

# SACANDO EL AS DE LA MANGA *A LA HORA DE HABLAR*: EL COMPONENTE LÚDICO EN LA CLASE DE E/LE

ELENI LEONTARIDI\*

Universidad Aristóteles de Salónica (Grecia)

## Resumen

El componente lúdico es uno de los factores que últimamente se viene estudiando mucho en el campo de la glotodidáctica. En este trabajo estudiaremos aspectos –teóricos pero sobre todo prácticos- de la explotación didáctica de las actividades lúdicas en la clase de E/LE, cuyo uso hace que el proceso de aprendizaje pueda resultar más ameno, productivo y creativo. Aunque creemos que en el proceso educativo de L2 se debe optar por una aproximación de integración de destrezas, en este taller nos centraremos especialmente en la práctica de la destreza oral en la clase de E/LE, pues a nuestro modo de ver, constituye uno de los puntos más problemáticos.

## Palabras clave

E/LE, componente lúdico, destreza oral, teoría, actividades prácticas

---

\* LEONTARDI, Eleni. “Sacando el as de la manga *a la hora de hablar*: el componente lúdico en la clase de E/LE”. En: *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*. Onda: JMC, 2008. p. 183-202. ISBN: 978-84-612-6183-3.

**Abstract**

How to have an ace up your sleeve *when it comes to speaking*: language games in the classroom of Spanish as a L2.

During the last decades a lot of research has been made in the field of language games and their exploitation in the language classroom. In this paper we shall examine theoretical and practical aspects of this component of language learning, focusing especially in the practice of the oral skill of students of Spanish as a L2.

**Keywords**

Spanish as a L2, language games, oral skill, theory, practical activities

# SACANDO EL AS DE LA MANGA A LA HORA DE HABLAR: EL COMPONENTE LÚDICO EN LA CLASE DE E/LE

ELENI LEONTARIDI

Universidad Aristóteles de Salónica (Grecia)

## 1. Introducción

*Asómbrese un portugués  
De ver que en su tierna infancia<sup>1</sup>  
Todos los niños en Francia  
Supieran hablar francés  
Arte diabólica es,  
Dijo, torciendo el mostacho,  
Que, para hablar en gabacho,  
Un hidalgo en Portugal,  
Lo habla tarde y lo habla mal  
Y aquí lo parla un muchacho.<sup>2</sup>*

No hace falta ser lingüista para darse cuenta de que el proceso de aprendizaje de una L2 por parte de un adulto es un camino largo y está sembrado de dificultades. Dificultades a las que no se enfrenta el niño, en el proceso de adquisición de su L1, pues, los dos procesos siguen caminos paralelos, convergentes en algunos puntos pero en ningún caso idénticos. Al fin y al cabo, como señala F.J. LORENZO BERGILLOS (2004: 305), «un fenómeno distintivo de la adquisición de segundas lenguas en relación con la de la lengua materna es la disparidad en los niveles de aprendizaje seguidos». Igualmente, no todas las destrezas se desarrollan de la misma forma en este proceso de aprendizaje; tradicionalmente, se venía dando mayor énfasis a la expresión escrita/ comprensión lectora que a la expresión oral/ comprensión auditiva. Afortunadamente, como SEÑALA E. MARTÍN PERIS (1993: 181-184):

---

<sup>1</sup> «El niño de tres años, es [...] un genio lingüístico que domina la mayoría de las construcciones, obedece las reglas en lugar de transgredirlas, respeta los universales del lenguaje, evita muchos tipos de errores y cuando los comete, lo hace de acuerdo con la lógica del lenguaje de los adultos» (S. PINKER 1995: 302).

<sup>2</sup> Citado en J. FERNÁNDEZ GONZÁLEZ y J. DE SANTIAGO GUERVÓS (1998: 5).

Las actuales tendencias en la metodología de la enseñanza de idiomas fomentan la realización de tareas comunicativas, en las cuales los alumnos aprenden una nueva lengua mediante un uso auténtico y efectivo de la misma, integrando de forma simultánea<sup>3</sup> o sucesiva<sup>4</sup> diversas destrezas en una misma actividad.

Dicha preocupación por el desarrollo equilibrado de todas las destrezas se ve también en el plan curricular del Instituto Cervantes (1994: 90):

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es conseguir que los alumnos aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, se hace necesario desarrollar su competencia comunicativa<sup>5</sup> de una manera total, de tal modo que trabajen por igual tanto en la expresión oral y escrita como en la comprensión auditiva y de lectura, es decir, las cuatro destrezas lingüísticas, en un determinado contexto social y cultural.

## 2. Las cuatro destrezas – El caso de la expresión oral

Ahora, bien, una cosa es que los materiales didácticos más recientes intenten abarcar la práctica de todas las destrezas<sup>6</sup>, y otra que, en la realidad de la clase, éstas se practiquen de forma equilibrada. Desgraciadamente, la experiencia nos ha enseñado que no sólo los profesores, sino también muchas veces los propios alumnos, siguen empeñados en practicar más la forma escrita de la lengua en detrimento de la oral. Por otra parte, está claro que la propia práctica de la destreza de la expresión oral, se entorpece también por factores personales y poco objetivos, como pueden ser la timidez del alumno o su miedo a sentirse ridículo<sup>7</sup>.

---

<sup>3</sup> En este caso, «podemos responder a una actividad de comprensión auditiva con otra de expresión escrita, como cuando escuchamos un mensaje de contestador automático y, a continuación, tomamos nota; o también podemos leer un informe escrito y acto seguido realizar un resumen oral ante un auditorio» (R. PINILLA GÓMEZ 2004: 882).

<sup>4</sup> Esto significa que «dentro de una misma actividad o tarea se desarrollan una a continuación de otra las destrezas de comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita –no necesariamente en este orden» (R. PINILLA GÓMEZ 2004: 882).

<sup>5</sup> En el mismo plan curricular del Instituto Cervantes (1994: 15), el término se define como «el conjunto de conocimientos y capacidades que permite emitir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada». Para una aproximación detallada al concepto de la competencia comunicativa, véase J. CENOZ IRAGUI (2004).

