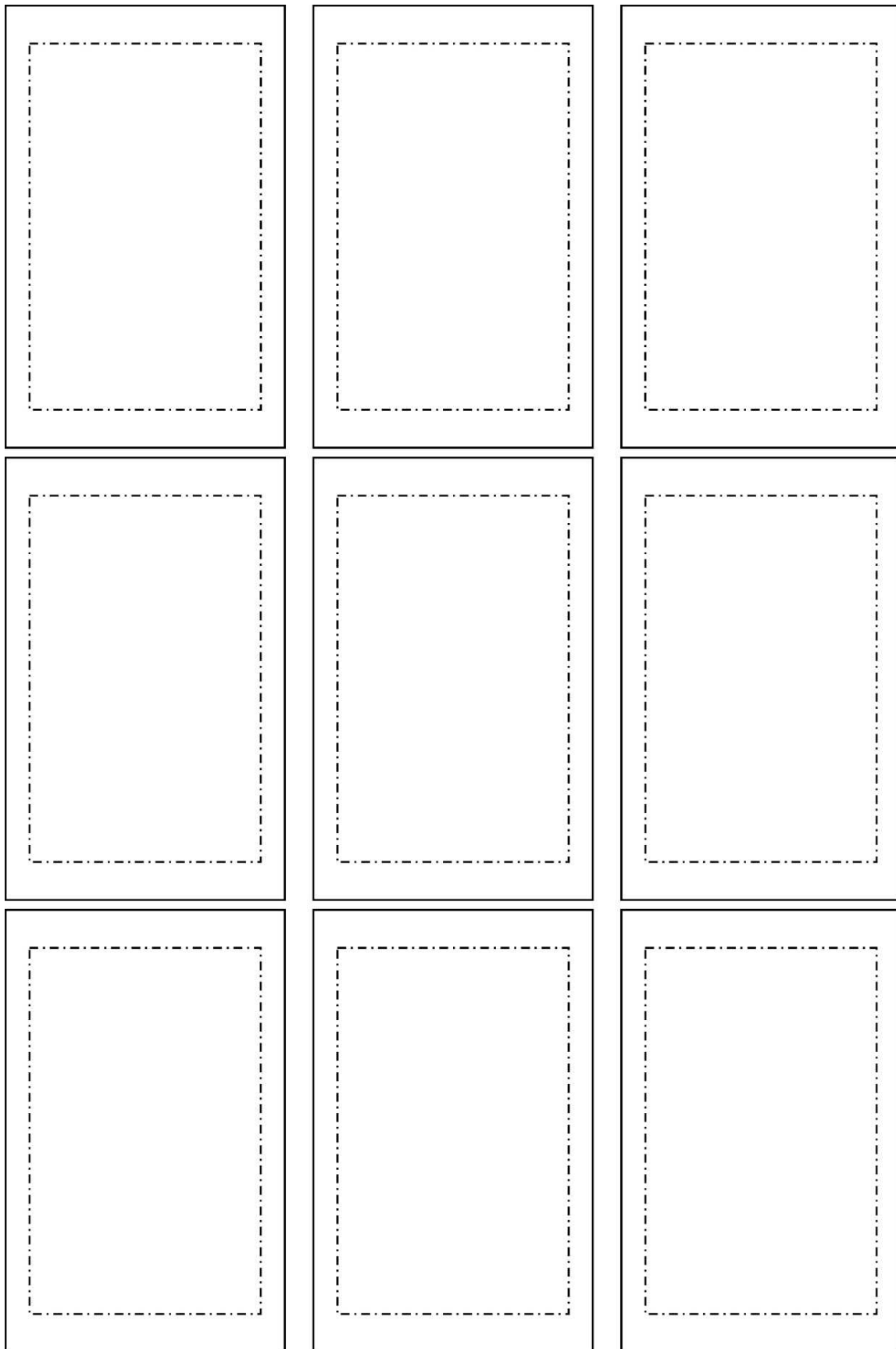
Anexo 2: Juegos para la clase de ELE y generadores online.

