

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

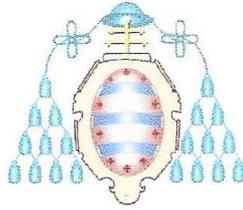
Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

*El componente lúdico en el aula de E/LE:
revisión histórica y nuevas propuestas*

AUTOR: ÓSCAR BARROS GONZÁLEZ

TUTORA: MARTA PÉREZ TORAL

CURSO 2015-2016



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VII Edición)

***El componente lúdico en el aula de E/LE:
Revisión histórica y nuevas propuestas***

AUTOR: ÓSCAR BARROS GONZÁLEZ

TUTORA: MARTA PÉREZ TORAL

CURSO 2015-2016

Fdo.: ÓSCAR BARROS GONZÁLEZ

Fdo.: MARTA PÉREZ TORAL

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1.- Introducción | 5 |
| 2.- Breve recorrido histórico de la metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras | 7 |
| 2.1 Método tradicional o Gramática Traducción..... | 7 |
| 2.2 Método Audiolingual o Audio-oral | 8 |
| 2.3 Enfoque natural..... | 11 |
| 2.4 Enfoque comunicativo..... | 12 |
| 3.- La creatividad en el aula de E/LE | 15 |
| 3.1 Explicación del concepto de creatividad en relación con la enseñanza | 15 |
| 3.2 El desarrollo de la creatividad | 15 |
| 3.3 Factores que influyen en el desarrollo de la creatividad | 16 |
| 3.4 Modelo práctico para estimular la creatividad | 19 |
| 4.- El componente lúdico en el aula de E/LE | 25 |
| 4.1 Justificación de su validez | 25 |
| 4.2 Definición y objetivos | 27 |
| 4.3 Tipología de actividades lúdicas | 28 |
| 4.4 Eficacia de las actividades lúdicas..... | 32 |
| 4.5 Papel del profesor | 34 |
| 4.6 El componente lúdico a través de otras disciplinas | 35 |
| 4.6.1 La música..... | 35 |
| 4.6.2 La dramatización y el teatro | 38 |
| 4.6.3 El cine..... | 39 |
| 5.- Propuesta didáctica personal | 41 |
| 5.1 Cómo ejercitar la comprensión escrita de manera lúdica | 46 |
| 5.2 Cómo ejercitar la expresión escrita de manera lúdica | 46 |
| 5.3 Cómo ejercitar la comprensión oral de manera lúdica | 47 |
| 5.4 Cómo ejercitar la expresión oral de manera lúdica | 48 |

| | |
|---|----|
| 5.5 Utilización de las webs de manera lúdica..... | 49 |
| 5.6 El papel del profesor..... | 51 |
| 5.7 El lugar de trabajo..... | 52 |
| 5.8 La evaluación..... | 54 |
| 5.9 Conclusiones de la propuesta didáctica..... | 55 |
| 6.- Conclusión general..... | 57 |
| 7.- Bibliografía..... | 59 |

Aprender no es un juego... ¿o sí?

1.- Introducción

El DRAE define al adjetivo *lúdico* como ‘aquello relativo o perteneciente al juego’. A lo largo de este TFM, defenderemos la importancia que tiene ese componente lúdico en las clases de ELE. “Aprender no es un juego... ¿o sí?”, comentaremos esta cita diciendo que para nosotros el proceso de aprendizaje no es un juego, pero podemos adaptarlo a nuestro gusto para que sea lo más parecido a él. Para conseguir un método que plantee el proceso de aprendizaje como un juego es necesario seguir unos pasos.

En primer lugar, deberemos conocer los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras que se han practicado durante todo el siglo XX. Consideramos necesaria esta revisión histórica puesto que debemos tener en cuenta los beneficios e inconvenientes de cada uno de ellos; así pues tomaremos sus beneficios, adaptándolos según lo que nos interese, y trataremos de evitar los inconvenientes en los que incurren dichos métodos. También, nos fijaremos especialmente si trabajan o no con aspectos lúdicos, y si lo hacen, valoraremos la manera en la que lo llevan a cabo. En muchas ocasiones veremos que obvian el componente lúdico al no considerarlo apropiado, en los siguientes apartados demostraremos cómo debe adaptarse al aula de E/LE dicho componente lúdico.

En segundo lugar, defenderemos la importancia que tiene la creatividad a la hora de enseñar. Los alumnos están acostumbrados a que los docentes desarrollen otras facultades como la memoria, pero la creatividad está en muchos casos olvidada. Desarrollando esta creatividad podrán expresarse en la lengua extranjera como ellos quieran, también permitirá al alumno escribir composiciones realmente creativas, podrán plasmar en el papel aquellas cosas que piensan y que normalmente no pueden mostrar al no darles la oportunidad. Por lo tanto, desarrollar la creatividad en nuestros alumnos será un primer paso hacia el aprendizaje lúdico de la lengua extranjera.

En tercer lugar, explicaremos qué es el componente lúdico y cómo llevarlo al aula de E/LE. Nos parece prioritario explicar por qué consideramos válido el componente lúdico, cuáles son sus objetivos, cómo se trabaja este componente y el papel que el profesor debe adoptar en este método. Con todo ello, entenderemos la razón por la que

debemos trabajar con actividades y tareas lúdicas, puesto que veremos todos sus beneficios y explicaremos la manera de trabajo para que los alumnos no se desmotiven. El papel de lo lúdico siempre será bien recibido por los alumnos ya que relaja, motiva y desinhibe, lo que permitirá que el desarrollo de la clase sea mucho más ameno.

A partir de los conocimientos adquiridos anteriormente, surge una nueva propuesta didáctica personal, que desarrollaremos a lo largo de este TFM. Veremos, por tanto, que dicho método trata de desarrollar la creatividad en los estudiantes y de trabajar actividades lúdicas que desarrollen cualquier destreza idiomática. También transmitiremos una visión personal sobre cómo impartir clase de E/LE, donde el profesor cobra un nuevo papel y el sistema de evaluación, por ejemplo, no será como el que se acostumbra a utilizar actualmente en las clases de lenguas extranjeras.

Nuestro objetivo principal será demostrar que el componente lúdico favorece el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. También queremos transmitir que para aprender una lengua extranjera no es necesario seguir un manual y estudiarlo horas y horas, sino que existen otras alternativas que brindan maravillosas posibilidades para convertir el aprendizaje de una lengua extranjera en un camino ameno y satisfactorio.

2.- Breve recorrido histórico de la metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras

Decidimos empezar este trabajo con un recorrido histórico sobre la metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras porque consideramos fundamental conocer el pasado de nuestro campo de trabajo, para poder reflexionar acerca de los errores y los aciertos que en él ha habido. Mantendremos, por tanto, en este recorrido histórico una visión crítica sobre todos los métodos explicados, mostrando aquellos que nos parezcan más interesantes, puesto que no creemos indispensable detenernos en todos, sino en los que, desde nuestro punto de vista, tengan algo relevante que reseñar. Para la explicación de las cuatro metodologías siguientes, nos basaremos en la obra publicada en 1997 por la Fundación Antonio de Nebrija, titulada *Historia de la metodología de Lenguas Extranjeras*.

2.1 Método tradicional o Gramática Traducción

Los objetivos de este método son capacitar a los estudiantes para la lectura, el conocimiento y el análisis de literatura extranjera, analizar extensivamente la gramática de la lengua extranjera (LE) y traducir textos preferentemente literarios. Por lo tanto, la enseñanza está orientada a garantizar la comprensión y la expresión escritas.

El hecho de que el estudiante consiga hablar en la L2 no se considera un objetivo prioritario, lo fundamental es que el alumno consiga leer y comprender textos de la L2. Por tanto se considera la lengua escrita, especialmente la literaria, superior a la lengua hablada; de ahí que, prácticamente, no se use la LE en la clase, sino la lengua nativa de los estudiantes.

El objetivo del profesor sería facilitar la lectura de la literatura extranjera. Por ello, la prueba máxima de que se han entendido las reglas y los textos es la correcta traducción. Asimismo, la evaluación de los estudiantes consistiría, por tanto, en un examen escrito de traducción directa e inversa con ejercicios de gramática, vocabulario y cultura. En este método, el concepto de error es muy estricto, pues siempre se espera que las respuestas sean correctas.

Este método es de principios del siglo XX, dada su antigüedad podemos afirmar que contiene algún error respecto a la metodología. En primer lugar, partimos de que el

objetivo de este método no es que el alumno aprenda la lengua extranjera, pues solo se ocupa de ejercitar unas destrezas determinadas que no facilitan la adquisición de la competencia comunicativa del idioma. Con este método los alumnos podrían leer y escribir en la lengua extranjera, pero para aprender a comunicarse e interactuar con un hablante tardarían muchísimo tiempo.

Otro de los grandes errores que comete este método es la utilización de la lengua nativa de los estudiantes. Cuando comenzamos a aprender una lengua es de suma importancia que transmitamos a nuestros alumnos una cantidad excesiva de *output* para que vayan fijando mentalmente ciertas estructuras. También, cabe destacar que este método falla en el tratamiento del error, entendiéndolo como algo negativo cuando el concepto moderno de error es muy positivo, ya que se entiende que durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera los alumnos van asimilando técnicas y procedimientos nuevos, y al cometer un error comprendemos que los alumnos han entendido parcialmente la explicación dada anteriormente. Por lo tanto, la corrección ha de verse como un paso hacia el aprendizaje óptimo de una lengua extranjera.

Otro de los aspectos destacables de este método es que obvia por completo el componente lúdico. No menciona en ningún momento los gustos e intereses de los alumnos, ni tampoco contempla la posibilidad de enseñar mediante recursos lúdicos. Es un método, por tanto, que contiene algún fallo y cuyo fin no es la interacción en una lengua extranjera.

2.2 Método Audiolingual o Audio-oral

En la primera mitad del siglo XX la enseñanza de lenguas extranjeras logró su autonomía como profesión, gracias a la unión del Movimiento Reformista de la Lingüística Aplicada con otros métodos de enseñanza de lenguas extranjeras anteriores (Gramática-Traducción; Método directo...) A raíz de la participación de EEUU en la Segunda Guerra Mundial el gobierno norteamericano empezó a sentir la necesidad de disponer de personal con capacidad para entender y hablar fluidamente lenguas extranjeras. Así, el gobierno de EEUU encargó a las universidades la creación de un programa de enseñanza de lenguas extranjeras para el ejército. Este programa no tenía libro de texto y fue conocido también con el nombre de “Método del informante”, porque utilizaba a un hablante nativo como fuente para las frases y el vocabulario y como modelo

de imitación para los estudiantes. Los alumnos asistían a clase seis días a la semana, diez horas al día, y una buena parte de las cuales se invertía en ejercicios estructurales de repetición. Con este nuevo programa se obtuvieron resultados muy satisfactorios, aunque, probablemente, más por la gran cantidad de horas de exposición a la lengua, que por las bases subyacentes a la metodología.

Este método seguiría las bases estructuralistas, declarando que la lengua es vista como un sistema de elementos que están interrelacionados estructuralmente. Estos elementos (fonemas, morfemas, palabras, frases, oraciones) se producen de forma lineal y están organizados en niveles (fonético, morfológico...) contruidos unos sobre otros. Con él aprender una lengua consistiría, por lo tanto, en conocer los elementos que constituyen los niveles y aprender las reglas por medio de las cuales estos elementos se combinan. Hay una identidad entre cómo se aprende una L1 y cómo se aprende una L2 y por ello en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera hay que comenzar por las destrezas orales, dado que todas las lenguas nativas se aprenden oralmente antes de proceder a la lectura y a la escritura.

Los principios metodológicos que rigen este método consistirían en enseñar la lengua teniendo como eje principal la práctica sistematizada de la lengua oral. Para esta metodología, la lengua es un conjunto de hábitos, por ello se debe procurar que el estudiante hable automáticamente, sin pausas o interrupciones, de manera que aprenda los hábitos de la lengua nueva y olvide los de la propia. El desarrollo de las destrezas debe ser el mismo que cuando adquirimos la lengua materna: 1º escuchar; 2º hablar; 3º leer y 4º escribir.

Es evidente que la LM quedaría excluida de la clase, debe evitarse que interfiera en el proceso de aprendizaje del estudiante. Además, existe la idea de que debe mantenerse una “isla cultural”, enseñar la L2 y su cultura sin hacer referencia alguna a la LM.

En este enfoque el profesor constituye el centro y tiene un papel muy activo. Es el que dirige y controla el aprendizaje de los estudiantes y, además, es el encargado de proporcionarles un buen modelo a seguir, dado que el estudiante repite lo que él dice. En principio, cabría decir que se da una gran interacción entre profesor y estudiante, pero la interacción parte siempre del profesor.

Los errores se corrigen rápida, exhaustiva e inmediatamente, ya que se piensa que estos conducen a la formación de los malos hábitos lingüísticos. Además, como hemos visto, se cree que la corrección es un medio de refuerzo. Otra forma de refuerzo que conduce a la formación de hábitos es la felicitación al estudiante cuando ha dado una respuesta acertada.

Este método utiliza el procedimiento que a día de hoy denominamos “inmersión lingüística”. Este proceso es muy útil, sobre todo, a edades tempranas cuando se somete a los niños a un elevado número de horas oyendo continuamente al profesor en la lengua extranjera. Como sabemos, los niños tienen una plasticidad cerebral mayor a la de los adultos, lo que les permite adquirir de manera mucho más rápida la lengua extranjera, frente a los adultos que una dilatada exposición a la lengua extranjera puede resultarles muy cansado y hacérsele excesivamente pesado. No cabe duda alguna que este recurso funciona y permite a los alumnos aprender la lengua, pero se debe más al elevado número de horas de exposición que a la reflexión interna sobre la manera de enseñar la lengua extranjera.

Algo muy positivo es el orden que se plantea para enseñar la lengua, yendo de la destreza “escuchar” a “hablar” y de “leer” a “escribir”, tratando de imitar la manera en la que un niño aprende su lengua materna. Este planteamiento resulta muy interesante porque intenta conseguir lo antes posible que los alumnos se comuniquen y se expresen. Desde nuestro punto de vista, todos los métodos tendrían que tener este objetivo: que el alumno adquiera competencia comunicativa.

En cuanto al papel del profesor, cabría decir que la manera que el método plantea de repetir lo que el profesor diga haría sentir a nuestro grupo que estamos tratándolos como si fueran niños. Si nuestro grupo meta fuera de adultos tendríamos que trabajar con un método alternativo que persiguiera conseguir la competencia comunicativa de los alumnos, pero no utilizando métodos que resulten excesivamente infantiles.

Como hemos podido comprobar a lo largo de la explicación, este método obvia el contenido lúdico. Es muy positivo el orden que establece para aprender la lengua, pero dado que plantea una elevada cantidad de horas de exposición a la lengua extranjera debería tener en cuenta que para que el aprendizaje no resulte excesivamente cansado habrá que incluir ciertos contenidos lúdicos.