<sup>6</sup> Para una aproximación a los conceptos de las destrezas de expresión escrita, comprensión lectora y comprensión auditiva véase D. CASSANY I COMAS (2004), R. ACQUARONI MUÑOZ (2004), y M. GIL-TORESANO BÉRGES (2004), respectivamente.

<sup>7</sup> Por eso, según M.J. GELABERT *et al.* (2002: 37), «para realizar cualquier actividad de expresión oral es muy importante que los alumnos tengan claro el objetivo de la tarea, lo que

¿Qué podemos hacer para paliar esta debilidad? Un principio básico del que debemos partir para situar la dimensión práctica del desarrollo de la expresión oral en el aula es que, aunque «hablar y escribir suponen dos actividades diferentes y autónomas [...] tanto la expresión oral como la escrita hacen uso del mismo sistema lingüístico» (M.BARALO 2000: 10)<sup>8</sup>. Entrando en más detalle, según el plan curricular del Instituto Cervantes (1994: 95):

Aprender a expresarse oralmente en una lengua extranjera supone poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado, aquello que se piensa, se necesita, etc., de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y de la situación comunicativa.

Y, para poder hacer eso, o sea, para desarrollar esta destreza, hace falta echar mano de recursos didácticos especiales, que no serían otra cosa que actividades de expresión oral. La naturaleza de las actividades es importante, pues, entre los factores de distinta índole que se combinan en el perfil de un buen estudiante de una L2, hay que destacar el de su motivación para aprender, pues normalmente, los estudiantes que están más motivados, suelen ser los que más éxito tienen<sup>9</sup>. En palabras de G. YULE (2004: 224) «la motivación puede ser tanto un resultado como una causa del éxito. Un entorno en el que se anime a aprender debería ser, por consiguiente, más útil que uno en el que sólo se remarquen los errores y las correcciones». Pero, ¿qué puede hacer el profesor de la L2 para aumentar la motivación de sus alumnos? F.J. LORENZO BERGILLOS (2004: 319-322) propone una serie de macroestrategias<sup>10</sup> que puedan influir en ello, las cuales quedan resumidas de la forma siguiente:

---

tienen que conseguir y cómo está organizada la actividad para saber qué pasos deben dar para realizarla».

<sup>8</sup> R. PINILLA GÓMEZ (2004: 883) recoge el resumen de E. MARTÍN PERIS (1993: 182) sobre la relación entre la comunicación oral y la escrita, haciendo hincapié a los siguientes puntos:

a) Se trata de actividades lingüísticas diferentes y complementarias; b) Ambas actividades se realizan mediante procesos de expresión, de comprensión y de interacción diferentes e independientes; c) Tienen códigos independientes que participan de características estructurales comunes.

<sup>9</sup> Como explica F.J. LORENZO BERGILLOS (2004: 307), «el interés en la motivación respecto a la adquisición de una L2 surgió a mediados de la época de los cincuenta del siglo pasado en Canadá (M. LAMBERT, 1955), como desarrollo de la intuición, hasta ese momento simplemente especulativa, de que un cierto grado de compromiso emocional en el aprendizaje de una segunda lengua afectaba de forma determinante el desarrollo del bilingüismo... »

<sup>10</sup> La base de dichas estrategias motivacionales se puede rastrear en los trabajos de Z. Dörnyei (2001), F.J. Lorenzo Bergillos (2001), J. Arnold (1999) y Z. Dörnyei & K. Csizer (1998).

- a) Transmitir un ejemplo de compromiso con la disciplina y asumir los objetivos de la enseñanza por parte del profesor;
- b) Crear una atmósfera relajada en el aula;
- c) Presentar las actividades de forma ordenada, con objetivos definidos y graduados a los niveles de los alumnos;
- d) Hacer las clases interesantes;
- e) Promover la autonomía en el aprendizaje;
- f) Familiarizar a los alumnos con la cultura de la lengua 2.

Nos gustaría centrarnos especialmente en los puntos que tienen que ver con la creación de un ambiente interesante y relajado en el aula. En cuanto al primero, F.J. LORENZO BERGILLOS (2004: 321) señala la importancia del hecho de que las tareas de aprendizaje estén relacionadas con temas suficientemente conocidos por los alumnos, pues de esta forma se activan procesos de producción lingüística que «generan o consolidan el conocimiento existente». Al fin y al cabo, a todos nos resulta más fácil, interesante y motivador hablar o escribir, tanto en la L1 como en la L2, sobre temas que conocemos. En cuanto al segundo factor, cierto es que el estar en un aula de L2 genera estrés, debido a la propia naturaleza del aprendizaje, pues el miedo a cometer errores delante de otras personas (muchas veces competitivas) condiciona a muchos alumnos<sup>11</sup>. A nuestro modo de ver, lograr que los alumnos se relajen en clase, que se sientan menos desinhibidos a la hora de expresarse, está estrechamente relacionado con hacerles sentir que, de alguna forma, se disminuye la formalidad del contexto educativo. O, en otras palabras, debemos intentar hacer que se relajen y que se diviertan en la clase de L2. ¿Pero cómo se consigue esto?

C. BECKER (1997: 13-24), usa los argumentos de E. Said sobre la posición de los intelectuales en nuestro mundo para comentar qué deberían hacer los artistas y cuál debería ser su papel en la sociedad. Explica –siguiendo a Said- que hay dos categorías de intelectuales: aquellos que solamente re-presentan la información que han sido formados a transmitir y aquellos que son innovadores, que se inventan a sí mismos, cruzando constantemente los límites entre distintas disciplinas<sup>12</sup>. Adoptando esta

---

<sup>11</sup> Por eso, F.J. Lorenzo Bergillos (2004: 320) explica que «una atmósfera relajada que permita la tensión propia que genera la inducción de estructuras, la generación de hipótesis lingüísticas de la L2 y el uso de estrategias comunicativas cuando los recursos lingüísticos fallan, resulta esencial para el desarrollo de la motivación».

