Juegos para practicar la escritura

CARMEN ARNAL y ARACELI RUIZ DE GARIBAY



Si esto nos lo dijeran a nosotros, es probable que reaccionáramos de la misma manera que estos estudiantes de E/LE.

Todos sabemos que escribir no sólo no es fácil, sino que es una actividad compleja incluso en nuestra propia lengua. Escuchar y hablar son competencias que se adquieren de forma natural; escribir, en cambio, al igual que leer, es algo que aprendemos una vez que *dominamos* el lenguaje hablado.

La tarea de escribir no resulta fácil porque lleva implícita una serie de dificultades:

- De carácter lingüístico: el lenguaje escrito no es igual que el lenguaje oral. En ocasiones puede ser más elaborado, como es el caso de una carta, o más simple, por ejemplo, un telegrama; pero para utilizarlo, siempre será necesario aprender una serie reglas.

- De carácter cognitivo: creación de frases, organización en párrafos, distribución del discurso; en suma, cómo organizar ideas sobre un papel.
- De carácter comunicativo: falta de interacción inmediata entre emisor y receptor.

A estas dificultades generales con las que todos nos encontramos, los estudiantes de E/LE ven cómo se añade su desconocimiento o falta de dominio de las estructuras lingüísticas (gramática, vocabulario y exponentes funcionales), y el hecho de tener que aprender todas las destrezas al mismo tiempo. Y, por si esto fuera poco, el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje, el aula, propicia la carencia de un receptor y de un motivo claro para escribir.

Con todos estos problemas, no es extraño que todos hayamos oído decir alguna vez que escribir es aburrido, duro, silencioso, que no es comunicativo, que es un acto individual, que es artificial dentro de la clase, que supone mucho trabajo tanto para los estudiantes como para los profesores..., que es para deberes y que, encima, el resultado final está condenado al rojo.

¿Es posible hacer algo que presenta tantas dificultades? Pues, a pesar de todo, creemos que sí y, es más, consideramos que desde el nivel inicial escribir puede ser una de las actividades más divertidas y satisfactorias que se pueden hacer en clase, tanto para los estudiantes como para los profesores.

Para ello tendremos que desterrar esa lista interminable de *tópicos,* habrá que ver qué supone la comunicación escrita, deberemos situarla en relación con el resto de las destrezas y habremos de buscar soluciones a las dificultades mediante todas las estrategias que estén a nuestra disposición. Una de estas estrategias son los juegos, que pueden y deben desempeñar un importante papel en el proceso de aprendizaje.

1. La comunicación escrita

— Qué se ha considerado y qué se considera hoy la comunicación escrita en la enseñanza de E/LE.

En una aproximación tradicional a la enseñanza de E/LE, la práctica de la escritura dentro del aula se contemplaba como una pieza fundamental del rompecabezas. Se tenía en cuenta el **qué** y el **cómo**, es decir, el mensaje y el código, entendiendo este último como un conjunto de reglas gramaticales y sintácticas graduadas según niveles de dificultad. Con mucha frecuencia se olvidaba el **quién**, el **a quién** y el **porqué**.

Más tarde, el auge del llamado enfoque comunicativo dio primacía a la comunicación oral basada en exponentes nocional-funcionales, pasando a ser la comunicación escrita algo olvidado e incluso denostado.

En ambas tendencias, anotar frases, rellenar huecos, responder por escrito de forma mecánica o poner en orden elementos de una frase, eran consideradas muchas veces prácticas de escritura. Y lo que en realidad son prácticas escritas, cartas, mensajes, postales..., eran tareas casi inexistentes o para realizar como deberes al margen del horario escolar.

Hoy la situación ha cambiado: se ha puesto la escritura, como actividad comunicativa que es, en relación con el resto de las destrezas de la lengua, se han establecido sus rasgos específicos comparándola con el resto de las destrezas, se han analizado los elementos que la conforman y se han recopilado los diferentes tipos de escritos.

— La comunicación escrita y la comunicación oral.

Escribir y hablar se caracterizan por ser destrezas expresivas, frente a escuchar-entender y leer, que son destrezas comprensivas o interpretativas.

Las dos primeras, aun teniendo esa característica común de actividades de producción, presentan rasgos que las diferencian sustancialmente:

En el caso de la expresión oral, la inmediatez, espontaneidad, interacción y retroalimentación entre emisor y receptor son los elementos que la definen. Por el contrario, la expresión escrita es mediata y reflexiva, carece de retroalimentación y la interacción se produce a medio o largo plazo.