2.3 Enfoque natural

Este método tuvo un gran impacto en la didáctica de lenguas extranjeras de los años 80. La teoría de la lengua que subyace a este método es que la lengua es fundamentalmente comunicación, por ello este está muy relacionado con los enfoques comunicativos. Uno de los rasgos fundamentales es el rechazo directo a métodos como el audio-oral, que considera las estructuras gramaticales como el componente esencial del lenguaje y sienta sus bases sobre una teoría conductista de la adquisición. En este enfoque se da una importancia crucial al significado y a los mensajes, lo que le lleva a insistir en el léxico como factor decisivo en la comprensión y producción de mensajes con significado; y el papel de la gramática es el de estructurar debidamente los elementos léxicos dentro del mensaje, pero este papel no deja de ser secundario al lado del protagonismo que ostenta el lexicón.

La principal característica de este método es que acepta el modelo innatista y concibe el lenguaje como construcción creativa debida a los procesos cognitivos del hablante, no como un proceso de formación de hábitos.

Uno de los principios de esta metodología es que las actividades deben ser diseñadas con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa de la L2 a través del uso del lenguaje en situaciones de comunicación. En este enfoque la comunicación se consigue a través de la adquisición de la lengua, no de su aprendizaje. Para ello es fundamental poner el énfasis en la comprensión y en el significado. Cuanto más *input* comprensible reciba el estudiante, más cerca estará de adquirir la lengua. La consecuencia de este énfasis en la comprensión es que las destrezas más practicadas en clase son escuchar y leer; y la expresión oral surgirá sola cuando llegue su momento. Ahora bien, el objetivo es siempre la comunicación inmediata, no la corrección gramatical.

Por otra parte, el papel del profesor es servir como fuente del *input* que van a recibir los estudiantes. Además, es el responsable de crear un clima de trabajo distendido para que el filtro afectivo sea más bajo. También, el profesor debería diseñar las actividades conforme a los intereses y necesidades de sus estudiantes.

El papel del alumno varía dependiendo de cuál sea el estado de su desarrollo lingüístico. El estudiante tiene que proporcionar al profesor información sobre sus objetivos y sus necesidades. Se espera de él que tenga una actitud activa tanto en la comprensión del *input* como en la participación en la comunicación.

Según vamos avanzando en la historia vemos que los métodos de enseñanza van mejorando en las técnicas. Este método se distingue de los demás por incidir en la enseñanza del componente léxico, al verlo como un elemento esencial a la hora de comunicarse. Es cierto que si no disponen del vocabulario necesario no podrán expresarse correctamente. Además, podremos hacer ver a los alumnos las similitudes y diferencias del vocabulario del español respecto al de su lengua materna.

También cabe destacar la importancia que este enfoque da al papel de la comunicación. Resulta muy interesante plantear el aprendizaje en base al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, pues al tener en cuenta este principio metodológico facilitaríamos la labor del profesor a la hora de diseñar actividades. El papel del profesor nos parece muy positivo conforme a la idea que tenemos actualmente de lo que parece realmente necesario para aprender una lengua. Si el profesor conociera a sus alumnos y supiera cuáles son sus necesidades, gustos e intereses, la clase resultaría del todo productiva y entretenida para nuestros discentes.

2.4 Enfoque comunicativo

A comienzos de la década de los 60 en EEUU se empezó a poner en entredicho la validez del método audio-oral, en gran medida debido a influencias chomskianas que ponían de manifiesto que el aprendizaje hasta entonces no daba cuenta de la dimensión creativa del lenguaje. Chomsky había puesto de relieve la importancia de la creatividad y de los procesos cognitivos, los lingüistas aplicados británicos señalaron otra dimensión de la lengua que no había sido tratada en métodos precedentes: la dimensión funcional y comunicativa. Esto suponía hacer hincapié en la habilidad para comunicarse, más que en el dominio de las estructuras propiamente dichas.

Este cambio en la visión de la lengua y del aprendizaje se sumó al cambio que se estaba experimentando en la realidad educativa europea y a la necesidad de los adultos de aprender otras lenguas de la Comunidad Europea.

El Consejo de Europa, organismo creado para la cooperación educativa y cultural, fue el punto de partida de métodos alternativos en la enseñanza de lenguas extranjeras. A comienzos de los 70, un grupo de expertos empezó a profundizar en un enfoque en el que

la enseñanza de lenguas se estructurara en unidades que se ajustaran a las necesidades del hablante y se relacionaran entre sí.

Este nuevo enfoque, conocido como nocional-funcional significó el primer paso del enfoque comunicativo, nuestra comunicación tiene una intención, utilizamos la lengua para expresar alguna función, como pedir permiso, sugerir algo, aconsejar... Además, cuando participamos en un intercambio comunicativo tenemos en cuenta quién es el interlocutor y qué tipo de relación tenemos con él.

La teoría de la lengua que subyace a este enfoque es la de la lengua entendida como medio de comunicación. El objetivo básico de la enseñanza de una L2 será, pues, el desarrollo de la capacidad para comunicarse en la lengua extranjera, no el dominio de las estructuras lingüísticas. El primer principio básico de carácter general es que la enseñanza tiene que estar centrada en el estudiante y tiene que atender las necesidades de este.

Este enfoque comunicativo se basa en dos principios: el de la tarea en el que las actividades trabajan con el uso de la lengua para alcanzar un fin comunicativo para el estudiante; el del significado pone de manifiesto que la lengua que tiene sentido para el estudiante afianza y sostiene el proceso de aprendizaje. Por eso, las actividades se seleccionan teniendo en cuenta de qué manera posibilitan el uso auténtico y significativo del lenguaje por parte del estudiante.

La misión del profesor es facilitar el proceso de comunicación entre todos los estudiantes de la clase, además tiene que actuar como otro participante más dentro del grupo y tomar parte en la comunicación; por tanto, el profesor es el que proporciona los recursos y constituye él mismo una fuente de *input* e información para el estudiante. Es un guía en los procedimientos y las actividades de la clase, es también un investigador del proceso de aprendizaje y, por lo tanto, es aprendiz al mismo tiempo; además tiene la difícil tarea de analizar cuáles son las necesidades de sus alumnos.

Como hemos podido observar, el planteamiento de donde surge este método es del todo encomiable. El hecho de que Chomsky, como reputado lingüista, sea el promotor de este enfoque ya nos aporta mucho para poder defender la técnica comunicativa. Si tuviéramos que objetar algún fallo a la puesta en práctica de este enfoque sería el excesivo esfuerzo que le requiere al profesor poder preparar sus clases, pues si el profesor

dispusiera de tres grupos de veinte alumnos cada uno, sería bastante laborioso buscar los gustos e intereses de los sesenta alumnos.

Como explicaremos más adelante, en nuestra propuesta personal, para comenzar a enseñar una lengua es indispensable partir de la siguiente cuestión “¿Qué es saber una lengua?”. Para nosotros saber una lengua significa adquirir una competencia comunicativa en dicho idioma, que consistiría en que los alumnos pudieran comunicarse en dicha lengua extranjera; por ello creemos que el enfoque comunicativo es el método más adecuado para aprender un idioma, prueba de ello es que muestra altas tasas de éxito respecto al profesorado y al alumnado.

3.- La creatividad en el aula de E/LE

3.1 Explicación del concepto de creatividad en relación con la enseñanza

Educar en creatividad hoy en día debe ser un principio básico de todo aquel que tenga como profesión la docencia. Todos tenemos un potencial creador, semejante al de la inteligencia, para poder ser desarrollado. Esta capacidad debe ser estimulada en el período escolar, puesto que de lo contrario irá decreciendo hasta quedar prácticamente anulada. Es labor de los docentes estimularla para que la creatividad pueda seguir desarrollándose en edades posteriores. Autores como Leonard Steinberg (1976: 133) remarcan el carácter filogenético, característico de la especie humana:

... La actitud creativa forma parte de la estructura constitutiva de la especie. Puede leerse repetidamente que nos encontramos ante una característica fundamental de la naturaleza humana, una posibilidad dada a todos o casi todos los seres humanos al nacer; pero que, con frecuencia, se pierde, se entierra o se inhibe por los efectos del proceso de culturalización.

Por tanto, nosotros como profesores debemos estimular esta creatividad continuamente, puesto que será un factor que influya en que los alumnos adquieran rápidamente la lengua extranjera. A nuestro modo de ver, la sociedad reclama del sistema y de los agentes educativos que esta potencialidad tan rica con que nacemos todos los hombres se estimule y desarrolle al igual que lo hacemos con la memoria u otras facultades.

3.2 El desarrollo de la creatividad

Dada la importancia del componente creativo en el aula, hemos de ver la manera correcta de desarrollar la creatividad en los discentes. Es muy frecuente que oigamos afirmaciones tales como “la creatividad está en dejar hacer al alumno lo que quiera”. Esto no es así, tal y como explica De la Torre (1982: 21), la creatividad se acrecienta en la libertad, pero necesita una orientación para que no caiga en una extravagancia improductiva. Tenemos que estimular al alumno para que se ejercite en aquellas actividades encaminadas a potenciar el comportamiento creativo. Podríamos poner el ejemplo de aquellos maestros que piensan que desarrollan la creatividad en el niño diciéndole “Pintad libremente lo que queráis”, pero no sería acertado, habría que decirles los alumnos “A ver quién presenta más original el jarrón que tenéis delante”, con esta última indicación sí que estaríamos estimulando la creatividad entre nuestros alumnos.

Es muy importante tener en cuenta que la creatividad no radica en los contenidos, sino en la actitud que se toma hacia ellos.

3.3 Factores que influyen en el desarrollo de la creatividad

Es muy importante tener en cuenta la manera en la que podemos desarrollar la creatividad en nuestros alumnos. Como hemos visto, la creatividad es un factor que nos permite acelerar el aprendizaje entre los alumnos y por ello debemos conocer no solo lo que acelera el aprendizaje, sino lo que lo hace más dinámico y lúdico. Para este apartado, nos basaremos en De la Torre (1982: 22) que destaca dos tipos de factores que influyen en el desarrollo de la creatividad: los aptitudinales y los actitudinales.

Dentro de los aptitudinales considera este autor cinco factores decisivos:

1. La fluidez o productividad: este factor habría que desarrollarlo conforme a una enseñanza activa, en la que los alumnos no solo oyen sino que participan activamente durante el desarrollo de la clase, respondiendo a las preguntas y practicando la materia objeto de aprendizaje.
2. La flexibilidad: educar en la observación, fijeza y atención es poner la plataforma para detectar las cualidades o atributos, las propiedades o características y la riqueza de las cosas que nos rodean. La flexibilidad adaptativa nos llevaría a romper con los convencionalismos, métodos o estructuras dadas, replazándolos por diferentes puntos de vista.
3. La originalidad: implica la producción de respuestas infrecuentes e ingeniosas a situaciones específicas. La mejor forma de potenciar la originalidad está en la flexibilidad del profesor para aceptar y estimular las nuevas ideas que los alumnos proponen. Un incidente inesperado puede aprovecharse para recabar respuestas inusuales, originales. En torno a él pueden plantearse actividades como redacciones, historias, canciones, juegos...
4. La elaboración: este factor requiere la especificación con detalles que contribuyen al desarrollo de una idea general. El hábito de observación contribuirá indudablemente a apreciar, sentir y experimentar las cosas. Aquel que se queda en la simple contemplación de la idea ocurrente, sin desarrollarla ni comunicarla a los demás, no ha cumplido el ciclo creador. La comunicación entendería, por tanto, que solo puede ser calificado de creativo quien, además

de descubrir una nueva idea, descubre asimismo caminos nuevos para la comunicación de esa idea. Esta elaboración permitiría imaginar los pequeños pasos que han de darse para verificar un plan propuesto. El profesor tiene posibilidades de sugerir múltiples actividades en este sentido, dentro de su materia; incluso plantearlo como método de estudio, ya que una de las metodologías modernas es la del “proceso por pasos”.

5. Educar la inventiva: esta inventiva puede estimularse dentro del propio marco escolar, poniendo en práctica los mecanismos necesarios para construir los instrumentos más elementales. La utilización del resultado con fines prácticos sería el esfuerzo para mantener vivo su interés. Si permitimos que la inventiva ocupe el puesto que le corresponde, podríamos disponer, después de unos años de actividad orientada en cada una de las materias.

Así pues, en el acto creativo está implicada la persona entera. La formación integral de la personalidad será incompleta mientras no se tengan en cuenta sus disposiciones y actitudes creativas. Por ello para fomentar una actitud creativa tendríamos cuatro factores actitudinales, explicados también por De la Torre (1982: 24):

1. Sensibilidad ante los problemas: los investigadores de la creatividad coinciden en reconocer este factor como característico de la persona creativa. Busca, indaga, pregunta, desconfía de lo recibido. Ve fallos y problemas y llega a incordiar con sus inquisiciones a quien está por encima de él.
2. Tolerancia: la flexibilidad intelectual tiene su equivalente actitudinal en la tolerancia. Este atributo de la creatividad es el de más difícil integración en un sistema constituido y cerrado. Tanto los textos como el profesorado tienen la misión de transmitir una cultura e información adquirida buscando en lo posible la claridad, simplicidad, certeza y orden. Hay dos formas de presentar al educando la materia: como algo definitivo, sin que pueda ser objeto de cambio, de crítica o alteración, o como algo conseguido por el estudio de los hombres, pero susceptible de mejora. Esta segunda forma da pie a crear dudas en el sujeto, a pensar en otros puntos de vista, a despertar en él la conciencia de que ha de contribuir a la formación de una nueva cultura.
3. Formar en la independencia y libertad: la actitud independiente y liberal ha sido un rasgo reconocido en la mayor parte de las personas creadoras. Para estimular la independencia tendríamos dos campos: el perceptivo y el

intelectual. La independencia perceptiva frente al medio le permitirá captar diversidad de enfoques en las cosas. Si en lugar de dirigir la atención del alumno hacia enfoques concretos del entorno, le animamos a mirar con amplitud de conciencia, estamos consiguiendo el objetivo de su independencia. Condicionamos la independencia perceptiva cuando obligamos a que vean los hechos desde un ángulo determinado, sin percatarnos de que puedan existir otros puntos de vista distintos. En cuanto a la independencia de pensamiento, cabría destacar que la educación no debe encaminarse a mantener un sistema o estructura social determinada, sino a formar hombres y mujeres íntegros que se autorrealicen en la sociedad que les toca vivir. La educación crea hombres libres, en la medida en que se desarrolle en ellos la creatividad. Solo entonces, la libertad exterior, ficticia, se convertirá en interior, con la liberación de todas las posibilidades creadoras que en nosotros existen.

4. Estimular la curiosidad: la curiosidad es el mejor síntoma de inquietud y búsqueda. El proceso para estimular esta curiosidad podría consistir en algo tan simple como utilizar con mayor profusión el lenguaje interrogativo para iniciar los temas. Las preguntas consistirían en un reto para ellos y a esto siempre se apuntan. De una manera simple y estimulante provocamos en ellos la acción y el intento de búsqueda.

Como hemos visto, la creatividad no es algo que se desarrolle al azar o que funcione de manera muy simple, para hacerlo correcta y satisfactoriamente debemos tener siempre en cuenta todos estos factores, diferenciando los aptitudinales de los actitudinales.