<sup>12</sup> «Those who simply represent the information they are trained to pass along and those who are innovative, daring and public in their re-presentation of their own personal interaction with the world...» (C. BECKER 1997: 19-20).

postura y adaptándola en el campo de la glotodidáctica, opinamos que el profesor de lenguas no debería diferenciarse de estos últimos. Con esto, no queremos decir (siguiendo a C. Moreno García 2004: 18) que pretendamos «convertir la clase de ELE en un gran juego»; no insinuamos que «tengamos que sacar de la cartera, a modo de prestidigitadores, juego tras juego, pero, ¿por qué no convertir nuestra forma de introducir la información en algo divertido?». Creemos que el profesor, debe ser creativo<sup>13</sup>, intentando sacar provecho de las conclusiones de varias disciplinas, pues, la interrelación entre educación, pedagogía, psicología, estudios culturales, etc., puede resultar sumamente provechosa en el proceso de enseñanza/ aprendizaje.

### 3. Tipología de actividades

Como explica R. PINILLA GÓMEZ (2004: 891):

A la hora de desarrollar en la clase la destreza de expresión oral contamos con una amplia variedad de actividades para cada momento del programa de enseñanza y para cada objetivo. En función del nivel de conocimientos de los estudiantes, el grado de formalidad de la lengua hablada y el canal comunicativo utilizado, podemos distinguir las siguientes: a) diálogos o conversaciones; b) encuestas y entrevistas; c) técnicas dramáticas – dramatizaciones, juegos de rol y simulaciones-; d) exposiciones de temas; e) debates; f) conversaciones telefónicas y mensajes de contestador automático; y g) actividades de carácter lúdico.

En cuanto a la última categoría, nos diferenciamos de la autora, puesto que para ella, actividades lúdicas serían juegos de tableros, juegos basados en el principio del vacío de información o incluso juegos existentes en el mercado (por ejemplo *Tabú*) usados para fines didácticos. A nuestro modo de ver, dicho epígrafe es bastante amplio, pues el carácter lúdico puede estar presente en cualquiera de las actividades descritas en las categorías a-f, siempre que sean adecuadamente adaptadas/ diseñadas. A la hora de

---

<sup>13</sup> En relación con esto, M. LAMBERT (2001:12) explica que:

La creatividad implica algo más que imaginación o espontaneidad. Porque la creatividad es ante todo un proceso dinámico. No se halla uno en trance creativo sino ante un problema no resuelto, un sentimiento de insatisfacción, un obstáculo, una necesidad o un interrogante. La creatividad exige la puesta en marcha, la dinamización y el desarrollo de aptitudes y comportamientos específicos, variables según los casos. Exige también una gimnasia mental y un entrenamiento diversificado permanente. En suma, un esfuerzo personal, una entrega.

elaborar material educativo para la clase de L2, hay que ser creativo, lo que por otra parte implica, a menudo, el cruce con otras disciplinas (como la psicología, la literatura, etc.) y la anteriormente mencionada integración de destrezas<sup>14</sup>.

A continuación, pasaremos a presentar una pequeña muestra de actividades cuyo objetivo principal es trabajar en el aula la práctica de la destreza oral; nuestra experiencia nos ha enseñado que dan muy buenos resultados en clase, pues por ser divertidas, fomentan una actitud positiva en el aprendizaje y aumentan la motivación de los alumnos. Son actividades que están pensadas para un alumnado adulto<sup>15</sup> que trabaje en grupos (numerosos o más pequeños<sup>16</sup>). Estamos a favor del trabajo en grupo en la clase de E/LE, porque estamos de acuerdo en que:

El trabajo en grupo permite reproducir dentro de la clase situaciones de comunicación oral muy cercanas a las auténticas, en las que se debe negociar el significado. [...] Otra ventaja del trabajo en grupo, además de aumentar las oportunidades para la comunicación oral y el uso activo de la lengua, es el desarrollo de la autonomía del aprendiente, ya que es el responsable de su propio aprendizaje. (M. BARALO 2000: 18)

Según la misma autora, la posibilidad de que la influencia de los errores de los compañeros perjudique seriamente al estudiante ha sido rebatida por los resultados de las investigaciones de la interacción en el aula. Lo que innegable es que el desarrollo de actividades en grupo lleva mucho tiempo de la clase y permite que no todos los estudiantes trabajen lo mismo, pues puede ser que los más vagos se apoyen en el trabajo de los otros; sobre todo, favorece el uso de la lengua materna si se trata de grupos monolingües. Dichos inconvenientes se pueden combatir o minimizar con una buena planificación y control por parte del profesor y un buen entrenamiento de los alumnos en la dinámica del trabajo en grupo. Al fin y al cabo, «las investigaciones más modernas en metodología destacan los aspectos positivos del aprendizaje cooperativo, y la interacción oral es el medio más natural para ponerlo en práctica» (M. Baralo 2000: 18).

---

<sup>14</sup> Para actividades de destrezas integradas se puede consultar el material complementario de N.SÁNCHEZ QUINTANA & D. CLARK (1995).

<sup>15</sup> Para actividades de expresión oral dirigidas a niños, remitimos al lector interesado al trabajo de M.J. EGUSKIZA GARAI & I. PISONERO DEL AMO (2000).

<sup>16</sup> G. VÁZQUEZ (2000: 101-102), presenta una interesante serie de posibilidades de organización a la clase en grupos, según el tipo de actividad a desarrollar.



### 3.1 En el cruce con la psicología

Las siguientes propuestas lúdicas, citadas a modo de ejemplo y como muestra, están relacionadas con el mundo de la psicología popular y favorecen la creación de un ambiente agradable y divertido en la clase. Están pensadas principalmente para la práctica de la destreza oral (aunque según se adapten, se pueden integrar, en mayor o menor medida, las otras destrezas<sup>17</sup>): los estudiantes tienen que comprender una situación (comprensión auditiva –o escrita) y expresar su opinión en relación con ella (expresión oral –o escrita). Para evitar que algún alumno se sienta incómodo en caso de que tenga opinión distinta a la de los demás, hay que insistir en que no hay una única respuesta correcta sino que se trata tan solo de un juego para hablar.