Anexo 3: Cuadro con expresiones específicas del juego.

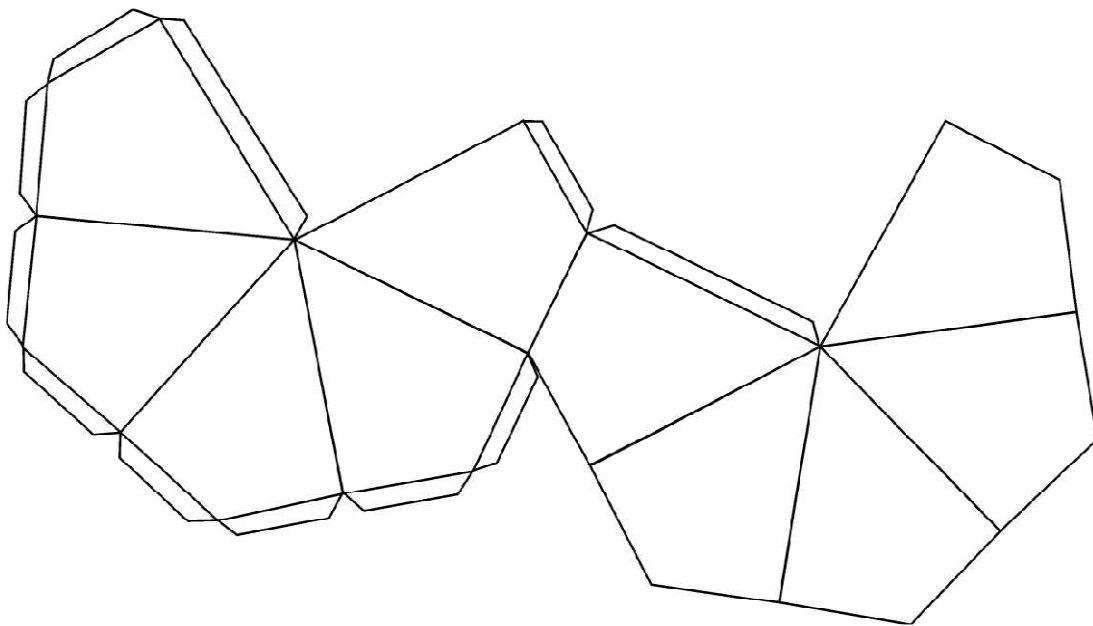
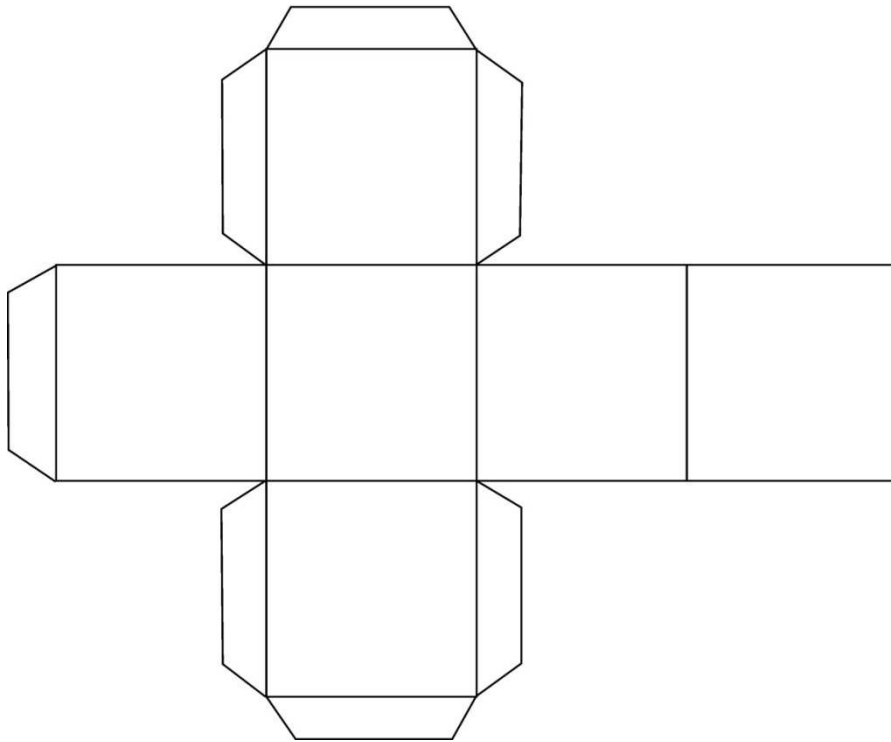
Anexo 4: Propuesta juego HUMOR.