Por último, hemos de señalar que muchas personas confunden creatividad con originalidad y me parece necesario ofrecer una explicación clara de que ambos términos no son sinónimos. Una persona creativa difiere de una original en muchos rasgos. En primer lugar, la originalidad es un factor aptitudinal que fomenta la creatividad, pero reducir una persona creativa a una original es del todo incorrecto, puesto que estaríamos dejando de lado otros factores tan importantes como que una persona sea sensible a los problemas y pueda a partir de ellos reflexionar y buscar una solución, o también dejaríamos de lado una persona curiosa, que pregunta y se interesa por todos los problemas, y a partir de ahí crea y organiza su vida con el objetivo de no caer en los

errores que otros cometieron. Por tanto, podemos afirmar que la originalidad es un factor importante para desarrollar la creatividad, pero no podemos explicar que ser creativo es ser original.

3.4 Modelo práctico para estimular la creatividad

Para explicar este modelo práctico nos basaremos en el propuesto por Menchén Bellón (1998 :21). Este autor, ante la escasez de modelos para estimular la creatividad durante el período escolar, crea el Modelo “IOE”, cuya denominación respondería a la confluencia de los tres ejes que fundamentan el modelo: Imaginación (I), Originalidad (O) y Expresión (E). La plataforma que justificaría este modelo está determinada por las capacidades que intervienen en el descubrimiento de la realidad.

Menchén Bellón plantea una definición operativa de creatividad basada en cuatro índices: secuencial, original, imaginativo y estilístico. Posteriormente, el autor reestructura el modelo y queda reducido a los tres ejes descritos anteriormente: IOE. Para el correcto desarrollo de este modelo habría que tener en cuenta tres vías: intelectual, ecológica y multisensorial. En cada una de ellas se describen las capacidades que intervienen, el proceso que se desarrolla en donde se recogen los elementos que participan y finalmente los indicadores que posibilitan y perfilan un resultado lleno de creatividad. De manera práctica, se puede señalar que, para que un estudiante tenga ideas creativas, es necesario que ejercite su mundo interior a través de las tres vías siguientes:

- Vía multisensorial: mediante la expresión de sus sensaciones, sentimientos y emociones.
- Vía intelectual: mediante el uso de la intuición, imaginación y pensamiento.
- Vía ecológica: mediante la identificación y descubrimiento de la naturaleza y cultura de su entorno.

Vemos que, al igual que De la Torre, Menchén Bellón considera la originalidad como un eje fundamental del modelo, pero sin restarle importancia a los otros dos que son la imaginación y la expresión, decíamos más arriba, la originalidad es un factor muy importante a la hora de hablar de creatividad, pero no debemos olvidar que este factor por sí solo no hace creativa a una persona, sino que debe servirse de otros elementos. En este

caso, como plantea Menchén Bellón, debería combinarse también la imaginación y la expresión. A nuestro modo de ver, este autor habla de estos tres ejes y refiere un orden conforme al desarrollo de la creatividad: una persona primero debe imaginar, es decir, pensar sobre lo que quiere crear o cómo quiere hacerlo; posteriormente tendría que buscar una idea original o algo que destaque del resto; finalmente, tendría que expresar esa idea. Para todo este proceso de creación, el factor de la creatividad debe ir implícito en los tres ejes, por ello este modelo recibe el nombre de IOE.

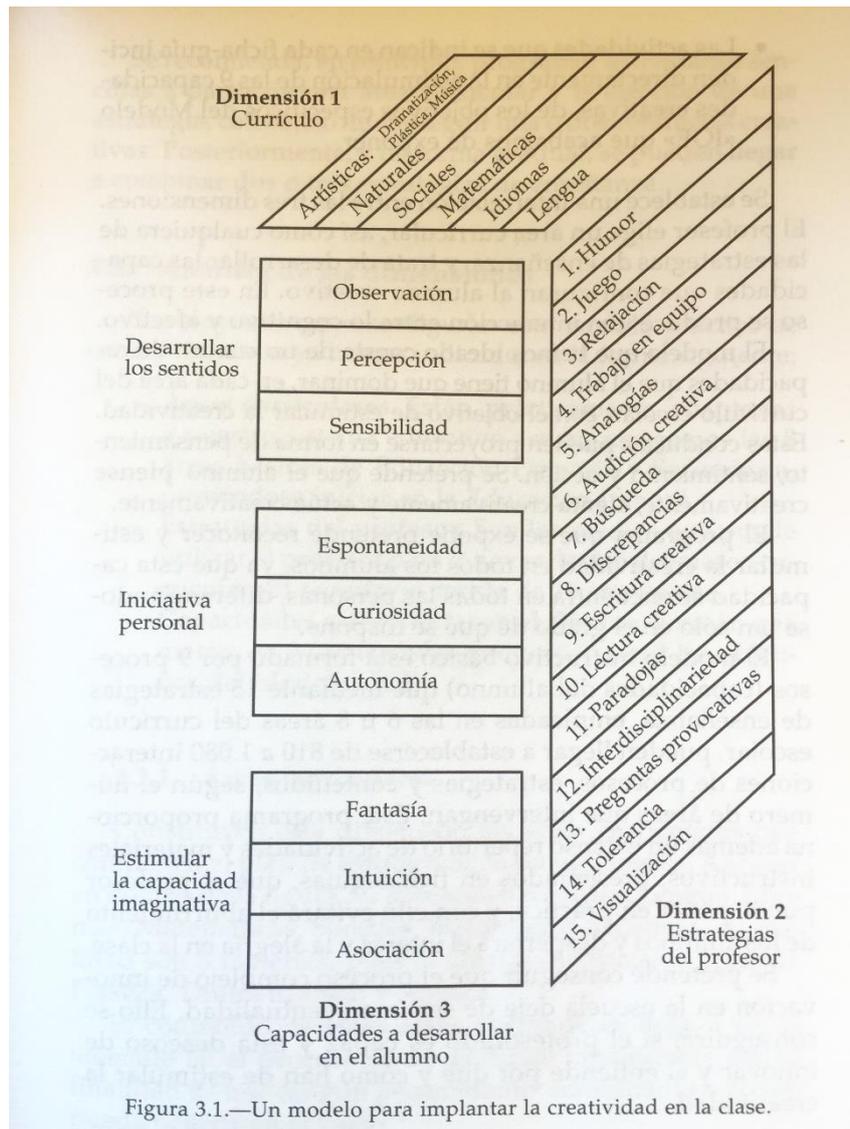
Conforme a este modelo IOE, el autor plantea un desarrollo práctico muy interesante para estimular la creatividad. Este programa trata de individualizar y humanizar el proceso de aprendizaje; supone una innovación en educación y pretende, más que animar a los alumnos a desarrollar su creatividad, mostrarles los caminos de cómo hacerlo. Igualmente señala que la información, los conceptos adaptados, las muestras de pensamiento convergente son también esenciales para la conducta creativa.

En definitiva, una buena enseñanza es imposible sin enseñar de las dos maneras. Hay necesidad de enseñar y esperar un rendimiento convergente, junto con el divergente porque los alumnos se mueven entre la reunión de datos (convergencia), construcción de teorías (divergencia) y prueba de las ideas (convergencia).

Para empezar a elaborar un modelo de creatividad debemos tener en cuenta tres dimensiones, siendo conscientes de que cada una de ellas tiene un contenido propio:

| Dimensiones | Contenido |
|--|--|
| 1. Currículo | Contempla las distintas áreas curriculares. |
| 2. Estrategias del profesor | Medios que utiliza el profesor para estimular comportamientos creativos. |
| 3. Capacidades a desarrollar en el alumno. | Asociación, intuición, fantasía, autonomía, curiosidad, espontaneidad, sensibilidad, percepción y observación. |

1



Las virtualidades de esta singular programación de la creatividad en el aula implicarían los siguientes puntos:

- Fichas de trabajo que sirven de guías orientativas para aplicar en el aula, en donde se recomiendan las actividades más creativas propias de cada objetivo.
- Estrategias para el profesor. Son un total de quince estrategias, todas ellas de gran valor creativo, como la relajación, el juego, el trabajo en equipo, el humor y la visualización, entre otras.

¹ MENCHÉN BELLÓN, FRANCISCO (1998): *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*, Madrid: Pirámide, pág. 109.

- Actividades que se indican en cada ficha-guía y que inciden directamente en la estimulación de las nueve capacidades creativas y de los objetivos específicos del Modelo “IOE” que acabamos de exponer.

Este modelo cuenta con treinta y dos fichas de trabajo, pero en nuestro caso nos interesaría especialmente la ficha dedicada a la enseñanza de idiomas. Al inicio de esta ficha ya alude Menchén Bellón (1998: 119) al profesor Noam Chomsky que enuncia lo siguiente: “Un programa didáctico debe ser diseñado de tal manera que dé juego libre a aquellos principios creativos que los seres humanos traen consigo al proceso de aprendizaje de la lengua.”

Creemos conveniente hacer un breve comentario a esta cita, una persona de tal autoridad como Chomsky, refiriéndose a la creatividad, es un argumento de autoridad para defender nuestra opinión respecto a estimular la creatividad en la enseñanza. Como bien dice Chomsky, la enseñanza de una lengua extranjera debe basarse en enseñar al alumno a comunicarse como adquirió su lengua materna, es decir, fomentando la creatividad puesto que a edades tempranas los niños llevan innata la capacidad creativa. Por tanto, la enseñanza que defendemos (alineándonos con Chomsky) es aprender el idioma desde un enfoque comunicativo y estimulando siempre la creatividad en nuestro grupo meta.

También, Menchén Bellón (1998:119) sostiene que en el estudio de un idioma extranjero se ha de evitar que el aprendizaje se convierta en una serie de fórmulas estereotipadas que los alumnos repiten mecánicamente o bien en el almacenamiento indiscriminado de conocimientos basados en explicaciones aburridas o ininteligibles de gramática. Por el contrario, se pretende que el aprendizaje llegue a través de la propia experiencia, con una participación activa y mediante el descubrimiento del alumno.

Aprender un idioma moderno es acercarse a una nueva cultura, a otros pueblos con una forma de vivir, pensar y hacer distinta a la nuestra, que el alumno ha de incorporar a su propia existencia y personalidad. Para conseguir este objetivo es fundamental fomentar la creatividad, tratando de que cada alumno se exprese con originalidad en ese idioma, a partir de estructuras asimiladas o asimilables.

Somos consciente de que el lenguaje, además de ser algo innato, es fundamentalmente creativo. Toda lengua, según Vigotsky, es una herramienta de

comunicación que tiene su origen en la satisfacción de unas necesidades que los hombres sienten en una situación de relación.

Por tanto, la metodología que debe utilizar el profesor será activa, flexible, globalizada y centrada en el alumno, insistiendo en estimular la creatividad e impulsándole a usar lo aprendido para expresar sus propias ideas, sentimientos y necesidades.

En este planteamiento metodológico, el profesor interviene en el proceso de aprendizaje, pero los resultados que el alumno obtenga no dependerán exclusivamente de la información de los contenidos que él imparte, sino que entrará en juego la actitud del alumno hacia el aprendizaje del idioma; los aspectos motivacionales constituyen un elemento esencial para conseguir un aprendizaje significativo. Cuanto más útil es un aprendizaje, mayor sentido tiene para el alumno y, por tanto, es más significativo.

Para conseguir una clase activa y participativa es preciso que los alumnos trabajen en parejas o en equipos, lo que hará que se comuniquen con sus compañeros, practiquen el idioma y fomenten la colaboración entre todos. El uso de los medios audiovisuales es un buen recurso para el profesor, ya que pone en contacto al alumno con situaciones, experiencias y expresiones de la vida cotidiana del país.

En este punto nos parece importante la aportación de Menchén Bellón (1998:124), que incluye cuatro tablas de actividades, relacionadas con cuatro objetivos, para que los profesores puedan servirse de ellas:

| ACTIVIDADES CREATIVAS |
|--|
| <p>OBJETIVO I: Desarrollar los sentidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar canciones modernas en lenguaje original. • Investigar sobre las costumbres del país. • Resumir una breve historia. • Discriminar la orientación y el ritmo de las frases. • Elaborar un mural monográfico. • Construir diapositivas para un cuento típico del país. |
| <p>OBJETIVO II: Fomentar la iniciativa personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer la vida de inventores/ escritores/ músicos/ artistas/ sobresaliente. • Crear un diálogo a partir de situaciones. • Transcribir un diálogo en forma narrativa, y viceversa. • Conversar libremente sobre un tema conocido. • Construir un texto escrito para ser representado. |

OBJETIVO III: Estimular la imaginación

- Visualizar las imágenes típicas.
- Imaginar el principio, intermedio o final de una historia cuando falta una de estas partes.
- Elaborar poemas personales y/o en equipo, a partir de un poema estudiado.
- Cantar canciones modernas.
- Componer un cuento.
- Inventar personajes típicos del país nativo.

Este cuadro está orientado a alumnos de entre 12-16 años, sin embargo, desde nuestro punto de vista, podría ser utilizado con adultos también, puesto que trabaja desde el conocimiento general de los alumnos y esto sería extrapolable a cualquier grupo meta, independientemente de la edad de este.

Cuando estudiamos una lengua extranjera siempre debemos buscar las conexiones con nuestros gustos e intereses (en el siguiente apartado desarrollaremos esta cuestión en profundidad), mediante estas fichas podemos ver que trata de nociones generales que suelen conectar con los intereses de las personas, tales como escuchar canciones o conocer las costumbres típicas del país.

Es muy interesante ver cómo este autor explica estas actividades creativas conforme a tres objetivos: desarrollar los sentidos, fomentar la iniciativa personal y estimular la imaginación. El objetivo I se basaría en desarrollar sentidos en base a un material, es una manera de transmitir un *input* al alumno para que posteriormente se lance a la fase de producción. Con el objetivo II instaríamos a los alumnos a que intentaran producir breves diálogos escritos y orales y a escribir textos sencillos... Y ya en el objetivo III estaríamos dando rienda suelta a la imaginación de los alumnos para que produjesen aquello que se les ocurriera. El objetivo es que aprendan el idioma, por tanto, cualquier cosa sobre la que puedan decir algo estaría contribuyendo a desarrollar su competencia comunicativa. Por todo ello, consideramos de gran utilidad trabajar con estas actividades creativas en el aula de E/LE.

4.- El componente lúdico en el aula de E/LE

4.1 Justificación de su validez

Para reafirmar la validez que el componente lúdico posee, citaremos las teorías de diversos autores que ayudan a ver este elemento como algo que va mucho más allá de un pasatiempo, debemos ver este componente como una forma de organizar nuestras clases, con la que facilitaremos en gran medida el aprendizaje de nuestros alumnos.

Por parte de algunos profesores existen reticencias en la utilización de los juegos en general, salvo que se hagan de forma restringida con grupos iniciales, para explicar ocasionalmente problemas concretos de la gramática. Según estos profesores, los alumnos de grupos avanzados no se prestan al juego, dado que prefieren actividades más “serias”, tales como composición, gramática, etc.

Como explica Iglesias Casal (1998: 404), desde hace pocos años comienza a revalorizarse el juego como instrumento pedagógico y no solo como experiencia vital importante en el proceso de maduración y en la comunicación con otros, porque los recursos lúdicos son activadores, frente a los recursos repetitivos; son actividades de transformación, frente a otras fosilizantes, aunque en muchas ocasiones los juegos son utilizados en los espacios temporales sobrantes de la clase. Además de obrar de forma motivadora y facilitadora, lo lúdico es terapéutico, curativo, higiénico, beneficioso y rehabilitador. Sería, pues, el “antídoto” contra el pesimismo, pues el juego participa de dos características que describen parte de su naturaleza: el placer y la incertidumbre.