#### **Actividad 1. ¿QUIÉN HA MATADO A CRISTINA?**<sup>18</sup>

**Nivel:** Intermedio, avanzado, superior.

**Objetivos:** Comprender los detalles de una historia, sacar conclusiones, justificar opiniones.

**Destrezas:** Expresión oral, comprensión auditiva.

**Contenidos gramaticales:** Véase nota.

**Contenidos léxicos:** Véase nota.

**Duración:** 20-30 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor cuenta la siguiente historia:

Cristina y Juan se quieren mucho. Cristina vive en Villarriba y Juan en Villabajo. En algún lugar de la carretera entre los dos pueblos, hay unos bandidos, que violan y matan a toda mujer que pase a pie, pero no pueden hacer daño a quien pase en coche. Desgraciadamente, Carlos tiene un accidente y le quedan unas pocas horas de vida. Carlos no quiere que se entere Cristina para que no sea éste el último recuerdo que tenga de él. Sin embargo, su madre llama a Cristina, sin que su hijo se entere, y le dice que si quiere ver a Carlos por última vez, tiene que ir inmediatamente a Villabajo. Cristina, sentimental y sensible como es, decide ir a verlo. Mala suerte: hay huelga de autocares, así que se ve obligada a pedirle prestado el coche a su padre. La respuesta de él es: ‘¡Estás loca si crees que te voy a dar el coche para ir a ver a ese inútil!’. Decepcionada, Cristina va a hablar con su madre. Ella le recuerda que esa misma noche es la boda de su prima, a la cual es impensable que no asista toda la familia. Con el

---

<sup>17</sup> Al fin y al cabo, «no necesariamente a una destreza de comprensión auditiva sigue una de expresión oral, o a una actividad de comprensión lectora sigue una de expresión escrita, sino que existe una amplia gama de posibles combinaciones entre las cuatro destrezas, sin que tampoco sea posible establecer un orden definido, ya que cada destreza puede ser propulsora o consecuencia de cualquiera de las otras tres...» (R. Pinilla Gómez 2004: 882).

<sup>18</sup> Adaptado de F. EROTAS, E. LEONTARIDI & M. SIGALA (2008). Consúltese la misma fuente para más actividades lúdicas especialmente centradas en romper el hielo en las primeras clases de E/LE. Consúltese M.L. CORONADO GONZÁLEZ *et al.* (1994: 149) para una versión alternativa de esta historia.

ánimo por los suelos va a ver a su hermano, quien le dice que acaba de conocer a una rubia despampanante que le está esperando en su casa en media hora. Desesperada, llama a una amiga suya para pedirle el coche, pero ella le dice que como el coche es nuevo, no se atreve a prestárselo a nadie. Cristina, a quien no le queda ya ninguna otra alternativa, aun conociendo el peligro, decide ir a pie a Villabajo para ver a Carlos. En la carretera es violada y asesinada.

→ ¿Quién es el verdadero asesino de Cristina?

**Interpretación:** Uno interpreta la historia según los sentimientos de culpa que pueda sentir y su forma de enfrentarse a la vida. Así tendremos opiniones divergentes que provocarán una conversación seria en la clase. Casi nadie elige la respuesta razonable, según la cual, Cristina fue violada y asesinada por unos bandidos; además muchas veces como responsable se considera la propia Cristina, o la madre de Carlos o cualquier otra persona de la historia.

**Nota:** La historia puede ser adaptada según la edad de los alumnos, y su nivel de competencia lingüística. Así, por ejemplo, puede ser contada de manera muy sencilla y en presente, pero también es posible usar construcciones sintácticas más complejas, como oraciones condicionales, tiempos del pasado, etc. También, a nivel léxico, se puede usar una gran variedad de adjetivos o expresiones y elementos culturales. Además, puede usarse como actividad oral en grupo, o incluso como tema de redacción. Igualmente, el profesor puede, si quiere, añadir o quitar personajes; en vez de la amiga puede hablar del jefe de Cristina, de los huelguistas, su ex-novio o incluso su profesor de español.

## **Actividad 2. EL ACCIDENTE AÉREO**<sup>19</sup>

**Nivel:** Intermedio, avanzado, superior.

**Objetivos:** Comprender los detalles de una historia, sacar conclusiones, justificar opiniones.

**Destrezas:** Expresión oral, comprensión auditiva.

**Contenidos gramaticales:** Véase nota de la actividad (1).

**Contenidos léxicos:** Véase nota de la actividad (1).

**Duración:** 20-30 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor cuenta a los estudiantes la siguiente historia:

«En una parte del mundo alejada, tiene lugar un accidente aéreo. Hay 6 supervivientes, pero caen a la tierra de tal forma que cuatro de ellos están en la orilla derecha de un gran río, y los otros dos en la orilla izquierda. María, cuyo novio –Mario– está en la otra orilla, quiere encontrarse con él, pero se da cuenta de que no puede cruzar el río sola. Así, le pide ayuda a Roberto, pero éste le dice:

«Te ayudaría, pero primero tengo que arreglar esta radio, que nos salvará a todos. Ahora no puedo».

María, decepcionada, va a hablar con David, pero éste, a su vez, le dice:

---

<sup>19</sup> Actividad de J. Fernández González, adaptada en Erotas, E. Leontaridi & M. Sigala (2006: 114). Consúltense la misma fuente para más actividades lúdicas especialmente centradas en la práctica de la expresión escrita en la clase de E/LE.

«Bueno, te ayudaría, pero, ¿qué ganaría yo? El río es muy peligroso, y como entiendes, no me arriesgaría gratis... »’

. Como María ha perdido todo su dinero durante el accidente, se dirige a Sebastián. Éste último le propone ayudarla, a condición de que ella se acueste con él. María quiere muchísimo a Mario, y como ve que no hay otra forma de cruzar el río, se acuesta con Sebastián. Sebastián, cumple lo prometido y la ayuda a cruzar el río. María, finalmente, se encuentra con Mario, pero, cuando él le pregunta cómo ha podido cruzar el río, ella le cuenta la verdad. Mario, escandalizado, le dice que no puede estar con una mujer que no le ha sido fiel –independientemente de las razones por las que lo ha hecho- y la deja. María está desolada, y en ese momento, se le acerca Alberto, que estaba en esta parte de la orilla con su mejor amigo, Mario, y le dice:

‘«María, a mí no me importa lo que has tenido que hacer para cruzar el río; yo he estado enamorado de ti toda mi vida y si Mario no quiere estar contigo, que sepas que yo he estado esperándote toda mi vida»’».