Anexo 5: Propuesta de dado complementario para Rory'sStory Cubes.

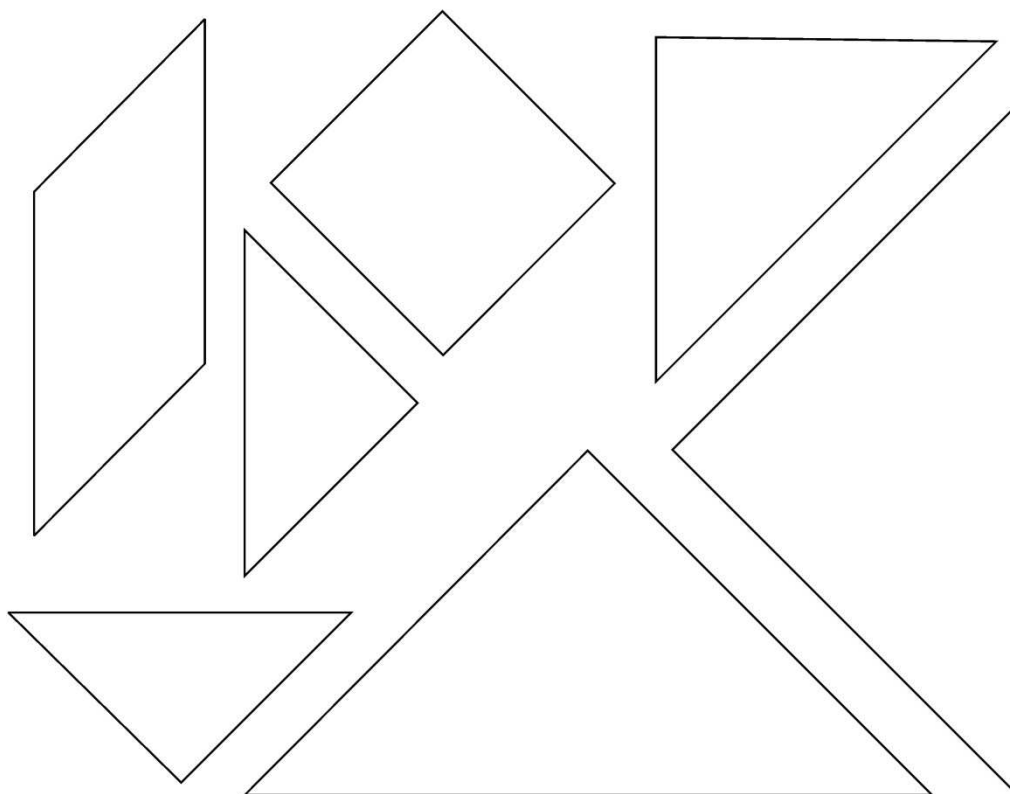
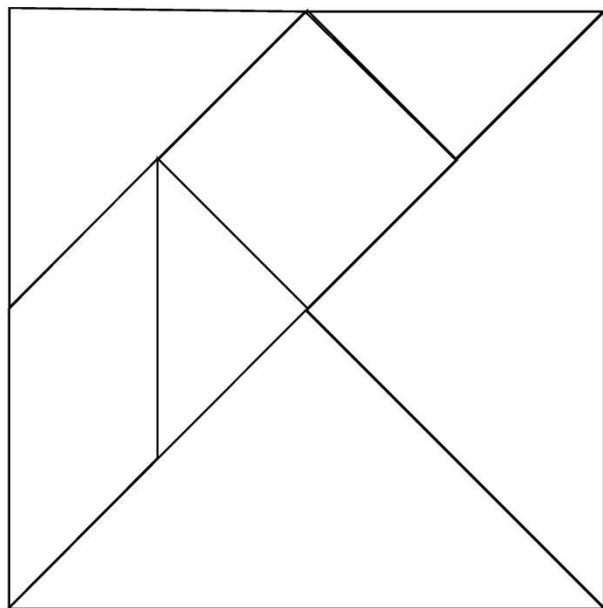
PLANTILLA CARTAS