Tradicionalmente se han opuesto ocio y juego a trabajo. No obstante, en el campo de la pedagogía ha surgido el juego didáctico como un intento de conciliar dos aspectos tenidos antes como antagónicos.

Andreu Andrés y García Casas (2000: 123) explican la importancia que la psicología cognitiva concede al papel del juego en el desarrollo personal. Creemos que ni es la única estrategia ni es demostrable que sea la mejor, pero es un instrumento muy interesante que se vive con intensidad en la clase. En el juego se manifiesta una actitud activa y dinámica inherente al papel del jugador, por eso no son de extrañar los reparos que, de entrada, pueden mostrar alumnos habituados a una enseñanza basada en la recepción.

Chamorro Guerrero y Prats Fons (1990: 235) sostienen que en la clase de lengua extranjera se establece un pacto entre el profesor y los alumnos, en el que se aceptan unas reglas previas, que vienen impuestas por la propia concepción de la clase, y que en determinados casos se pueden negociar sobre la base de las necesidades e intereses particulares de los estudiantes. Tal y como sostienen estas autoras, hacer conscientes a los alumnos de esas reglas es de gran relevancia, puesto que, desde un enfoque comunicativo en el que el papel del profesor se diluye en gran medida y son ellos mismos los motores de su aprendizaje, pueden encontrarse bastante perdidos. Por tanto, para trabajar con el componente lúdico hay que dar a los alumnos una justificación del método y explicarles qué se espera de ellos, también habría que favorecer su aceptación de los juegos, concienciándolos del porqué de su empleo y de las posibilidades que ofrecen.

Asimismo estas autoras (1990: 236) enumeran las ventajas que tiene trabajar con los juegos en el aula de E/LE:

1. Proporcionan una oportunidad de comunicación real.
2. Son actividades que estimulan la adquisición de una lengua extranjera porque aumentan el grado de motivación y crean necesidad de inmediata respuesta.
3. Favorecen un clima positivo, relajado, distendido, de confianza e intercambio mutuo.
4. Incitan la participación.
5. Disminuyen el tiempo de intervención del profesor.
6. El elemento de diversión que proporcionan motiva que, de una forma amena, puedan practicarse contenidos “serios”.
7. La propia estructura del juego hace que los estudiantes exploten su conocimiento de la lengua extranjera con flexibilidad y estén más concentrados en el contenido de sus preferencias que en la estructura de las mismas.
8. Los ejercicios planteados en forma de juego son especialmente propicios para la práctica comunicativa de distintos puntos gramaticales.
9. Permiten recrear contextos diferentes y, así variar a su vez los registros lingüísticos.
10. Su utilización es muy versátil. El profesor puede emplearlos como:
 - Un tanteo previo sobre determinados aspectos que se quiera introducir.
 - Una comprobación de lo aprendido.
 - Una revisión.
 - Un diagnóstico de necesidades.

Como podemos observar ante esta lista de ventajas, los juegos son un elemento más que productivo en el aula de E/LE. Con ellos enseñaríamos la lengua de una manera mucho más amena para los alumnos, lo que haría que el aprendizaje de la lengua se llevase a cabo de manera rápida y efectiva. Por tanto, podemos decir que los juegos conllevan en sí mismos los suficientes elementos de interés que justifican su uso dentro del aula.

En este punto es muy importante recordar, como menciona Iglesias Casal (1998: 404):

El componente lúdico no se limita al desarrollo de juegos, sino a todo tipo de actividades multidimensionales, que desarrollen la flexibilidad del pensamiento y cuya naturaleza intrínseca sea la recreación, la sensación continua de exploración y descubrimiento, que impliquen la participación de todos los sujetos, posibilitadoras de aprendizajes de fuerte significación y que reactiven en el alumno posibilidades e impulsos que están adormecidos y que ni siquiera se sospecha que van a aparecer.

4.2 Definición y objetivos

Andreu Andrés y García Casas (2000:121) sostienen que la amenidad de las clases debe ser un objetivo docente, porque la actividad lúdica es atractiva, motivadora y capta la atención de nuestros alumnos hacia la materia. Estos autores sostienen que los juegos didácticos o lúdico-educativos son aquellas actividades incluidas en el programa de nuestra asignatura en las que se presenta un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa. Con humor, ingenio y buenas estrategias didácticas podemos desarrollar y explotar una actividad educativa, atractiva y eficaz para con nuestros alumnos. Este tipo de actividades ayudan considerablemente a relajar, desinhibir e incrementar la participación del alumno, sobre todo, la participación creativa.

Estos autores señalan que con un planteamiento adecuado hecho en el momento oportuno del curso y de la clase, considerando con rigor el tiempo que se va a invertir en el juego, hasta la actividad lúdica aparentemente más insignificante funciona y tiene sentido incluso con el grupo más difícil.

Iglesias Casal (1998:405), hace una taxonomía de los juegos destacando los siguientes objetivos como los más generales:

1. Sonreír o contemplar una sonrisa activan las defensas, tonifican el organismo y equilibran los hemisferios cerebrales.

2. Los juegos implican de forma constante a las personas en los procesos de acción, reacción, sensación y experimentación brindando al mismo tiempo la posibilidad de ejercer la libertad y la autonomía.
3. Desarrollan la motivación como motor de las interacciones.
4. Implican a los alumnos como personas, permitiéndoles que despierten su sensibilidad y emotividad desarrollando sus conocimientos personales y sus experiencias.
5. Nutren y provocan la inspiración, ayudan a “construirla”.
6. Desarrollan la fantasía, la creatividad, la originalidad metafórica y comparativa, porque la palabra no es solo un instrumento con el que expresamos lo que nos dicta la mente, sino que tiene un extraordinario poder generador de ideas que asombran incluso al que escribe.

Estos seis objetivos generales serían los que debería cumplir toda actividad lúdica que llevásemos al aula de E/LE. Una vez que ya tenemos clara la intención que perseguimos cuando realizamos actividades lúdicas, podremos hablar de la eficacia que tiene su utilización. No obstante, es importante antes mostrar los diferentes tipos de actividades lúdicas que existen actualmente.

4.3 Tipología de actividades lúdicas

Dentro de lo que se considera juego encontraríamos muchísimas categorías. Para poder hacer una clasificación somera, con el único objetivo de conocer ciertos juegos existentes (conocerlos todos sería prácticamente imposible), recurriremos, en primer lugar, a Labrador Piquer (2008: 75); esta autora explica que existen juegos de movimientos, intelectuales, de imaginación, afectivos, de habilidad, sociales y un largo etcétera, pero en general, se dividen en dos grandes apartados: libres o imaginativos y regulados o sistemáticos, cuya realización constituye un triunfo. Los juegos libres o imaginativos son aquellos en los que no se da ninguna pauta a los alumnos para realizarlos, se da por tanto alas a la libertad creadora de cada cual. Sin embargo, los regulados o sistemáticos trabajan un aspecto concreto de la lengua, y por ello son necesarias unas pautas para realizarlos.

Los juegos, según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (1994: 110), posibilitan tanto la práctica controlada dentro de un marco significativo como la práctica libre y la expresión creativa, además de cubrir tanto conocimientos lingüísticos como socioculturales. Los clasifica de la siguiente manera:

- Juegos de observación y de memoria: recomendables para una práctica controlada del léxico.
- Juegos de deducción y de lógica: apropiados para practicar el pasado. Como por ejemplo, dar el final de una historia para que los estudiantes la completen haciendo cinco preguntas. En realidad, pensamos que esta es más una técnica de creatividad, a la que podríamos sumar otras como dar el principio de una historia y que la completen, presentar una historia y que cambien el final, etc.
- Juegos con palabras: el PCIC los propone para actividades orales y escritas, como por ejemplo: trabalenguas, chistes, adivinanzas...

El MCER en su capítulo 7 detalla la función que cumplen las tareas en el aprendizaje y la enseñanza de idioma y destaca dos apartados: los usos lúdicos de la lengua y los usos estéticos de la lengua. Asimismo, indica que el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la misma, pero se limita al ámbito educativo. También propone ejemplos de actividades lúdicas que corroboran lo que hemos dicho al principio sobre las características del juego y clasifica los juegos de la forma siguiente:

- Juegos de lengua de carácter social:
 - Orales: el juego del veo veo.
 - Escritos: el juego del ahorcado.
 - Audiovisuales: el bingo con imágenes.
 - Mímica
- Juegos de actividades individuales
 - Crucigramas, sopas de letras, adivinanzas...
 - Juegos de televisión y radio: cifras y letras, pasapalabra...
- Juegos de palabras
 - Anuncios publicitarios: disfruta la fruta.
 - Titulares de los periódicos: las dos caras de la moneda, distintas reacciones ante la llegada del euro.
 - Pintadas: La contaminación no te da respiro.

Por tanto, los usuarios del MCER determinarán qué usos lúdicos y estéticos de la lengua tendrá que aprender el alumno, cómo se le capacitará para ellos o qué se le exigirá al respecto.

Cabe mencionar que existen otras clasificaciones que tienen en cuenta el medio utilizado (radio, cine, informática...), el nivel de competencia, los objetivos que se proponen, los métodos del juego, las destrezas y el momento de su utilización. En cuanto al momento de su utilización, se clasifican en

- Juegos de iniciación
- Juegos exploratorios de nivel
- Juegos de introducción o revisión de un contenido
- Juegos complementarios
- Juegos de evaluación

Creemos que todos los juegos pueden servir para evaluar en un momento determinado cualquier contenido de una unidad didáctica. Según el aspecto a evaluar seleccionaremos el juego apropiado que contenga aspectos de vocabulario, de estructuras gramaticales, de fluidez verbal, de fonética, etc.

Creemos que la clasificación de Labrador Piquer (2008: 71) se realiza conforme a dos documentos de gran relevancia: el PCIC o el MCER, sin embargo, consideramos oportuno mostrar otra tipología para poder contar con una mayor amplitud de miras.

Chamorro Guerrero y Prats Fons (1990: 238) establecen una tipología atendiendo meramente al funcionamiento interno común de cada tipo de juegos. La primera división general que estas autoras realizan se basa en la distinción entre

- a) Juegos competitivos, cuyo interés se centra en lograr ser el primero en alcanzar un determinado fin.
- b) Juegos cooperativos, en los que la participación de todo el grupo es necesaria para concluir la tarea propuesta.

Coincidimos con estas autoras en afirmar que no se debe abusar de la práctica de los juegos competitivos porque, pese a que resulta altamente productiva dado el interés que se crea, puede alterar en exceso la atmósfera de la clase. Incluso su repetición, aunque parezca extraño, puede llegar a producir desinterés. Por el contrario, mediante los juegos cooperativos se logra fomentar un ambiente relajado, desinhibidor y de mutuo entendimiento.

Después de haber hecho esta primera división, estas autoras continúan haciendo una segunda clasificación que describe y aísla los rasgos fundamentales de funcionamiento de los tipos que a continuación señalamos, recordando que, también, podremos encontrarlos combinados entre sí:

1. Juegos de vacío de información: un estudiante tiene la información que su compañero debe adquirir o un estudiante A tiene la información que un estudiante B necesita y, a la inversa, B la que necesita A.

2. Juegos de averiguación: utilizan también el vacío de información. Ofrecen dos variantes:
 - 2.1. Juegos para adivinar
 - 2.2. Juegos para la búsqueda y averiguación
3. Juegos puzzle: el objetivo será la unión correcta de todas las piezas y no la averiguación de un problema.
4. Juegos de jerarquización: los alumnos elaboran una lista de ítems sobre un determinado foco de interés. Después deben organizarla por orden de importancia. Normalmente estos juegos se utilizan como paso previo a una discusión.
5. Juegos para emparejar: se reparten entre toda la clase pares idénticos de fotos, ilustraciones, cartas... Los jugadores deben encontrar su pareja mediante la descripción de la información que les ha sido dada.
6. Juegos de selección: cada jugador posee una lista con posibilidades distintas y solo una de ellas es común a todo el grupo. Deben decidir, a través de la discusión, cuál es ese común denominador, con el objeto de ponerse de acuerdo en realizar determinada actividad a una hora y lugar concretos.
7. Juegos de intercambios: basados en el principio del trueque. Los jugadores poseen unos determinados artículos que no necesitan y se ven obligados a cambiar por otros que sí les son útiles.
8. Juegos de asociación: el juego se basa en descubrir qué miembros de la clase pertenecen a un mismo grupo. Por ejemplo, se les explica que van a realizar un viaje, se reparten entonces ilustraciones que correspondan a cinco ciudades distintas (una a cada uno). Mediante la descripción de las ciudades, en este caso, podrán agruparse según vayan a viajar o no a un mismo lugar.
9. Juegos de roles: cada estudiante posee la identidad de un personaje ficticio y una serie de indicaciones sobre la tarea individual que tiene que llevar a cabo de acuerdo con su identidad. No es necesario que se intente reproducir una escena de tipo realista.
10. Simulaciones: con ellas se intenta reproducir pequeñas muestras de las interacciones humanas mediante la emulación de una situación real que debe envolver a la totalidad de la clase. Así, estaremos de pronto inmersos en un mercado, en la redacción de un periódico o en una emisora de radio. Las simulaciones son actividades muy completas en las que pueden practicarse de manera integrada las cuatro destrezas.

Además de esta detallada tipología de actividades lúdicas. Chamorro Guerrero y Prats Fons (1998: 241) hablan de dos exponentes de aplicaciones prácticas de los juegos: las estructuras gramaticales y las funciones del lenguaje. Además de estas dos clasificaciones que las autoras consideran, y aún teniendo en cuenta que lo ideal son actividades donde las cuatro destrezas aparezcan integradas, se podría recoger una clasificación más, centrada en la activación de cada una de las destrezas, puesto que en ocasiones las directrices del centro donde se enseña, o de un programa concreto, obligan a dirigir nuestro foco de interés a la potenciación de cada una de ellas.

4.4 Eficacia de las actividades lúdicas

La eficacia que tienen las actividades lúdicas en el aprendizaje de español es más que comprobable en una clase. Desde un punto de vista teórico, Nevado Fuentes (2008:7) cita a Catherine Gervay que sostiene lo siguiente:

El juego conlleva la participación activa por parte del jugador [...] Permite el desarrollo humano, la creatividad, la resolución de problemas, el desarrollo de papeles sociales, siendo por tanto una actividad de gran importancia.

Teniendo estas palabras en cuenta podemos aplicarlas al campo de la enseñanza de español como lengua extranjera. Nevado Fuentes (2008: 7) considera que llevar juegos al aula permite presentar contenidos nuevos, a la vez que afianzar y repasar los contenidos aprendidos. Los juegos se pueden adaptar y utilizar tanto en las destrezas interpretativas como expresivas; son un buen paso para presentar, repasar y afianzar el vocabulario; y también, para presentar nuevas estructuras gramaticales o repasar las aprendidas. Por tanto, los juegos tienen cabida dentro de las tres fases de la secuencia PPP (Presentación, Práctica y Producción), puesto que orientarían al alumno hacia los contenidos que se involucren en la actividad lúdica. También, sostiene Nevado Fuentes (2008: 8) que el juego genera placer, al mismo tiempo que desarrolla la creatividad y la imaginación; favorece la comunicación, la integración y la cohesión grupal. El estudiante pasa a ser un elemento activo del proceso de aprendizaje, y se convierte en el protagonista del acto educativo. Finalmente, el juego sería la combinación entre el aprendizaje serio y divertido, es una gran ventaja descubrir que el juego puede ser creativo y el aprendizaje divertido.