➔ Clasifica los personajes de la historia, según el grado de simpatía que sientes por ellos –de lo más simpático a lo más antipático- justificando tu respuesta.

**Interpretación:** En esta historia, cada personaje representa algo, de manera que habrá gran divergencia de opiniones. Roberto, sólo piensa en sí mismo –según algunos- pero –según otros- a largo plazo, está trabajando para el bien de todos. David y Sebastián, son oportunistas -ya que le piden a María algo a cambio - pero la verdad es que los dos están dispuestos a “ayudarla a su manera” y, dentro de lo que cabe, son sinceros. María, se acuesta con Sebastián (si hubiera tenido dinero quizá se lo hubiera pagado a David), pero tiene una muy buena razón y motivación por hacerlo. Mario, no puede soportar la infidelidad de su novia, pero la verdad es que él no ha hecho ni el mínimo esfuerzo para ir a buscarla. Ella lo hizo quizá por haber invertido más en esa relación; luchó por su relación y por eso está pagando -¿injustamente?- las consecuencias. Es bonito lo que dice Alberto, pero, por otra parte, en vez de hablar con su mejor amigo y ayudarlo a superar la crisis, parece como si durante toda su vida estuviera esperando ese momento, para aprovecharse de la situación lo antes posible...

**Nota:** Otra versión (válida también la siguiente actividad) sería la siguiente: el profesor pide a la mitad de los estudiantes (uno de cada pareja) que esperen fuera de la clase, mientras cuenta los hechos al resto de los alumnos. A continuación, tras haberse asegurado de que todos han entendido la historia, llama a los que están fuera. Los estudiantes que ya conocen la historia tienen que contársela a sus compañeros (el profesor tiene que velar por el uso exclusivo del español). Lo importante en este caso es la “RE-producción” oral por parte del estudiante, ya que simplemente tiene que repetir lo que ha escuchado previamente. Como resultado, el estudiante, adquiere mayor confianza en la lengua extranjera a la vez que se da cuenta de posibles lagunas en sus conocimientos lingüísticos.

### **Actividad 3. LA CASADA ¿INFIEL?**<sup>20</sup>

**Nivel:** Intermedio, avanzado, superior.

---

<sup>20</sup> Adaptada de F. EROTAS, E. LEONTARIDI y M. SIGALA (2008).

**Objetivos:** Comprender los detalles de una historia, sacar conclusiones, justificar opiniones.

**Destrezas:** Expresión oral, comprensión auditiva.

**Contenidos gramaticales:** Véase nota de la actividad 1.

**Contenidos léxicos:** Véase nota de la actividad 1.

**Duración:** 20-30 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor cuenta a los estudiantes la siguiente historia:

Ana y Juan están casados. Juan está en el paro y decide ir a buscar trabajo a una isla lejana. Le dice a su mujer que su contrato durará 6 meses pero, dadas las grandes dificultades económicas a las que enfrentan, seguramente es mejor que Ana no le visite allí. Los seis meses pasan sin que Ana reciba alguna noticia de Juan, así que decide ir a buscarlo. Llega al puerto donde encuentra al único barquero que puede ayudarla a cruzar el mar. Sin embargo, como le dice que no tiene dinero, él le pide a cambio que se acueste con él. Ana no sabe qué hacer. Unas mujeres que estaban cerca y han oído la conversación, le sugieren que pida consejo a un sabio ermitaño que vive cerca. El ermitaño le dice que se lo piense muy bien, y que juzgue si la necesidad de ver a su marido es más importante que el hecho de acostarse con una persona que no quiere. Ana decide que quiere encontrarse con su marido, con lo cual, se acuesta con el barquero. Al llegar a la isla, se encuentra con un guapo indígena. Sus miradas se cruzan, él le sonríe, y acaban juntos en la cama. Después de todo eso, encuentra a su marido. Está muy feliz por ello, pero, como siempre ha sido sincera con él, le cuenta todo lo que ha pasado. Juan, aunque se alegra de verla, decide divorciarse.

➔ Clasifica los cinco personajes principales de la historia (Ana, Juan, barquero, ermitaño, indígena), según el grado de simpatía que sientes por ellos, –de lo más simpático a lo más antipático-justificando tu respuesta.

**Interpretación:** En esta historia, la mujer (Ana) representa el sentimiento, su marido (Juan) la moralidad, el ermitaño la lógica, el barquero el interés y el indígena el instinto. La manera de clasificarlos da una idea de la importancia que atribuye a cada uno de estos elementos el estudiante en su vida.

### 3.2 En el cruce con el teatro

El uso del teatro y de técnicas dramáticas en la clase de L2 es una alternativa atractiva, pues ofrece un *contexto* para la práctica de todas las destrezas. Como señala V. CHAUHAN (2004), «it gives a context for listening and meaningful language production, forcing the learners to use their language resources and, thus, enhancing their linguistic abilities»<sup>21</sup>. Nuestra experiencia nos ha enseñado que se trata de una herramienta

---

<sup>21</sup> Desde una perspectiva comunicativa, el teatro permite practicar gramática y léxico, pero también funciones y conocimientos culturales. («The drama approach enables learners to use

didáctica que aumenta la motivación, creatividad y participación activa de los alumnos, reduciendo su miedo al error y sus inhibiciones para expresarse de forma oral<sup>22</sup>. La siguiente actividad, da resultados bastante favorables en la clase de E/LE, incluso la de nivel inicial<sup>23</sup>.