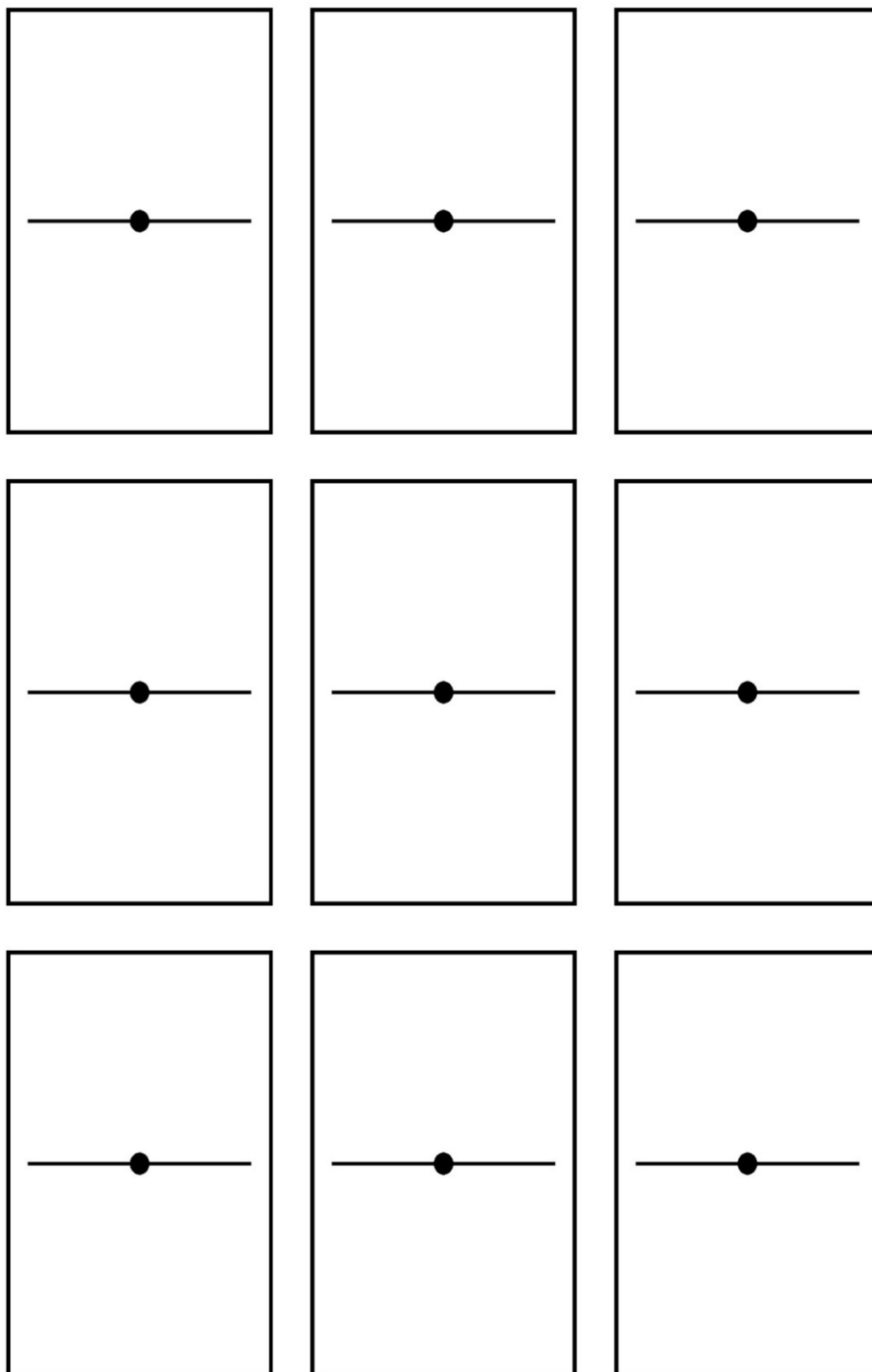
PLANTILLAS DADO DE 6 CARAS Y DADO DE 10 CARAS