Nevado Fuentes realiza una explicación concreta sobre las ventajas con las que contamos a la hora de trabajar con actividades lúdicas. Dichas actividades no solo aportan ventajas al alumno, sino al profesor también, ya que podremos jugar con la lengua, con las palabras, etc. Por todo ello, escoger, crear y recrear actividades lúdicas para desarrollar una destreza concreta, para un nivel específico, para un momento determinado será una labor muy gratificante, ya que verá su recompensa a los esfuerzos empleados en el momento de poner en práctica sus actividades en el aula. Coincido con esta autora en afirmar severamente que para todos los docentes de ELE es importante aprovechar los recursos de la lengua para generar juego, diversión y placer.

Asimismo, nos parece muy acertada la explicación de Iglesias Casal (1998: 408) que sostiene que las actividades lúdicas son un recurso valioso, productivo y rentable para conseguir nuestro último fin: que nuestros alumnos alcancen una adecuada competencia comunicativa. Esta autora defiende que la comunicación lingüística (al igual que el juego) es una forma de interacción social que siempre tiene un propósito y que normalmente implica un alto grado de impredecibilidad y creatividad, tanto en forma como en el contenido.

Como explica Iglesias Casal, tradicionalmente se recurría a las actividades lúdicas como una forma de pasar el rato, de cambiar el ritmo, de crear una atmósfera distendida en el aula. Esta afirmación es del todo cierta, y cabría destacar que no solo tradicionalmente, sino que a día de hoy muchos profesores utilizan los juegos cuando se les acaba la materia expositiva, para el último día de clase o ante situaciones atípicas. Evidentemente, estos profesores no son conscientes de la eficacia que tienen los juegos a la hora de enseñar, probablemente se deba a que los utilicen sin planificación alguna y sin vinculación a los contenidos que se están trabajando. Si estos factores fuesen tenidos en cuenta a la hora de programar actividades lúdicas, la utilización de estas actividades aumentaría notablemente.

No obstante, somos conscientes de que este tipo de actividades son rehusadas por gran parte del profesorado con el argumento de que no satisfacen el criterio de autenticidad. Como bien defiende Iglesias Casal (1998: 408):

lo auténtico se opone a lo falso y a lo artificial, pero en ningún modo a lo imaginativo. Con el juego se re-crea una nueva realidad que tiene sus propias reglas, los útiles lingüísticos y las habilidades comunicativas que tendrán que desarrollar nuestros alumnos para llevar a cabo esa actividad sí son reales porque no es una lengua imaginaria la que utilizan cuando se trasladan a una situación de enunciación ideal en la que se les propone que prometan, interpelen, definan, rehúsen, supliquen, redacten, clasifiquen, califiquen, ofrezcan, deseen, persuadan o insinúen. Todas las tipologías de actos de habla tienen cabida en un universo lúdico estimulante. Así pues, las situaciones pueden ser reales o simuladas pero el tipo de mecanismos lingüísticos y extralingüísticos que allí aparezcan han de ser auténticos en el sentido de que la lengua no aparezca falseada.

Finaliza esta explicación Iglesias Casal (1998: 409) reafirmando que lo divertido no es lo contrario de lo serio, sino de lo aburrido. Esta observación es muy importante y ha de ser tomada en cuenta, puesto que podemos llegar a ver los juegos como un elemento que haga a los alumnos avergonzarse o pasar momentos incómodos, cuando no es el objetivo de estos. Además, concluye esta autora diciendo que en la enseñanza de lenguas

extranjeras se hace perfectamente asumible tratar temas “serios” por los caminos creativos y útiles que nos abren los recursos lúdicos.

4.5 Papel del profesor

Después de haber explicado detenidamente el juego en relación a los alumnos es de suma importancia que hablemos del papel que debe tener el profesor durante la realización de los juegos, cuál es la postura que debe ejercer, cómo debe presentar las actividades lúdicas...

Labrador Piquer (2008: 80) sostiene que el profesor debe tener en cuenta, entre otros aspectos, el nivel de conocimientos de los alumnos, la edad, sus intereses y necesidades y el contexto a la hora de planificar actividades lúdicas; además estas se pondrán realizar dentro y fuera del aula y se fomentarán situaciones que los alumnos tendrán que afrontar en su actividad diaria.

Coincidimos con esta autora en afirmar que es muy importante que el alumno conozca la utilidad práctica de la actividad lúdica en situaciones comunicativas formales, para que sea un aprendizaje significativo y evite el sentimiento de pérdida de tiempo que en ocasiones se genera. Advierte además que muchos docentes consideran que una vez que se dan las instrucciones del juego, los alumnos ya pueden funcionar solos pero ese no es el criterio que defiende esta autora. Así pues, del mismo modo que el profesor toma un papel secundario de orientador, guía, facilitador... en muchas de las actividades comunicativas que se dan en el aula, durante los juegos el profesor debe adoptar ese mismo papel secundario, orientando, animando y guiando a los alumnos para que consigan el objetivo propuesto e incluso explicando alguna de las dudas que puedan surgir.

En determinadas ocasiones los alumnos pueden caer en el desánimo al comprobar sus errores, aquí es cuando el profesor entra en escena y recuerda al alumno que están jugando y que el error es un elemento positivo del que siempre aprendemos.

El profesor también debe determinar cuál es la mejor técnica o táctica según las circunstancias y metas participativas de cada grupo, además seleccionará los objetivos específicos, dará orientaciones, tendrá en cuenta la temporalización y los criterios de evaluación, los instrumentos y los medios, etc. Creemos que el éxito o el fracaso del juego

depende, en gran parte, de las habilidades del docente y de las características del grupo, no de las técnicas, tácticas o enfoques en sí mismas, pues las posibles causas de fracaso radican en la falta de formación del docente en la técnica específica, en la errónea selección de la técnica, en la conducción inadecuada, en el desconocimiento del grupo, entre otras causas.

Con el objetivo de tener otra visión de la actuación del profesor, nos parece muy oportuno citar a Iglesias Casal (1998: 409), quien sostiene que el profesor que utilice frecuentemente materiales lúdicos y que quiera despertar la creatividad en sus alumnos ha de ser también animador. Ciertamente es que para algunos el concepto de profesor-animador es teóricamente imposible, puesto que define perspectivas opuestas –aprendizaje y recreación-, pero para muchos ambas pueden aparecer conjuntamente en el aula. Continúa Iglesias Casal (1998:409) afirmando lo siguiente acerca del profesor-animador:

El profesor-animador habrá de procurar ser abierto, flexible, motivador, sugestivo y dialogante, pero también debe tener un buen dominio del método y de los recursos para desarrollar la capacidad de cambiar en ocasiones su papel de profesor por el de participante y activar, así, el juego. Debe ver a sus alumnos como pensadores, no como devoradores de los conocimientos que él le pueda transmitir. Tendrá que estar dispuesto a reinventar y a reaprender con sus alumnos, a romper su familiaridad con el mundo, acostumbrarse a recorrer caminos desconocidos, a experimentar, a asumir riesgos, a “humorizar” las relaciones para crear un ambiente que permita a sus alumnos superar el miedo al ridículo o al error. Pero a buen seguro alcanzará la compensación de realizar con ellos tareas creativas y útiles, aunque juntos tengan que transgredir intencionalmente el orden lógico de las cosas, manipular ideas, franquear algunas fronteras o descubrir un nuevo campo de verdades.

4.6 El componente lúdico a través de otras disciplinas

En este último subapartado explicaremos la importancia de trabajar actividades lúdicas con otras disciplinas como son la música, el teatro o el cine. Como decíamos al principio, aprender una lengua extranjera consiste en adquirir una competencia comunicativa y para conseguirlo podemos basarnos en estos recursos tan lúdicos y que suelen tener tanto éxito entre los alumnos.

4.6.1 La música

Para trabajar con música en el aula de E/LE habría que tener en cuenta el gusto de nuestros alumnos, previamente debemos hablar con ellos para que nos comenten

brevemente qué música suelen escuchar, qué tipo de música española les suscita más curiosidad, qué música es la que más les disgusta, etc.

Ocaña Arias (2015: 39) sostiene que el término ISO (Identidad Sonora) fundamenta toda la actuación musicoterapéutica. Su significado corresponde al término “igual” y constituye el conjunto de arquetipos sonoros y en constante evolución a lo largo del tiempo del ser humano en el que se incluyen nuestras vivencias sonoras desde el nacimiento, infantiles, de la adolescencia y de la vida adulta. Por lo tanto, para trabajar con música en grupo, debemos encontrar la ISO del grupo, así será más fácil establecer una conexión positiva, sobre todo en experiencias en las que vayamos a utilizar audiciones. En definitiva, podemos considerar la ISO grupal como los temas musicales o el estilo musical con el que la mayoría del alumnado se siente identificado. También, podemos trabajar con música que les resulte familiar, como la que escuchan en casa o la que identifica la zona geográfica en la que se encuentra situado el centro, etc. Es muy importante manejar esta información para no utilizar música que pueda generar una oposición del grupo ante la actividad que estemos presentando, por muy novedosa y atractiva que sea.

Una de las actividades lúdicas que plantea Ocaña Arias (2015: 44) para trabajar con nuestros alumnos es crear nuestro propio himno. Ciertamente es una forma de crear sentimiento de pertenencia a una comunidad a través de la música consiste en la creación o adaptación de un himno que sirva para identificar al grupo con el que estamos trabajando.

Esta dinámica trataría de invitar al alumnado a la creación del propio himno del grupo, elaborando la música y la letra en común o cambiando la letra de alguna canción con la que ya se sientan identificados.

En este punto pensamos que cobraría un papel relevante la cuestión de la contextualización de la tarea, tan importante para trabajar las competencias básicas en estos niveles. Es decir, es imprescindible realizar propuestas adecuadas para que el alumnado se sienta identificado con su himno. Por lo tanto, dependiendo de la edad y del nivel de dominio de nuestros alumnos, variaremos nuestra actividad.

Esta autora (2015: 46) nos muestra un ejemplo muy interesante de conversión de canción en himno, en el que se utiliza un tema musical de moda que a ellos podría

gustarles y que modifica algunas partes para que sirvan de elemento identificador con el conjunto que lo interpreta.

Este ejemplo lo ha trabajado en un pueblo de Sevilla donde los estudiantes extranjeros acuden intrigados a conocer el folclore andaluz. Por lo tanto, elige a El Barrio por ser cantautor andaluz y porque sus letras están inspiradas en la cultura sevillana. El alumnado conoce bien el trabajo discográfico de este artista y se ha podido comprobar que sienten cierta curiosidad por su música.

En este ejercicio, juega un papel muy importante la ISO del grupo, ya que el himno debe ser una representación musical si no del pueblo, sí de la clase que está realizando la actividad. El himno transformado por los alumnos quedó de la siguiente manera:

Somos distintos, (somos distintos)
todos cantamos, (todos cantamos)
somos amigos, (somos amigos)
somos humanos, (somos humanos)
Tenemos un himno, (tenemos un himno)
que por bandera, (que por bandera)
si quiere oírlo, (si quiere oírlo)
Pues no se mueva, no se mueva,
no se mueva, no se mueva...

Somos los marcheneros
y venimos todos a una
debajo de mi sombrero
mi alma blanca, blanca como la espuma
Orgullo de marcheneros
bohemios y soñadores
no tenemos más fortuna que nuestra luna,
el sombrero y las canciones

La realización de este himno es únicamente un ejemplo de actividad en la que la contextualización es el factor clave para el éxito. Por lo tanto, cada profesor debe estudiar a su alumnado, su entorno, sus costumbres, gustos musicales, folclore, música propia de su país, de su equipo, del grupo de moda, etc. Posteriormente, las modificaciones de los

temas musicales propuestos dependerán del ingenio de cada uno. El resultado estético es lo de menos, no importa que el himno sea un plagio. Lo realmente importante va a ser el efecto que su canto crea en el grupo, la identificación de los chicos tanto con la letra como con la música, y el sentimiento de comunidad que se va a apreciar entre los miembros del grupo una vez que finalice la dinámica.

Además de lo que explica Ocaña Arias, cabe destacar que la importancia de crear un himno para el grupo no radica solo en reafirmar el sentimiento grupal y el respeto por sus compañeros, sino en el hecho de que han tenido que ponerse de acuerdo en su confección, han tenido que comprender todas las palabras de la canción y saber cómo rimarlas con las que introduzcan ellos, han hablado sobre gustos musicales, etc.; y todo esto lo han hecho en español. Por lo tanto, vemos que una actividad lúdica como trabajar en la confección de un himno aporta muchos beneficios a nuestros alumnos.

4.6.2 La dramatización y el teatro

Otro recurso lúdico que consideramos muy interesante para utilizar en el aula de E/LE será el de la dramatización, como explica Labrador Piquer (2008:78) se puede considerar como otra actividad lúdica porque va a fomentar no solo la expresión, sino la gestualización y la voz (expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical). Su carácter fundamental es la globalización conducente a lograr la expresión total. Tiene la ventaja de poner al estudiante ante realidades desconocidas para él que se planificarán de lo más sencillo a lo más complejo.

El teatro tiene sus bases en la dramatización y ambos poseen recursos comunes muy útiles en la enseñanza de segundas lenguas:

- La acción.
- La toma de decisiones: hacer del espectador un observador paciente.
- Despertar sentimientos.
- Ofrecer experiencia vivida (visión del mundo)
- El carácter lineal de las secuencias que favorecen la comprensión.
- La presencia de la narración y el diálogo.
- El argumento.

Esta autora afirma que la consideración del teatro como juego es de gran interés para desarrollar la expresión oral y escrita de los estudiantes de E/LE, pues pueden preparar

en pequeños grupos y por escrito las situaciones u obras que quieren dramatizar o representar (lectura dramatizada).

Estas técnicas centran a los estudiantes en la comunicación al representar e identificarse con sus papeles, de tal modo que comprenden mejor los significados y generan otros nuevos, a veces, surgen en el acto de la escenificación cuando los estudiantes de forma inconsciente al escenificar dejan de lado las pautas del profesor.

En ocasiones, los alumnos pueden representar situaciones en las que tal vez nunca se vean implicados fuera del aula, pero que constituyen un refuerzo del desarrollo de los contenidos de una unidad didáctica concreta, por ejemplo, director de una obra de teatro para practicar un contenido gramatical como es el imperativo.

4.6.3 El cine

Otro recurso lúdico verdaderamente útil en el aula de E/LE será el de la utilización de películas o documentales. Al igual que explicamos que para trabajar con música es necesario un diálogo previo con nuestros estudiantes, con el cine pasa igual. Debemos de tener en cuenta sus gustos para poder trabajar una película que les vaya a interesar o que les resulte atractiva. Teniendo en cuenta esa determinada película, podremos trabajar cualquier aspecto relacionado que nos permita conseguir nuestro objetivo: adquirir una competencia comunicativa.