#### **Ejemplo 4. COARTADA<sup>24</sup>**

**Nivel:** Inicial, Intermedio, avanzado.

**Objetivos:** Negociar con otras personas para inventar una coartada, narrar.

**Destrezas:** Expresión oral (y escrita), comprensión auditiva.

**Contenidos gramaticales:** Tiempos del pasado.

**Contenidos léxicos:** Variados.

**Duración:** Una o dos horas (según el número y nivel de los alumnos).

#### **Desarrollo de la actividad:**

Se dice a los alumnos que se ha cometido un asesinato la noche anterior, y se fija la hora aproximada, por ejemplo las 23.00. Se les explica que todos ellos son sospechosos y para demostrar su inocencia tienen que preparar una coartada con su compañero. Así pues, por parejas, deben decidir dónde estuvieron, qué hicieron, con quién, cómo iban vestidos, etc., la noche anterior.

A continuación se saca a uno de cada pareja fuera de clase, y se les hace pasar de uno en uno. Se les hace las mismas preguntas a cada miembro de cada pareja, uno tras otro (el compañero espera fuera para no oír las preguntas).

Los alumnos que se quedan dentro actúan todos como fiscales y van haciendo las preguntas y comprobando que coinciden las respuestas.

---

what they are learning with pragmatic intent, something that is most difficult to learn through explanation» V. CHAUHAN 2004, citando a W. RIVERS 1983).

<sup>22</sup> Coincidimos, pues, con B. AGUIRRE BELTRÁN (1998: 22-23) en que la dramatización «...fomenta el desarrollo de destrezas y su integración [...], aspecto que es un excelente agente de motivación para la expresión oral». Para una introducción general al uso de la dramatización en la clase, remitimos al trabajo de M. PRIETO GRANDE (2007).

<sup>23</sup> Para ejemplos de actividades lúdicas basadas en técnicas dramáticas consúltese L. DORREGO FUNES & M. ORTEGA (1997); también L. DORREGO FUNES (1997) y A. MALAY & A. DUFF (1978).

<sup>24</sup> Actividad adaptada de R.M. PÉREZ BERNAL (2006). Consúltese también a R.M. PÉREZ BERNAL (2005) para la explotación didáctica de una obra de teatro de Stella Manaut.

#### 4. Conclusiones

La explotación del componente lúdico y el desarrollo de la destreza oral en la clase de lengua extranjera es algo que se estudia mucho los últimos años, y es posible encontrar publicaciones estupendas –de orientación teórica<sup>25</sup> y/o práctica<sup>26</sup>- tanto en formato impreso como electrónico<sup>27</sup>. Bastante útil puede resultar la «Aproximación a una bibliografía sobre actividades lúdicas en el aula de E/LE» (*Carabela*, 41, 1997: 153-157) y la «Aproximación a una bibliografía sobre la expresión oral en el aula de español como lengua extranjera» (*Carabela*, 47, 2000: 177-180).

Nuestra intención en este trabajo, ha sido subrayar la importancia de crear en la clase de E/LE un ambiente dinámico y agradable que estimulará a los estudiantes, despertará su interés y les dará la oportunidad de sacar lo mejor de sí. Tenemos que brindar el proceso de enseñanza un toque divertido, como si se tratase de un juego, pues para nosotros, es un reto conseguir «que los aprendices adquieran [sin darse cuenta] formas lingüísticas que posiblemente pasan desapercibidas en el contexto de la interacción comunicativa» (C. DOUGHTY 2000: 178). Es posible atribuir el matiz lúdico a actividades de cualquier nivel, para la práctica de todas las destrezas. Puede tratarse de actividades aparentemente sencillas<sup>28</sup>, en las que se trabaje sólo una destreza. En este trabajo, nos hemos centrado más en el desarrollo de la destreza oral, sin embargo nos

---

<sup>25</sup> Para una primera introducción, remitimos a los monográficos N° 41 (*Las actividades lúdicas en la enseñanza e E/LE*) y N° 47 (*El desarrollo de la expresión oral en el aula E/LE*) de la revista *Carabela* (1997 y 2000 respectivamente).

<sup>26</sup> Para ejemplos prácticos de actividades lúdicas en el proceso educativo, con mayor énfasis en la destreza oral se pueden consultar los trabajos de C. MORENO GARCÍA *et al.* (2005), A. SÁNCHEZ PÉREZ & R. FERNÁNDEZ (2004), J. SÁNCHEZ BENITO & C. SANZ OBERBERGER (1999), I. IGLESIAS CASAL & M. PRIETO GRANDE (1998), M<sup>a</sup>A. PALOMINO (1998), C. MORENO GARCÍA (1997), L. PRANGE & F. RICHARDO CASTRO (1997), J. DE SANTIAGO GUERVÓS & J. FERNÁNDEZ GONZÁLEZ (1997), T. GONZÁLEZ SAINZ (1994) y R. PALENCIA (1990).

<sup>27</sup> Se puede consultar por ejemplo la lista bibliográfica “ELE juegos y pasatiempos” [en línea] disponible en Internet <<http://www.mec.es/sgci/be/es/centrorecursos/catalogo/juegos.pdf>> [ref. de 16 de febrero de 2008].

<sup>28</sup> Aunque estamos de acuerdo con W. LITTLEWOOD (1994: 100), en que no hay que menospreciar el valor de ninguna actividad, pues «el criterio último para juzgar la utilidad de una actividad lingüística en clase no es sólo si es comunicación, sino también si ayuda a que las personas aprendan a comunicarse». A nuestro modo de ver, conseguir que los integrantes de una clase se comuniquen y que disfruten de su compañía mutua, es el primer paso del éxito, pues la motivación a aprender aumenta.

resulta mucho más interesante e intrigante crear actividades de integración de destrezas, pues «el desarrollo de las mismas se contempla como un proceso de integración y no parece lógico abordarlas de aislada» (B. AGUIRRE BELTRÁN, 1998: 18). Lo importante es ser abierto de miras, y no tener miedo a probar y experimentar; el profesor tiene todo un mundo a su disposición para adaptar/ diseñar material para su clase, pues, según Stravinsky «la facultad de crear nunca se nos da sola. Va acompañada del don de observación. El verdadero creador se conoce en que siempre encuentra en derredor, en las cosas más comunes y humildes, elementos dignos de ser anotados» [C. MORENO GARCÍA (2004: 24)].