PLANTILLA TANGRAM

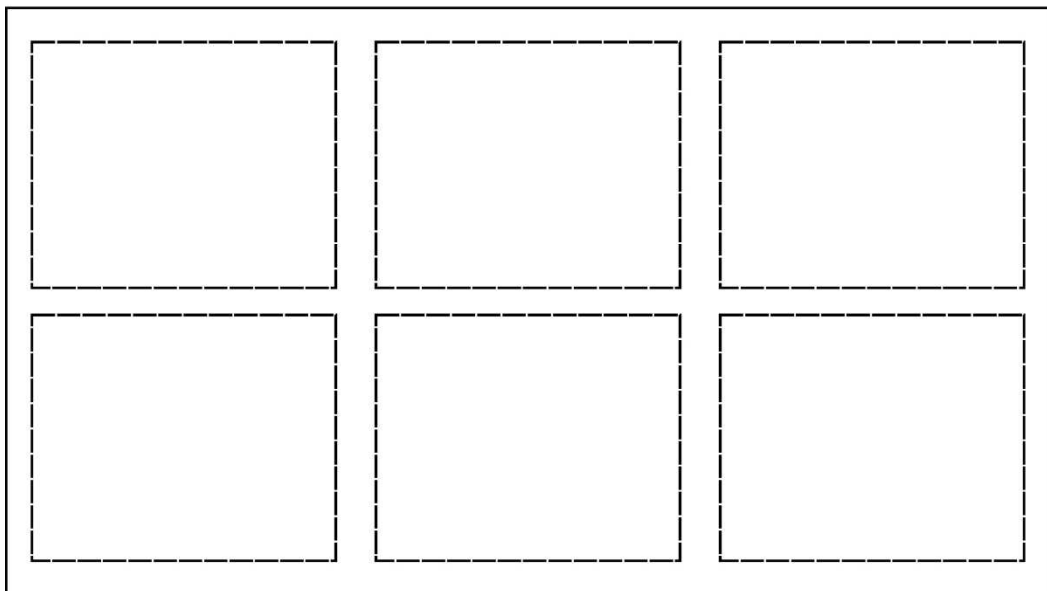
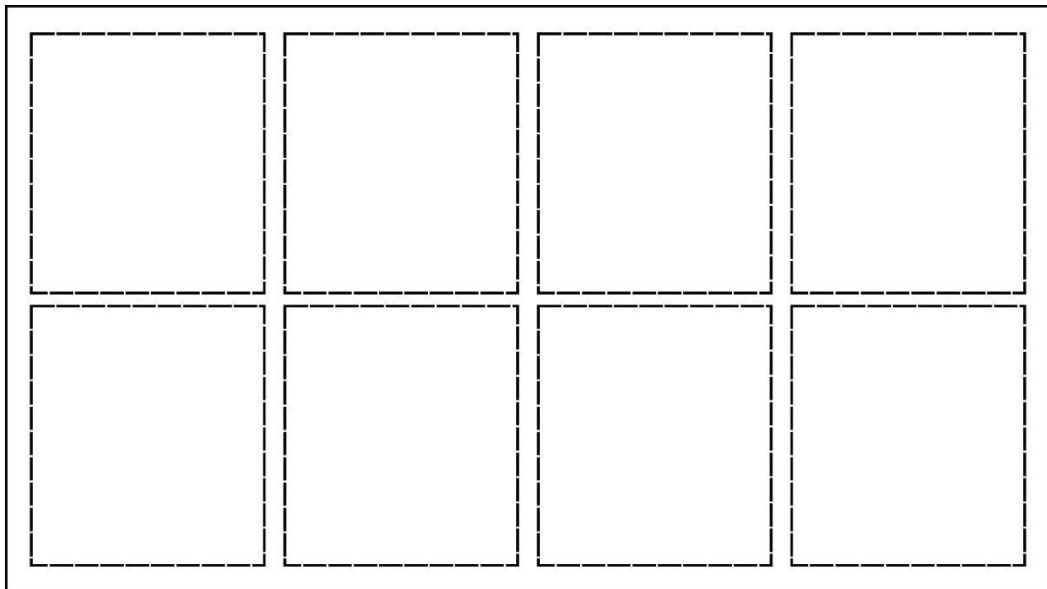