Pongámonos en el caso de que la gran mayoría de nuestros alumnos son muy aficionados a las comedias románticas, elegiríamos una película de este género, preferiblemente de producción española, y comenzaríamos explicando la sinopsis de la película, la función que tuvo el director, los premios que obtuvo, etc. En general, contaríamos cualquier dato anecdótico que pudiera llamar la atención de los alumnos.

Tras esta breve introducción, comenzaríamos con la proyección de la película que nos ocuparía al menos esa sesión entera y parte de la siguiente. Una vez vista la película, es hora de llevar a cabo nuestra explotación didáctica. En esta misma sesión habría que entregar a los alumnos unas fotocopias para que ellos fueran apuntando aquellos aspectos que quieran comentar. Tras esta breve reflexión acerca de la película, abriríamos un turno de debate donde los alumnos expusieran sus opiniones acerca de la película, aquí se

generarían diversos enfrentamientos; de esta manera, estaríamos posibilitando que nuestros alumnos argumentaran y discutieran en español.

El objetivo de esta actividad es desarrollar la expresión oral, nos interesa que hablen, aunque sea para decir cosas sin importancia. El mero hecho de que digan “La película me pareció muy buena por sus actores” ya es suficiente para ver, en primer lugar, que han prestado atención a la película y, por tanto, han desarrollado la comprensión oral; y en segundo lugar, que saben expresarse en español al haber emitido dicha opinión. A medida que avance el debate, podremos comprobar el nivel de comprensión al que ha llegado cada alumno, aquí el profesor podría tomar breves notas sobre las intervenciones de los alumnos y preguntar a aquellos que por timidez no se atreven a hablar. Como podemos ver, este pequeño coloquio ayudaría a ejercitar muchas destrezas idiomáticas de nuestros alumnos.

También, podríamos plantearles tras el coloquio unas actividades para trabajar el contenido lingüístico visto a lo largo de la película. En estas actividades incluiríamos preguntas gramaticales, mediante un diálogo visto a lo largo de la película; actividades que trabajen con léxico desconocido, etc. Cualquier actividad que trabaje la lengua y que tenga una relación directa con la película. Los alumnos aquí se verán más motivados si la película les ha gustado, ya que recordarán cosas que han visto y que seguro que les gustará más que trabajar las actividades sin ninguna justificación.

5.- Propuesta didáctica personal

Tras haber hecho un recorrido por la historia de los métodos en la enseñanza de idiomas, consideramos de gran importancia estimular la creatividad y servirse del componente lúdico en el aula de E/LE. Por ello, enunciaremos una propuesta personal que bebe de las teorías y planteamientos anteriormente explicados y que explica nuestra propia versión de cómo debería enseñarse una lengua extranjera.

En primer lugar, queremos destacar que nuestra propuesta relega absolutamente la utilización sistemática de cualquier manual o soporte bibliográfico similar. La enseñanza de la lengua extranjera se hará con fotocopias u otros recursos que se adapten a las necesidades e intereses de los alumnos. Por tanto, no podemos suponer que haya un libro adecuado a un grupo meta, sino que es labor del docente confeccionarlo mediante una primera toma de contacto con los discentes.

Tal y como hemos explicado anteriormente, habría que fomentar la creatividad entre los alumnos, mostrarles la manera como ellos pueden crear y decir lo que les apetezca en ese momento determinado.

También tendríamos que desechar cualquier enfoque que no sea el comunicativo, dado que lo que diferencia este enfoque del resto es que su objetivo es el de adquirir la llamada competencia comunicativa, herramienta que al poseerla podemos decir que sabemos una lengua.

Pero, antes de nada, es importante reflexionar acerca de qué es saber una lengua. Para empezar a programar un curso necesitamos tener clara esta cuestión, en la medida que incluiremos las diferentes actividades conforme se cumpla nuestro objetivo. Evidentemente, si la asignatura se llama, por ejemplo, “Negocios” el objetivo no va a ser que aprendan una lengua, sino que aprendan terminología y vocabulario relacionado con ese ámbito, por ello no tendría sentido plantear un enfoque comunicativo en esta asignatura.

Por lo tanto, partimos de la base de que nuestros alumnos quieren aprender español para comunicarse. Hasta hace pocos años la investigación en torno a la lingüística aplicada era prácticamente inexistente. En los últimos años los profesores de lenguas extranjeras están comenzando a investigar y a buscar la manera óptima de enseñar el idioma basándose en nuevas técnicas y enfoques. Como bien expusimos en el primer apartado, el método Gramática-Traducción era el más utilizado en la mayoría de los

contextos, cuyo objetivo no era conseguir una competencia comunicativa. Por lo tanto, debemos desechar métodos como este que no buscan lo que nosotros queremos conseguir. Sin embargo, tampoco hay que negar la importancia de la gramática, disciplina que debemos trabajar pero en relación siempre a un uso práctico/comunicativo; cuando enseñamos una lengua debemos ser conscientes siempre del porqué y del para qué, solo cuando tengamos claros estos objetivos podremos realizar una enseñanza que funcione y satisfaga a nuestros alumnos.

Como bien explica Iglesias Casal (1999a: 947) el aprendizaje de la lengua no debe basarse en la ejecución repetitiva de modelos existentes, sino en la elaboración y en el desarrollo de la potencialidad activa y creadora de cada sujeto, con el fin de lograr la comunicación más adecuada tanto en aquello que se dice (contenido) como en el modo en que se dice (forma). La explicación que realiza esta profesora es una de las consideraciones que hemos tenido en cuenta para desarrollar este método: es absolutamente necesario pensar en la productividad que nuestros alumnos van a tener a partir de nuestras explicaciones.

Debemos dar rienda suelta a la libertad imaginativa de los alumnos para hacerles ver que aprendiendo una lengua cualquier actividad puede llegar a ser productiva si está bien enfocada. También, debemos crear un clima de confort en el que los alumnos estén en una situación cómoda para que puedan expresarse con libertad y comodidad. En un primer momento, debemos plantearnos que los alumnos pierdan el temor a hacer el ridículo, por lo tanto, sería buena idea iniciar la primera clase con unas dinámicas de presentación. En este sentido, para evitar el clima que se crea con las mesas en las que se da la espalda, el primer día de clase cogeríamos las sillas y nos sentaríamos en círculo. A continuación, iríamos uno por uno presentándonos: nombre, país de donde procede, por qué quiero estudiar español, gustos, aficciones, etc. Aquí daríamos rienda suelta para que los alumnos dijeran lo que ellos quisieran, no es conveniente forzar demasiado el clima de la clase, pero sí es importante que se conozcan entre ellos.

Aunque algunos profesores lo consideren como un hecho sin importancia alguna, nosotros creemos que es fundamental que haya una mínima confianza entre los alumnos para que las actividades de la clase puedan funcionar adecuadamente; puede que algún alumno decida no hablar por si otro le va a parecer mal lo que diga o no va a estar de acuerdo, con esta presentación intentamos que todos sepamos cosas de todos, lo más importante sería dejar claro que en nuestra clase se respetan todas las opiniones, todo el

mundo puede hablar y hay que aceptar las opiniones del resto de compañeros aunque no estemos de acuerdo con ellas.

Acompañado de esta primera dinámica de presentación podríamos proponer a los alumnos que pensasen en siete preguntas que harían a alguien si se encontraran por la calle, tales como: ¿A qué te dedicas? / ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? / ¿Por qué decidiste venir a España?... El objetivo de estas preguntas será que nuestros alumnos se conozcan mejor y puedan desarrollar su capacidad de expresión oral.

En nuestra propuesta todas las dinámicas que impliquen comunicación y diversión serán bienvenidas. Por tanto, esta primera sesión constaría de diferentes juegos y dinámicas de presentación que nos facilitarían nuestra labor docente en las próximas sesiones.

Llegaríamos, pues, a la segunda sesión en la que todos los estudiantes se conocen, saben sus países de procedencia, recuerdan anécdotas de sus compañeros... Hemos creado, por tanto, un clima de confort inicial en el que los alumnos pueden hablar y expresarse con libertad y comodidad. Uno de nuestros primeros objetivos era que los alumnos perdieran el temor a hacer el ridículo, dar alas a las opiniones de los alumnos para que puedan hablar y expresarse con ganas y con cierto grado de libertad. En esta segunda sesión, indagaremos acerca de las preferencias y puntos de interés de nuestro público para posteriormente ofrecerle una actividad que sea bien recibida y que nos proporcione los resultados esperados. Se trataría de realizar una investigación previa a la puesta en práctica de las experiencias, para poder de esta manera contextualizar nuestras propuestas y acercarlas a la realidad con la que nos encontramos en el centro y en el aula.

Comenzaríamos esta segunda sesión con una encuesta, dado que esta nos ayudará a plantear posteriormente nuestro trabajo, de manera que capturemos su atención, partiendo del contexto en el que nos encontremos y las dificultades que observemos.

Ocaña Arias (2015: 25) propone la siguiente encuesta que puede servirnos para utilizar con nuestros alumnos:

Nombre y apellidos:

Teléfono:

Correo electrónico:

Estimado alumno:

Como vamos a pasar mucho tiempo juntos durante el presente curso escolar, me gustaría conocerte un poco mejor antes de comenzar con las clases.

Esta información es muy importante para mí, ya que, si nos conocemos podremos trabajar más a gusto. Durante los primeros días, podremos comentar aspecto de esta ficha, si quieres, o preguntarme a mí cuestiones parecidas (también si quieres) para que cada uno entienda su circunstancia personal y consigamos trabajar en equipo lo mejor que podamos.

Tómate tu tiempo para responder a las preguntas, escribe claro para que pueda entenderlo todo bien y explícame lo que te apetezca o creas necesario. Muchas gracias por tu atención y colaboración. Espero que tengas un buen comienzo de curso y que aproveches el tiempo desde el principio. Buena suerte.

- ¿Cuándo y dónde naciste?
- ¿Cuántos hermanos tienes?
- ¿Sabes qué significa tu nombre, quién te lo eligió y por qué te lo pusieron?
- ¿Qué es lo más agradable que te ha pasado en la vida?
- ¿Quién te ha dado la mayor alegría? Cuenta cómo fue.
- ¿Has conseguido hacer realidad algún sueño o proyecto?
- ¿Recuerdas algunos años como los mejores de tu vida? ¿Cuáles fueron y por qué?
- ¿Te gustaría borrar algún acontecimiento de tu vida?
- ¿Qué es lo que más te gusta de tu vida?
- ¿Tienes alguna cualidad, alguna actividad que sepas hacer bien, algo que te haga destacar? (No tiene que estar relacionado con lo académico)
- ¿Qué sueles hacer en tu tiempo libre?
- ¿Qué es lo que más valoras de la vida?
- ¿Cuál es tu número y color favorito? ¿Cuál es tu horóscopo?
- ¿Qué asignaturas te gustan o se te dan mejor?
- ¿Qué tipo de música española te gusta? Nombra algún cantante o canción favorita correspondiente.
- ¿Qué tipo de música no te gusta? Nombra algún cantante o canción que no soportes.
- ¿Cuál es tu equipo de fútbol parecido?
- ¿Qué programa te gusta ver en televisión?
- ¿Con quién de la clase te gustaría trabajar? ¿Por qué?
- ¿Con quién de la clase no te gustaría trabajar? ¿Por qué?
- ¿De qué te gustaría trabajar de mayor?
- ¿Cómo imaginas tu vida dentro de unos años?
- ¿Qué es lo que te gustaría que ocurriese?
- ¿Qué te gustaría que recordase la gente de ti?

Hemos adaptado la encuesta a nuestro criterio ya que, desde nuestro punto de vista, Ocaña Arias aborda algunas cuestiones demasiado personales y creemos que no son

convenientes tocar en un aula de trabajo. Por lo tanto, reducimos las preguntas a experiencias positivas y a las aspiraciones de nuestros alumnos.

Ocaña Arias (2015: 29) sostiene que por medio de esta encuesta se puede obtener mucha información sobre el alumnado, no solo a partir de lo que exprese, sino también de cómo lo exprese: tipo de letra, faltas ortográficas, limpiezas y presentación...

Una vez que hemos leído todas las encuestas, el profesor extrae de cada alumno cuatro datos significativos que hayan aparecido y los apunta o subraya en el mismo papel con un color fluorescente. El juego consistiría en que el profesor comentase a la clase los cuatro datos significativos elegidos, pero sin nombrar a quién pertenecen esos datos y el resto de la clase debe averiguar de quién se trata. De esta forma, cada persona del grupo tiene su momento de protagonismo, en el que los demás pueden preguntar cuestiones que interesen, comentar sus gustos o características destacables, etc. contribuyendo a la mejora de la autoestima y a destacar lo positivo de la personalidad que cada uno tiene.

Creemos que, si conocemos este tipo de detalles, podremos poner en tela de juicio o ser más o menos comprensivos con determinadas rutinas, expresiones o acontecimientos que vayan sucediendo a lo largo del curso y que puedan ser elementos de conflicto, ya sea entre los miembros del grupo o entre el grupo y nosotros.

También, será muy beneficioso que el alumnado sepa alguna información sobre nosotros mismos (los docentes) para que comprendan que los profesores no somos robots que acudimos al centro cada día con las mismas energías para luchar, dinamizar, comprender o hacer amenas nuestras explicaciones. Ante todo, creemos que deben tener en cuenta que somos personas que intentamos realizar nuestra labor lo mejor posible, con nuestras virtudes y con nuestros defectos, con nuestros días brillantes y nuestros días nefastos.

La segunda sesión y parte de la tercera irían dedicadas a la realización de esta encuesta y a los juegos que de ella se derivan. La idea de realizar esta encuesta tiene como objetivo que el aprendizaje sea de manera activa y dinámica. Con el conocimiento sobre nuestros alumnos que poseemos sabemos sus gustos, aficiones e intereses, por lo tanto, tenemos múltiples herramientas con las que trabajar para facilitar el aprendizaje.

Además, gracias a que estamos en la era de las nuevas tecnologías disponemos multitud de herramientas para llevar a cabo diferentes actividades lúdicas; las que hemos explicado en el apartado anterior, por ejemplo.

5.1 Cómo ejercitar la comprensión escrita de manera lúdica

La cuarta sesión y sucesivas ya irían enfocadas al desarrollo habitual de la clase. Puesto que llevamos varios días realizando dinámicas y juegos, conviene comenzar con la explicación lingüística que consideremos adecuada al nivel de dominio de nuestros estudiantes, haciéndolo siempre de manera lúdica. En nuestra opinión, convendría empezar con la lectura de un texto, a ser posible un texto adaptado a los intereses de los alumnos; por ejemplo, si nuestro grupo le encanta la naturaleza y los paisajes, podríamos buscar un texto que hablase de las reservas naturales que existen en la ciudad en la que nos encontramos, por qué son especiales, cuál es su historia... Este pequeño hecho hará que los alumnos se encuentren más motivados a la hora de leerlo y ellos mismos harán preguntas sobre aquellas palabras o expresiones que no entiendan. A raíz de la lectura de este texto podremos plantearnos cualquier actividad lúdica que se relacione con los componentes lingüísticos que hemos visto.