## **Bibliografía**

ACQUARONI MUÑOZ, Rosana. “La comprensión lectora”. En: J. SÁNCHEZ LOBATO. y I. SANTOS GARGALLO (dirs), 2004. p. 943-964.

AGUIRRE BELTRÁN, Branca. “Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza de español con fines específicos”. *Carabela*. Madrid: SGEL, 1998, nº 44. p. 5-29. ISBN: 84-714-3724-4.

ARNOLD, Jane (ed). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. ISBN: 0-521-65963-9.

BARALO, Marta. “El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE”. *Carabela*, 2000, nº 47. p. 5-36.

BECKER, Carol. “The artist as public intellectual”. En: H.A. GIRAUX y P.SHANNON (eds). *Education and Cultural Studies: Towards a performative practice*. New York and London: Routledge, 1997. p. 13-24. ISBN: 0-415-91914-2.

*Carabela*, nº 41. *Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE*. Madrid: SGEL, 1997. ISBN: 84-7143-600-0, ISBN-13: 9788471436009.

*Carabela*, nº 47. *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Madrid: SGEL, 2000. ISBN: 84-7143-797-X, ISSN: 0213-9715.

CASSANY I COMAS, Daniel. “La expresión escrita”. En: J. SÁNCHEZ LOBATO. y I. SANTOS GARGALLO (dirs), 2004. p. 917-942.

CENOZ IRAGUI, Jasone. “El concepto de competencia comunicativa”. En: J. SÁNCHEZ LOBATO. y I. SANTOS GARGALLO. (dirs), 2004. p. 449-465.

CHAUHAN, Vani. “Drama Techniques for Teaching English”. *The Internet TESL Journal* [en línea], vol. X, Nº 10, October 2004, [ref. de 16 de febrero de 2008]. Disponible en Internet <<http://iteslj.org/Techniques/Chauhan-Drama.html>>

CORONADO GONZÁLEZ, María Luisa, GARCÍA GONZÁLEZ, Javier y ZARALEJOS ALONSO, Alejandro R. *A fondo (curso superior de español para extranjeros)*. Madrid: SGEL, 1994. ISBN: 84-7143-500-4.

DORREGO FUNES, Luis. “Juegos teatrales para la enseñanza del español como segunda lengua”. *Carabela*. Madrid: SGEL, 1997, nº 41. p. 91-110. ISBN: 84-7143-600-0.

DORREGO FUNES, Luis y ORTEGA, Milagros. *Técnicas dramáticas para la enseñanza del español*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 1997. ISBN: 84-8138-182-9.

DÖRNYEI, Zoltan. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN: 0-521-79377-7.

DÖRNYEI, Zoltan y CSIZÉR, Kata. “Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study”. *Language Teaching Research*, 1998, vol. 2, nº 3. p. 203-229. ISSN: 1362-1688.

DOUGHTY, Catherine, “La negociación del entorno lingüístico de la L2”. En: MUÑOZ, C. (ed.). *Segundas lenguas*. Barcelona: Ariel Lingüística, 2000. p. 163-194. ISBN: 84-3448-240-1.

EGUSKIZA GARAI, María José y PISONERO DEL AMO, Isidoro. “El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE: Tipología de actividades dirigidas a niños y niñas”. *Carabela*, 2000, nº 47, p. 87-110.

EROTAS, Fokión; LEONTARIDI, Eleni y SIGALA, María. “Cómo empezar la clase de E/LE con una sonrisa: secretos, trucos y rompehielos para entrar con buen pie los primeros días de clase”. *Cuadernos de Italia y Grecia*, Roma: MEC-Consejería de Educación y



Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia, diciembre 2006, nº 5. p. 104-118.  
NIPO: 651-06-064-6.

EROTAS, Fokión; LEONTARIDI, Eleni y SIGALA, María. “El buen día es bueno desde por la mañana. Actividades para romper el hielo en las primeras clases de lengua extranjera”. En: E. LEONTARIDI<sup>29</sup> et al. (eds.) *Actas del Congreso Internacional «La lengua en un mundo que cambia»*. Atenas: Centro de Idiomas de la Universidad de Atenas, 2008 (en imprenta).

FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Jesús y SANTIAGO GUERVÓS, Javier de (eds). *Issues in Second Language Acquisition and Learning - LynX (a monographic series in linguistics and world perception)*, vol. 6. Valencia: Departament de Teoria dels Llenguatges, Universitat de València, 1998. ISSN: 0214-4611.

GELABERT, María José, BUESO FERNÁNDEZ, Isabel y BENÍTEZ, Pedro. *Producción de materiales para la enseñanza de español*. Madrid: Arco Libros, 2002. ISBN: 84-7635-488-6.

GIL-TORESANO BERGES, Manuela. “La comprensión auditiva”. En: J.SÁNCHEZ LOBATO y I. SANTOS GARGALLO. (dirs), 2004. p. 899-915. ISBN: 84-9778-051-5.

GONZÁLEZ SAINZ, Teresa. *Para jugar: Juegos comunicativos. Español lengua extranjera*. Madrid: SM. 1994, ISBN: 84-348-4503-2.

IGLESIAS CASAL, Isabel y PRIETO GRANDE, María. *¡Hagan juego! Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*. Madrid: Edinumen. 1998, ISBN: 84-89756-79-1.

INSTITUTO CERVANTES.. *La enseñanza del español como lengua extranjera: Plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes, 1994. ISBN: 84-8825-205-6

LAMBERT, Michele. *Cómo ser más creativo*. Bilbao: Mensajero, 2001. ISBN: 84-2711-971-2.

---

<sup>29</sup> Έρωτας, Φ, Λεονταρίδη, Ε., Σιγάλα, Μ. “Η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται: Δραστηριότητες για να «σπάσει ο πάγος» στα πρώτα μαθήματα της Ξένης Γλώσσας”. En ΛΕΟΝΤΑΡΙΔΗ, Ε. et al. (eds.) *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου «Η γλώσσα σε έναν κόσμο που αλλάζει»*, Αθήνα: Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών Παν/μίου Αθηνών, 2008 (υπό εκτύπωση).