PLANTILLA FICHAS DOMINÓ



PLANTILLA PIEZAS BINGO

PLANTILLA CARTONES BINGO



ANEXO 2: Juegos para la clase de ELE y generadores online.

Enlaces a materiales creados:

- El blog “Español para inmigrantes y refugiados”, ofrece en estas entradas una recopilación de juegos que hay por internet:

1. <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/2009/11/15/juegos/>
2. <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/2010/12/19/juegos-para-practicar-espanol-2/>
3. <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/2013/11/28/juegos-y-actividadesde-ludicas-3/>

- Acti / España: Revista de Auxiliares de Conversación, en esta revista se recogen actividades variadas, entre ellas varios juegos:

<http://www.mecd.gob.es/reinounido/publicaciones-materiales/publicaciones.html>

- Didactiteca: juegos. Banco de actividades del Centro Virtual Cervantes.

http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/resultados.asp?txtQueryVisible1=juegos&FechaPub=&Titulo=&Autor=&Nivel=&Destinatario=&Recurso=&orden=&idApartado=1+2+3+4+&txtQuery=+%22%25j%5Bu%EF%BF%BD%5D%5Be%EF%BF%BD%5Dg%5Bo%EF%BF%BD%5Ds%25%22+&txtContenidoDesH=1&txtActividadDesH=2&txtFormacionDesH=3&txtReflexionDesH=4&as_fid=jGWoY%2FBCxjDB8HzuwyYH

- Blog “El rincón del profesor de ELE” donde se recogen propuestas de juegos:

<http://rinconprofele.blogspot.com.es/2013/07/los-juegos-de-mesa-en-el-aula-de-ele-i.html>

Herramientas para la creación:

- Generadores online de material educativo del blog “Cuaderno intercultural”:
<http://www.cuadernointercultural.com/tic-tools/generadores-online/>

- Arasaac: Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa donde se ofrecen unas herramientas online para la creación de diversos juegos de mesa:
<http://arasaac.org/herramientas.php>

ANEXO 3: Cuadro con expresiones específicas del juego.

PARA EMPEZAR EL JUEGO

Respetar las reglas del juego / las normas

No hacer trampas

Ponerse en pequeños grupos / en parejas / en círculos

Vamos a hacer los equipos

Colócate en la casilla de salida

¿Quién empieza la partida? ¿Quién da? / Echadlo a suertes

Tira el dado para ver quién empieza / El que saque el número más alto empieza

Baraja las cartas / Corta las cartas / Reparte las cartas / ¿Cuántas a cada uno?

Se siguen los turnos en el sentido de las agujas del reloj (hacia la derecha)

¿Un voluntario?

Elegid un capitán / portavoz del equipo

PARA MANTENER EL JUEGO

¿A quién le toca? Me toca a mí / a él / a vosotras. Te toca a ti.

¡Atentos! Voy a empezar.

Coge una / dos / tres... cartas.

Mira la carta y lee.

Vota / elige la correcta.

¿Cuál es tu / vuestra respuesta? / Rebote

¿Pasáis el turno? / Paso.

Un turno sin jugar.

Elige un compañero.

PARA TERMINAR EL JUEGO

¡Tiempo! / Se acaba el tiempo.

¿Cuántas rondas lleváis? / Última ronda.

Contad las cartas.