5.2 Cómo ejercitar la expresión escrita de manera lúdica

Para ejercitar la expresión escrita comenzaríamos pidiendo a los alumnos que escribieran, por ejemplo, cuál fue la última vez que más se divirtieron, nos vale cualquier experiencia (con amigos, familia, solo, viajes...). Pediríamos que no escribieran más de doscientas palabras, para así ir acostumbrándolos a los límites que tendrán en los exámenes oficiales. Les daríamos un tiempo para que pensaran tranquilamente, estructuraran sus ideas y posteriormente pasaran a escribir lo que se les ocurriera. Durante esta actividad el profesor debería ir pasando por las mesas por si los alumnos tienen dudas sobre palabras que desconocen en español, estructuras gramaticales que no saben utilizar... Aquí surgirían todas las dudas sobre la materia y es el momento de explicarles cómo se utilizan en español, si conseguimos realizar una buena explicación podremos lograr que estos alumnos vayan adquiriendo progresivamente esa competencia comunicativa de la que llevamos hablando a lo largo del trabajo.

Una vez que hayan finalizado sus redacciones, pediríamos a los alumnos que leyesen su redacción y entre todos iríamos corrigiendo los errores que hubiesen cometido a lo largo de la redacción. Al final de la lectura, los compañeros podrían preguntarle curiosidades acerca del hecho que ha contado y el profesor valoraría los aspectos positivos y negativos que hubiese cometido, siempre con tono jovial y positivo para el alumno. Cabe recordar que lo que debemos evitar es estigmatizar al alumno o crear en él una situación de estrés que le impida seguir avanzando en el aprendizaje de esta lengua extranjera.

5.3 Cómo ejercitar la comprensión oral de manera lúdica

Para poder trabajar la comprensión oral es fundamental recurrir a audios y canciones. Dado que en la encuesta teníamos una pregunta sobre sus gustos musicales, recurrimos a ella para saber con qué música podríamos trabajar. Una vez que hemos revisado las encuestas y tenemos un gusto musical común, elegiremos una canción que nos parezca adecuada y que tenga los suficientes elementos para su explotación didáctica.

La manera en la que veamos la canción variará dependiendo de los aspectos lingüísticos que queramos trabajar. Si nuestra intención es explicar gramática pues podríamos plantear actividades donde viesan cómo se forma alguna de las estructuras gramaticales que aparecen en la canción. También, podemos trabajar el léxico destacando en alguna actividad ciertas palabras y viendo cuáles son sus derivados o de dónde surgen.

Creemos que las canciones son un elemento muy útil puesto que de él podemos obtener un número alto de actividades. Además, las canciones constituyen un elemento muy lúdico y por ello los alumnos suelen presentar mayor motivación para trabajar con ellas y, si conocemos sus gustos musicales, también tendremos muchas más posibilidades de éxito. En algunas ocasiones nos veremos obligados a utilizar audios de algún manual, dado que no podemos relegar la ejercitación de comprensión oral de una lengua extranjera al hecho de escuchar canciones. Los audios son útiles según los aspectos sobre los que trate y según la entonación, velocidad y ritmo del hablante. También, nos veremos obligados a recurrir a ellos en alguna ocasión en la que no encontremos canciones con los aspectos lingüísticos que queramos trabajar, dado que no existen tantos tipos de canciones que encajen con sus gustos musicales.

5.4 Cómo ejercitar la expresión oral de manera lúdica

No debemos olvidarnos que en nuestra propuesta personal estamos trabajando la expresión oral durante todas las actividades. Como recordamos al inicio, nuestro objetivo es que el alumno posea una competencia comunicativa y para ello es necesario ejercitar esta destreza y creemos que podemos hacer actividades lúdicas que fomenten el diálogo entre nuestros alumnos. Como explicábamos en el apartado anterior, una buena actividad para poder ejercitar la expresión oral es el visionado de una película y su posterior debate, donde todos los alumnos tienen una opinión y pueden expresar acuerdo o desacuerdo respecto de la de sus compañeros.

Otra actividad sería plantear un tema polémico actual, como por ejemplo: el aborto o la gestación subrogada. Es del todo seguro que cada estudiante tendrá una opinión, por lo que aquí el profesor podría actuar de moderador del debate. La sesión consistiría en hacer dos grupos de discusión, uno iría a favor y el otro en contra, no importa si el número de personas que hay en cada grupo es desigual. Tras esta división el profesor orientaría a los grupos para que hicieran una defensa que tuviera, al menos, tres argumentos, cada uno de ellos bien explicado y razonado. La sesión consistiría en que los miembros del grupo fueran explicando su postura, seguidamente los miembros del otro grupo intentarían rebatir este argumento haciéndoles preguntas. Con esta actividad no solo estamos mejorando la capacidad expresiva de los alumnos, sino que también estamos dotándoles de capacidad dialéctica cuando tienen que responder ante un grupo de personas por qué han elegido esa postura y cuáles son sus argumentos.

Aunque contamos con cientos de ejemplos de este tipo de actividades de debate o discusión entre nuestro grupo, no es recomendable abusar de ellas puesto que hay ciertos alumnos que se toman la discusión como algo personal y puede acabar generando un conflicto entre nuestros alumnos, lo que debemos evitar en todo momento puesto que estropearía el clima de confort que hemos creado durante los primeros días. Por lo tanto, sí debemos hacer debates porque son muy productivos y se aprende mucho, pero tampoco debemos realizarlos en exceso.

5.5 Utilización de las webs de manera lúdica

Estamos en pleno siglo XXI y en la mayoría de centros de trabajo contamos con los medios necesarios para utilizar las nuevas tecnologías. Por tanto, no debemos olvidarnos de esta herramienta que nos proporciona la posibilidad de realización de un elevado número de actividades lúdicas.

Supongamos que nuestra clase tiene ordenador conectado a Internet con cañón de luz, este mero hecho ya nos va a dar múltiples posibilidades para diseñar nuestro curso. Muchos profesores se olvidan de que disponen de estos recursos y siguen con el método tradicional de “pizarra y tiza”, no se dan cuenta que cualquier hecho que obligue al alumno a hacer una cosa nueva captará su atención y podremos aprovecharnos para pedirles que intervengan y participen.

Una manera interesante de trabajar con nuestros estudiantes sería pidiéndoles que elaborasen un Blog. En este tendrían que ir publicando las actividades que el profesor les fuera pidiendo, dado que entendemos que todos nuestros alumnos disponen de ordenador con conexión a Internet, podremos pedirles actividades muy interesantes. Por ejemplo, podemos plantearles que se graben presentándose en español, que graben su voz leyendo un capítulo de una obra literaria española, que escuchen una canción en español en Youtube y escriban una pequeña entrada sobre lo que les ha parecido... Como vemos, las posibilidades son numerosas. Pero también poseemos muchas páginas y programas que nos permiten hacer actividades (Educaplay, HotPotatoes...) Con estas herramientas *online* podremos confeccionar actividades para que los alumnos trabajen desde sus casas o también si disponemos de sala de ordenadores podemos ir juntos a trabajar estas actividades y así podrían preguntar las dudas que les fueran surgiendo para poder trabajar en casa con más comodidad.

Otro recurso web muy interesante que poseemos para la enseñanza del español como lengua extranjera es el Cuaderno Intercultural (www.cuadernointercultural.com). Esta web aloja cientos de recursos útiles para trabajar en el aula de E/LE, muchos de ellos son juegos o lecturas que tienen gran éxito entre los estudiantes. Por lo tanto, es muy importante enseñar a nuestros alumnos que mediante esta página web pueden ampliar y reforzar los conocimientos que se dan en clase. En una gran mayoría de ocasiones siempre tendremos alumnos aventajados que acuden al profesor a preguntarle dónde pueden trabajar autónomamente porque quieren avanzar más allá de lo que se está explicando en

clase, con esta página web tendremos la solución a la pregunta de esos alumnos. Es importante tener en cuenta que Internet se ha convertido en una manera de aprendizaje autónomo, no solo de lenguas extranjeras sino de todos los tipos de conocimiento, por lo que hay que tenerlo presente a la hora de explicarles las múltiples maneras de aprendizaje de español.

Dentro de esta web de recursos, se halla uno que me parece interesante mencionar: *VídeoELE* www.videoele.com. En esta página encontramos una barra principal donde se especifican sus diferentes secciones: Inicio / Curso / ¿Qué es? / Profesores / Ayude / Contacto.

En la primera sección de “Inicio” se explica el funcionamiento y la utilidad de la página: un curso *online* y gratuito de español para extranjeros basado en vídeos. A nosotros la sección que nos interesa es la de “Curso”. En esta sección se explica que el curso posee diferentes unidades didácticas en torno a cuatro niveles: A1 / A2 / B1 / B2.

Cada unidad didáctica contiene un vídeo (subido al canal de Youtube), una transcripción de todo lo que se dice en el vídeo, una guía didáctica con varias actividades sobre el vídeo visto, las soluciones y unas actividades interactivas para resolver en la propia pantalla del ordenador. También, se explica a los alumnos la utilidad que tendría la utilización de esta página web y a quiénes va dirigido.

Los vídeos tienen una duración corta (entre 3 y 6 minutos) y tienen también la posibilidad de poner subtítulos en diferentes idiomas (español, inglés e italiano). La transcripción aparece en PDF en una pestaña adjunta y la guía didáctica sirve para aclarar cuáles son los aspectos más destacables del vídeo, todas presentan cuatro apartados: “Antes de visionar” / “Mientras visionas” / “Después de visionar” y “Para aprender más”. En el apartado de “Antes de visionar” se presentan actividades para mostrar cuál es el tema principal del vídeo y preparan al alumno para que después pueda comprenderse mejor. En “Mientras visionas” se pide al alumno que lea las instrucciones y después vea el vídeo. Durante el visionado el alumno debe intentar, en la medida de lo posible, responder a las preguntas que se le plantearon en esa actividad. En “Después de visionar” es donde aparecen la mayoría de actividades, el alumno debería resolverlas con la información que recuerde del visionado. Por último, en la parte de “Para aprender más” se proponen actividades opcionales para profundizar en algún contenido lingüístico o

cultural que haya aparecido en el vídeo. Finalmente, tendríamos un PDF con las soluciones a las actividades planteadas.

Cada nivel tiene unas treinta unidades didácticas y los temas son acordes al nivel: las unidades didácticas del A1 recogen actividades muy básicas, tales como la aparición de diferentes palabras asociadas a una imagen; según va avanzando el nivel el vídeo se va complicando más y con ello las actividades programadas para ese determinado vídeo. Las guías didácticas tienen en torno a diez páginas y se utilizarían durante una sesión de clase.

Es innegable admitir que este vídeo funcionaría por la novedad de salirse de las actividades que se centran simplemente en “papel y lápiz”. La utilización de vídeos va a crear en el alumno una motivación mayor. El hecho de poder ver imágenes a la vez que escuchan el audio es favorable en la mayor parte de las ocasiones, ya que gracias a eso comprenden por completo el sentido del vídeo. Además, resulta mucho más lúdico e interesante para ellos. También, cabría mencionar que los vídeos encontrados en este portal son de interés general para cualquier estudiante de español, los hay de todo tipo; pero a mí me han suscitado especial interés aquellos que hablan del turismo en España o los que hablan de las costumbres españolas. Dependiendo del nivel de conocimiento del idioma los temas varían. Por tanto, utilizar un vídeo de este portal con su correspondiente explotación didáctica sería del todo recomendable para una de nuestras clases, puesto que generaría en los alumnos una expectación al salirse de la cotidianidad de las fotocopias. En definitiva, creemos que la explotación didáctica contiene tareas muy interesantes que ayudarían al alumno a comprender a la perfección el vídeo que acaban de visionar.

5.6 El papel del profesor

La labor que representaría el profesor en nuestra propuesta distaría mucho de la que habitualmente tienen muchos profesores en la clase de lenguas extranjeras. Habitualmente los alumnos acostumbran a ver al profesor como una figura de autoridad a la que tienen que obedecer en todo momento y que siempre está en posesión de la verdad. Con esta visión no se crea un clima de confianza entre el profesor y el alumno, lo que generará que los alumnos presenten mayores reparos cuando tengan que preguntar dudas o comentar cualquier aspecto que quieran. Esto tendría como consecuencia que el alumno hablaría menos y con ello no estimularíamos la expresividad de este, cuando

nuestro objetivo siempre es conseguir que los alumnos se comuniquen en la lengua extranjera.

Por lo tanto, el profesor nunca representará el papel de la autoridad máxima ni de evaluador, sino que la idea es que los alumnos vean al profesor como conductor / transmisor / ayudante / supervisor de la clase. Esto aportará muchos beneficios a la hora de trabajar puesto que los alumnos ya no se sentirán intimidados o cohibidos a decir algo por miedo a ser juzgados negativamente. El profesor como figura de autoridad o papel de evaluador estigmatiza y causa nervios e inseguridades a los alumnos.

Nuestro objetivo, por tanto, será conseguir que los alumnos vean al profesor como un ayudante o un supervisor de que las cosas funcionen bien, y que evidentemente está ahí para responder a cualquier duda que tengas y de manera amable. Este último hecho que puede parecer banal e insignificante favorecería enormemente la participación y motivación de los alumnos. Cuando tenemos un profesor que grita, riñe y se enfada, solemos tener miedo a cometer un error o a preguntarle cosas puesto que igual ya las ha explicado y nos reprenderá por ello. En el aula E/LE debemos despojarnos de estos antiguos tópicos para que los alumnos vean al profesor no como un compañero, pero sí como una persona que está ahí para que aprendan y para que la clase siga su correcto desarrollo.

5.7 El lugar de trabajo

Al igual que hemos hablado de que se debe crear un clima de confort entre los estudiantes y que la relación con el profesor sea buena; también, defendemos que el lugar de trabajo debe invitar al diálogo y a la participación. Para conseguir que los alumnos se sientan cómodos es necesario estar en una clase donde nadie dé la espalda a nadie, ya que el gesto de dar la espalda en comunicación no verbal expresa un desinterés por las personas que tienes detrás. Por lo tanto, en nuestra clase debemos tener las mesas en forma de *U* o de semicírculo, dependiendo de las medidas del aula. Así será más fácil que, tras la intervención de un alumno, otro pueda expresar acuerdo o desacuerdo con lo que acaba de decir y fomentar un diálogo abierto entre toda la clase.

Otra cuestión que plantearía este método es la de poder realizar el proceso de enseñanza- aprendizaje fuera del aula. Consideramos fundamental para aprender español

vivir situaciones reales donde tengan que defenderse; esta misma situación podrían experimentarlas solos, pero si van acompañados de su profesor, tendrán la seguridad de que si tienen algún problema o no entienden algo, el profesor estará allí para ayudarlos. Pensemos, por ejemplo, en que van a una cafetería y no saben cómo pedir una pieza de bollería, el profesor preguntaría al alumno lo que quiere tomar y probablemente el profesor consiguiera entender mejor al alumno que el camarero, el profesor explicaría a todos los alumnos esa cuestión léxica en la que fallaba su compañera y para la próxima vez cuando vuelvan solos sabrán cómo tienen que pedir las cosas. Este hecho del bar es un mero ejemplo, podríamos extrapolarlo a cualquier situación cotidiana que se vean obligados a vivir, puesto que es de estas situaciones de las que más se aprende, cuando no tienen más remedio que hablar en español porque en su idioma nativo no les entienden. En tales situaciones, recordarán lo que se les ha explicado en clase y lo pondrán en práctica, siendo conscientes, al mismo tiempo, de la utilidad que tiene lo que han ido aprendiendo.