LEONTARIDI<sup>30</sup>, Eleni; BALASSI, Evdokia y SPANOPOULOU, Konstantina (eds). *Actas de la Jornada dedicada a la lengua alemana, italiana y española*. Atenas: Focus on Health, 2006. ISBN: 978-960-6608-73-5.

LITTLEWOOD, William. *La enseñanza de la comunicación oral: un marco metodológico*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1994. ISBN: 84-7509-985-8.

LORENZO BERGILLOS, Francisco José. “Déficit de aprendizaje y déficit motivacional: investigando la Hipótesis Resultativa en el aula de idiomas”. *C & E: Cultura y educación*, vol. 13, nº 2, 2001. p. 179-194. ISSN: 1135-6405.

LORENZO BERGILLOS, Francisco José. “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE”. En: J. SÁNCHEZ LOBATO. y I. SANTOS GARGALLO (dirs), 2004. p. 305-328. ISBN: 84-9778-051-5.

MALAY, Alan y DUFF, Alan. *Drama techniques in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978. ISBN: 0-521-28868-1.

MARTÍN PERIS, Ernesto. "Propuestas de trabajo de la expresión escrita". En: L.MIQUEL LÓPEZ. y N. SANS BAULENAS (eds), *Didáctica del español como lengua extranjera 1*. Madrid: Cuadernos tiempo libre (Colección Expolingua), 1993. p. 181-192. ISBN 84-604-60-96-7.

MORENO GARCÍA, Concha. “Actividades lúdicas para la práctica de la gramática”. *Carabela*, 1997, nº 41. p 35-48.

MORENO GARCÍA, Concha. “El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la Gramática”. *RedELE* [en línea], marzo 2004, nº 0 [ref. de 6 de febrero de 2008]. Cuatrimestral. Disponible en Internet <<http://www.mec.es/redele/revista/pdf/moreno.pdf>>. ISSN: 1571-4667

MORENO GARCÍA, Concha; GARCÍA NARANJO, Josefa; GARCÍA PIMENTEL, M<sup>a</sup> Rosa y HIERRO MANTOSA, Antonio José. *Actividades lúdicas para la clase de español*. Madrid: SGEL, 2005. ISBN: 84-9778-182-1.

---

<sup>30</sup> [ΛΕΟΝΤΑΡΙΔΗ, Ελένη, ΜΠΑΛΑΣΗ, Ευδοκία, ΣΠΑΝΟΠΟΥΛΟΥ, Κωνσταντίνα (eds). *Πρακτικά Ημερίδας «Αφιέρωμα στη γερμανική, ιταλική και ισπανική γλώσσα»*. Αθήνα: Focus on Health, 2006].

PALENCIA, Ramón. *Te toca a ti: 50 juegos para la práctica comunicativa de la lengua y cultura española*. Madrid: Ministerio de Cultura, 1990. ISBN 84-7483-646-8.

PALOMINO, M<sup>a</sup> Ángeles. *Dual – pretextos para hablar*. Madrid: Edinumen, 1998. ISBN: 84-711-238-X.

PÉREZ BERNAL, Rosa María. “Una unidad muy teatrera”. *Cuadernos de Italia y Grecia*, Roma: MEC-Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia, julio 2005, n<sup>o</sup> 4. p. 83-90. NIPO: 651-05-141-X.

PÉREZ BERNAL, Rosa María. “El teatro, un recurso para el aula de Español como Lengua Extranjera”. En: LEONTARIDI, Eleni; BALASSI, Evdokia y SPANOPOULOU, Konstantina (eds), 2006. p. 327-335.

PINILLA GÓMEZ, Raquel. “La expresión oral”. En: J. SÁNCHEZ LOBATO y I. SANTOS GARGALLO. (dirs), 2004. p. 879-897. ISBN: 84-9778-051-5.

PINKER, Steven. *El instinto del lenguaje: cómo crea el lenguaje la mente*, Madrid: Alianza, 1995. ISBN: 84-206-6732-3.

PRANGE, Lisa y PICHARDO CASTRO, Francisca. *Por turnos. Actividades para aprender español jugando*. Madrid: Santillana, 1997. ISBN: 84-294-5031-9.

PRIETO GRANDE, María. “La dramatización: una técnica lúdica de aprendizaje”. *Boletín de ASELE* [en línea], mayo 2007, [ref. de 6 de febrero de 2008]. n<sup>o</sup> 36. p. 11-26. Semestral. Disponible en Internet <<http://formespa.rediris.es/pdfs/asele36.pdf>>. ISSN: 1135-7002.

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús y SANTOS GARGALLO, Isabel (dirs). *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004. ISBN: 84-9778-051-5.

SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino y FERNÁNDEZ, Rosa. *¿Jugamos? Juegos de siempre para la clase de español*. Madrid: SGEL, 2004. ISBN: 9788497780636.

SÁNCHEZ BENITO, Juana y SANZ OBERBERGER, Carlos. *Jugando en español. Actividades interactivas para la clase de español (niveles elemental-intermedio)*. Berlín: Langenscheidt, 1999. ISBN: 978-3-468-45558-2.

SÁNCHEZ QUINTANA, Nuria y CLARK, David. *Destrezas integradas. Las cuatro destrezas*. Madrid: SM, 1995. ISBN: 84-348-4638-1 (libro del alumno), 84-468-48154-2 (cinta).

SANTIAGO GUERVÓS, Javier de y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Jesús. *Aprender español jugando. Juegos y actividades para la enseñanza y aprendizaje del español*. Madrid: Huerga & Fierro, 1997. ISBN: 84-89678-84-7.

VÁZQUEZ, Graciela. *La destreza oral (programa de autoformación y perfeccionamiento del profesorado)*. Madrid: Edelsa, 2000. ISBN: 84-7711-437-4.

YULE, George. *El lenguaje*. Madrid: Akal, 2004. ISBN: 84-460-2281-8.