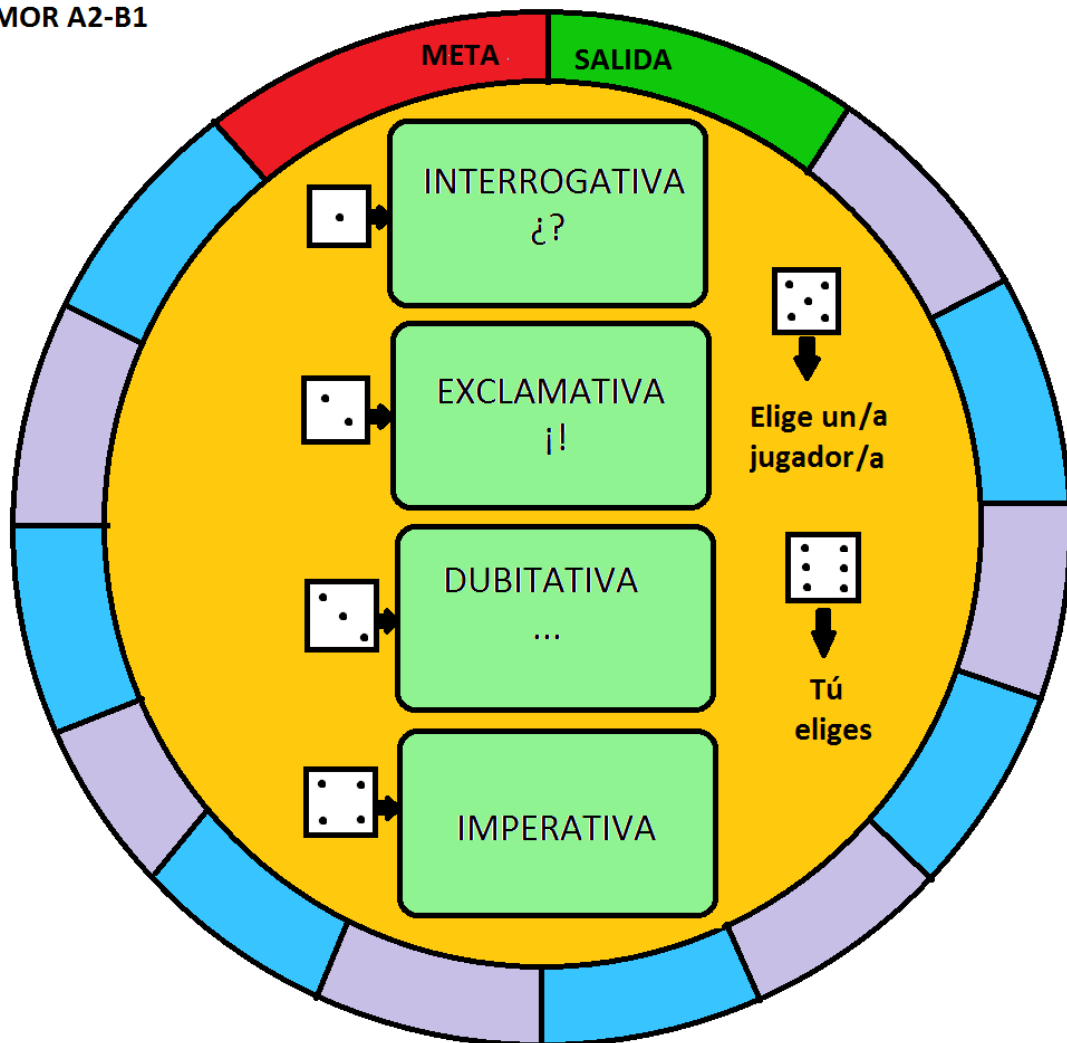
¿Cuántos puntos tienes?

¿Quién gana? Vuestro equipo tiene más puntos, sois los ganadores.

En tercer lugar..., en segundo lugar... los ganadores son...

ANEXO 4: Propuesta juego HUMOR.

HUMOR A2-B1



ANEXO 5: Propuesta de dado complementario para Rory'sStory Cubes.