También, este método considera que no es necesario tener que estar encerrados todos los días en la misma clase. Podemos experimentar llevando a los alumnos a nuevos espacios. Estos cambios despiertan un nuevo interés en ellos y los hacen salir de la rutina, lo cual hará la clase mucho más productiva. Pensemos que nuestro centro de trabajo está en un entorno natural, cerca de algún parque; sería muy beneficioso poder llevar a los alumnos a dar la clase en este parque. El contenido que trabajáramos podría ser el mismo que el que fuéramos a trabajar en el aula, pero el hecho de hacerlo en un entorno natural, al aire libre, fomentaría la activación tanto de su mente como de su cuerpo, lo cual, a su vez, estimula sus sentidos y sus capacidades de receptividad y percepción. Por no decir que el cambio les facilitará que recuerden los contenidos trabajados al asociarlos con la singularidad de la experiencia. Como respaldo inmejorable a esta propuesta tenemos el ejemplo de Aristóteles y su grupo de discípulos, que con esta misma idea y objetivo daban sus clases al aire libre, caminando, precisamente con la intención de activar el todo que es el cuerpo para optimizar todas sus facultades y ponerlas al servicio del aprendizaje y, más importante aún, de la comprensión y hasta del disfrute.

5.8 La evaluación

Como cualquier propuesta, no se puede olvidar de la manera en la que evaluaremos a nuestros estudiantes. Creemos en que hay que desaprender de los antiguos métodos, pero tener un sistema de evaluación de los alumnos es indispensable.

Nuestro planteamiento inicial era que nuestros alumnos hubiesen adquirido competencia comunicativa en esta lengua extranjera y para poder medir esto necesitaremos servirnos de varias pruebas que comprueben si dicha competencia se ha adquirido o no.

La primera prueba la tenemos día a día en clase, el profesor sabe perfectamente quién ha estudiado y ha aprendido y quién no ha dedicado ningún esfuerzo a la asignatura. De este conocimiento obtendríamos una primera nota, teniendo en cuenta lo que el alumno ha participado en clase, los comentarios que ha hecho a sus compañeros... Es fundamental considerar la participación de los alumnos a la hora de evaluar su aprendizaje en una lengua extranjera, ya que no estamos en una clase de historia en la que el profesor dicta los apuntes y los alumnos copian; la docencia de una lengua extranjera se debe basar en el diálogo y la participación de alumnos y profesor, por este motivo es por el que los grupos no deben ser demasiado numerosos, con el fin de poder conseguir que todos los alumnos hablen en varias ocasiones en una misma sesión. Por tanto, un alumno que en clase no participe ni pregunte nada, por muy buen examen final que haga, su nivel de participación, y su competencia oral podrían ser evaluados como deficientes. Puesto que al profesor no le quedará constancia alguna de que haya adquirido el nivel de dominio propuesto. Cabe destacar que nuestra propuesta didáctica busca la participación activa de los alumnos en clase, pues creemos que debemos aprender español de manera lúdica y para hacerlo es fundamental que los alumnos asistan a clase y participen.

Además de la participación en clase, será necesaria la realización de diversas pruebas objetivas que corroboren si el alumno ha cumplido la meta propuesta, aunque ya lo hayamos ido viendo a lo largo del curso. Antes de la realización de estas pruebas hay que hablar con los alumnos para decirles que no deben preocuparse y que esta prueba no resultará más complicada que las actividades que hemos ido haciendo a lo largo del curso. Aunque pueda parecer una afirmación innecesaria, en nuestra opinión no lo es, ya que en muchas ocasiones los alumnos se ven sometidos a un innecesarios estrés por pensar que pueden suspender el examen y verían que todos sus esfuerzos no han servido para nada.

Con el objetivo de evitar esta sensación, debemos aclararles que es un examen, y también debemos explicarles en qué consistirá la prueba, sin llegar a decirles el contenido de preguntas que les pondremos, pero sí debemos darles una orientación para evitar sorpresas de última hora sobre la manera en la que serán evaluados.

Esta prueba tendría cuatro partes, una por cada destreza, y tendría que evaluar a los estudiantes de la misma manera que lo hemos hecho en clase, es decir, mediante textos lúdicos, audios y canciones conocidas por ellos o redacciones sobre algo similar a lo que ya han ido haciendo. Deberían repetir lo que ya han hecho, pero esta vez sin las orientaciones del profesor, así nos daríamos cuenta de si han enmendado los errores que cometían y han mejorado el nivel de idioma con las explicaciones que han recibido. La prueba oral la realizaríamos de manera muy distendida, en la que ellos se sintieran cómodos y pudieran hablar con tranquilidad. La realización de esta prueba tiene un pequeño inconveniente, mientras que hablan los alumnos el profesor tiene que estar tomando algunas notas, este hecho crea mucha inseguridad en los alumnos y podría hacer que fallaran cuando estuvieran hablando. Dado que no es nuestra intención, procederemos a grabar la conversación y posteriormente el profesor volverá a escucharla y ya podrá evaluarla sin necesidad de tomar notas sobre la marcha. De esta manera, el alumno hablará cómodamente como lo ha hecho a lo largo del curso y no se sentirá presionado por las notas que esté tomando su profesor.

Con todos estos elementos podremos calificar correctamente a nuestros estudiantes. Nunca debemos olvidarnos del esfuerzo que han hecho nuestros alumnos viniendo a clase y participando, el aprendizaje se consigue mediante la constancia que empleamos para conseguir ese conocimiento que queremos aprender.

5.9 Conclusiones de la propuesta didáctica

Como hemos podido comprobar nuestra propuesta didáctica personal se crea sobre la importancia de trabajar el componente lúdico. Para poder enseñar es necesario, en primer lugar, vocación y en segundo lugar conocimiento, no solo sobre lo que se está enseñando, sino sobre cómo lo estamos enseñando. De nada serviría saber mucho español y no tener nociones básicas de metodología o didáctica de lenguas extranjeras, tan importante es un hecho como otro. Creemos que con nuestra propuesta didáctica podríamos conseguir la satisfacción de nuestros alumnos, como hemos explicado en

apartados anteriores, el juego siempre va a favorecer a los alumnos, creará un estado en el que los estudiantes querrán venir a clase y aprender porque además de que las clases son productivas, también son divertidas.

En apartados anteriores citábamos a la profesora Iglesias Casal, y para concluir, sentimos la necesidad volver a citarla, diciendo que lo divertido nunca se opone a lo serio, sino a lo aburrido. Nuestras clases siguen siendo serias, en todo momento somos conscientes de que los alumnos vienen a clase a aprender español, pero enseñar una lengua extranjera nos permite hacerlo de muchas maneras, una de ellas es la lúdica, que defendemos firmemente que es la mejor.

6.- Conclusión general

A lo largo de este TFM hemos defendido que el componente lúdico es una herramienta muy útil y que debemos tener en cuenta a la hora de programar nuestras clases de español como lengua extranjera.

Comenzamos con la historia de la metodología en la enseñanza de español para darnos cuenta de las ventajas y desventajas que cada método tiene. Hemos comprobado que en la mayoría de ellos se obvia el elemento lúdico, quizás por los pensamientos de aquellos que idean el método, los cuales consideran a lo lúdico como algo “poco serio” y que no aporta beneficios. La inclusión de componente lúdico en cualquiera de los métodos haría que el aprendizaje se acelerara y motivaría a los estudiantes a estudiar la materia. No obstante, nuestra intención era aprender antiguas técnicas utilizadas en estos métodos para adaptarlas a nuestra propuesta.

Nuestra propuesta surge del estudio anterior de la historia de los métodos, de la importancia de fomentar la creatividad y de la manera en la que debemos incluir el componente lúdico en el aula de español. Nuestra propuesta didáctica se basó en lo estudiado para explicar unas pautas que sirvan como modelo de enseñanza. Con esta propuesta pretendimos dar sentido a la justificación teórica expuesta hasta ese momento, para ver que la teoría no queda en el aire, sino que decidimos aplicarla a la práctica creando una propuesta didáctica de enseñanza-aprendizaje de español.

A lo largo de este trabajo, hemos defendido que lo lúdico tiene muchísimos beneficios y por ello debemos incluir este componente en nuestras clases. Como hemos observado, salir de la rutina enseñando esta materia tiene grandes beneficios. Y es que no solo explicamos nuestra propuesta didáctica, sino que defendemos la superación de lo tradicional, que consideramos que en ocasiones no favorece el aprendizaje.

Como decíamos en la introducción del trabajo, “Aprender no es un juego... ¿o sí?”. Algunos profesores opinarán que afirmar que el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera puede convertirse en un juego es totalmente descabellado. Sin embargo, nosotros hemos demostrado que utilizar actividades lúdicas en este proceso implica una elevada cantidad de beneficios que se comprueban tras su aplicación.

También, hemos defendido la importancia de la creatividad como factor decisivo a la hora de trabajar con actividades lúdicas. Cuando estamos aprendiendo una lengua extranjera es necesario que produzcamos mensajes continuamente, puede que llegue un

momento en el que no sepamos qué decir y tengamos que repetir las típicas frases que se memorizan cuando se aprende una lengua extranjera. Al estimular la creatividad logramos que los estudiantes digan todo aquello que consideren oportuno, no nos importa qué digan o escriban, sino que nos importa cómo lo digan, es decir, en español. Esta idea sería con la que hay que trabajar cuando pedimos a los alumnos composiciones o exposiciones, deben decir lo que a ellos les interese ya que al sentirse más motivados podrán producir un buen mensaje y con ello el aprendizaje va avanzando progresivamente.

Los docentes de lenguas extranjeras tenemos la suerte de que dicha materia nos da múltiples opciones para enseñar, no es necesario que utilicemos ni un libro, ni unas fotocopias, ni cualquier cosa que nos coarte nuestra creatividad. Tenemos múltiples opciones lúdicas que debemos utilizar, para así desterrar lo aburrido y con ello la desmotivación de nuestros estudiantes.

Como enuncia nuestra propuesta, los estudiantes constituyen el centro alrededor del cual debemos organizar nuestras clases. Es de suma relevancia realizar la encuesta que adjuntábamos al comienzo, para que así la relación profesor-alumnos sea cordial y relajada. Esta buena relación permitiría que hubiera en múltiples ocasiones un diálogo abierto entre ambos. También, debemos destacar que al ser nuestros alumnos la prioridad, una misma asignatura podría tener dos enfoques distintos, dado que cada grupo conlleva numerosos cambios.

Lo que nunca olvidamos cuando realizamos nuestra propuesta fue el principal objetivo al aprender una lengua extranjera: adquirir competencia comunicativa. Es de fundamental importancia tener esta noción en cuenta para desarrollar conforme a ella actividades y propuestas didácticas que se adapten a los gustos e intereses de nuestros estudiantes.

Por todo ello, consideramos que el componente lúdico en el aula de español como lengua extranjera es fundamental para garantizar que el proceso de aprendizaje sea óptimo. También, estaríamos cumpliendo con el objetivo del curso que es que nuestros alumnos adquieran competencia comunicativa en dicha lengua.

7.- Bibliografía

- ANDREU ANDRÉS, MARÍA ÁNGELES Y MIGUEL GARCÍA CASAS (2000): “Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico”, *Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines específicos*, págs. 121-125.
- CHAMORRO GUERRERO, MARÍA DOLORES Y NURIA PRATS FONTS (1990): “La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como lengua extranjera” en S. Montesa Pedriyó y A. Garrido (eds.) *Actas del II Congreso Internacional de la ASELE. Español para extranjeros: Didáctica e investigación*, Madrid, págs. 235-246.
- COTO ORDÁS, VÍCTOR (2014): *Cómo enseñar una lengua extranjera a través de plataformas virtuales*, Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- DELGADO, FIDEL Y PATXI DEL CAMPO (1993): *Sacando jugo al juego*, Integral, Barcelona.
- DE BONO, EDWARD (1994): *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*, Barcelona: Paidós.
- DE LA TORRE, SATURNINO (1982): *Educación en la creatividad: recursos para desarrollar la creatividad en el medio escolar*. Madrid: Narcea.
- EQUIPO PEDAGÓGICO NEBRIJA (1997): *Historia de la metodología de lenguas extranjeras*, Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- IGLESIAS CASAL, ISABEL (1998): “Recreando el mundo en el aula: reflexiones sobre la naturaleza, objetivos y eficacia de las actividades lúdicas en el enfoque comunicativo” en T. Jiménez Juliá, M. Carmen Losada Aldrey y José F. Márquez Caneda (eds.), *Actas del IX Congreso Internacional de la ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque Comunicativo y Gramática*, Santiago de Compostela, págs. 403 – 410.
- IGLESIAS CASAL, ISABEL (1999a): “La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: caracterización y aplicaciones” en M. Franco Figueroa, C. Soler Cantos, J. de Cos Ruiz, M. Rivas Zancarrón y F. Ruiz Fernández (eds.), *Actas del X Congreso Internacional de la ASELE. Nuevas presencias del español como lengua extranjera*, Cádiz, págs. 941-953.
- IGLESIAS CASAL, ISABEL (1999b): "Los recursos lúdicos como estrategia eficaz para el desarrollo de la competencia comunicativa", *Actas de las VII Jornadas*

Internacionales de Enseñanza de Lenguas Extranjeras organizadas por la Universidad de Granada, Granada, págs.329-246.

- IGLESIAS CASAL, ISABEL (2000): “Sobre la anatomía de lo cómico: recursos lingüísticos y extralingüísticos del humor verbal” en M. Antonia Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.), *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, Zaragoza, págs. 439-449.
- IGLESIAS CASAL, ISABEL y MARÍA PRIETO GRANDE, (1998): *¡Hagan juego! Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*, Madrid: Edinumen.
- INSTITUTO CERVANTES (1994): *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares.
- LABRADOR PIQUER, MARÍA JOSÉ (2008): “El juego en la enseñanza de E/LE”, *Glosas didácticas*, nº17., págs. 71 – 84.
- MENCHÉN BELLÓN, FRANCISCO (1998): *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*, Madrid: Pirámide.
- NEVADO FUENTES, CHARO (2008): “El componente lúdico en las clases de E/LE”, *Marco ELE. Revista didáctica ELE*, págs. 1-14.
- OCAÑA ARIAS, ALMUDENA (2015): *Como amanso a mis fieras*, Bilbao: Editorial Desclée de Brower.
- SANTIAGO GUERVÓS, JAVIER y JESÚS FERNÁNDEZ GONZÁLEZ (1997): *Aprender español jugando: juegos y actividades para el aprendizaje de español*, Madrid: Huerga y Fierro editores.
- STEINBERG, LEONARD (1976): *La creatividad como rasgo caracterológico: nueva amplitud del concepto. Implicaciones educativas de la creatividad*. Eds. Curtis, John. George Demos y Paul Torrance. Madrid: Anaya.