A esto se suma que al hablar nos ayudamos de gestos, de sonidos onomatopéyicos, es decir, del paralenguaje, del que no disponemos al comunicarnos por escrito.

Hay también una diferencia en el código: las reglas y convencionalismos del lenguaje varían entre una y otra. Cuando hablamos, solemos expresarnos con frases cortas y a menudo incompletas, y cuando escribimos, lo hacemos con frases más elaboradas.

Pronunciación y entonación, en la comunicación oral, y ortografía y puntuación en la comunicación escrita, son otros elementos diferenciales.

— Elementos de la comunicación.

En cualquier caso, tanto en la expresión oral como en la escrita, para que se produzca la comunicación necesitamos: un emisor, un receptor, un mensaje y un código para transmitirlo. Si esto lo planteáramos como interrogantes, necesitaríamos dar respuesta a todas las preguntas que hemos señalado al comienzo de este artículo:

- ¿**Quién** se comunica?
- ¿**A quién** se dirige?

- ¿**Qué** comunica?
- ¿**Por qué** se produce la comunicación?
- ¿**Cómo** se establece dicha comunicación?

Estas preguntas y el contexto en el que tienen lugar hacen que la expresión escrita no se produzca como un hecho aislado, sino que surja como fruto de una interacción o como respuesta a otra u otras destrezas. Por ejemplo, si estamos en un debate, tomamos notas para no olvidar aspectos a los que queremos responder en nuestra intervención; si leemos un anuncio en el periódico, en el que ofrecen un empleo y estamos interesados, respondemos enviando una carta y nuestro currículum si así lo solicitan.

Si en la vida real todo hecho comunicativo se produce como respuesta a otro previo y tiene a su vez como consecuencia otro acto de comunicación, en el aula también se tiene que dar esa integración. Lo mismo ocurre con los interrogantes antes planteados: en el marco de la clase también debemos contar con ellos y darles respuesta.

— Productos de la comunicación escrita.

Teniendo en cuenta la diversidad de elementos que confluyen en la comunicación escrita, los tipos de escritos que de su combinación pueden generarse son también muy variados, tanto en la vida real como dentro del aula.

Así, podremos escribir: cartas formales e informales, anuncios, folletos, noticias, artículos de opinión, entrevistas, notas o recados, instrucciones, currículos, postales, felicitaciones, impresos, solicitudes, telegramas, narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes, argumentaciones, diarios, escritos de carácter periodístico...

Todos estos escritos se pueden clasificar atendiendo a dos criterios: escritos para *resolver problemas*, que se corresponden con la vida real, es decir, *actividades lingüísticas propias de la comunicación escrita*, tales como mensajes, postales, notas, cartas, etcétera; y escritos para *aprender a escribir*, que los convertimos en *estrategias de aprendizaje*, tales como resúmenes, composiciones, cuentos,...

Los juegos son una de las estrategias que podemos utilizar para llevar a cabo con los estudiantes prácticas de estos tipos de escritos, dándoles un sentido dentro del aula.

2. El papel de los juegos en la expresión escrita

Los juegos pueden proporcionar a los estudiantes una práctica comunicativa natural con objetivos más amplios que los estrictamente lingüísticos.

Por esta razón deben estar incluidos en cualquier programa de enseñanza de una lengua extranjera.

En la práctica de la escritura dentro del aula nos sirven para conseguir diversos objetivos:

— **Desde el punto de vista del hecho de escribir:**

- Tener qué decir. El entorno nos proporcionará los *temas* y las *situaciones* para los actos de comunicación dentro de la clase. De este modo, los contextos más inmediatos en los que nos movemos diariamente (la familia y los amigos, el trabajo, las actividades de tiempo libre, el dinero, la salud...); la realidad sociocultural, económica, política y geográfica de España y del mundo hispánico; los temas que hoy más nos preocupan (el paro, el medio ambiente, los derechos humanos...) y aquéllos que nunca pasan de moda (los conflictos generacionales, los típicos tópicos, el amor y el desamor...) serán los contenidos sobre los que versarán nuestros juegos. En suma, marcos de referencia que apelen a la experiencia personal de los estudiantes y que hagan que se encienda la bombilla, evitando el *no sé qué decir,* el *tengo la mente tan en blanco como el papel que tengo delante*. Pero, a veces, no somos conscientes de la información adquirida a través de nuestra propia experiencia, por lo que será necesario que el profesor utilice estrategias para desarrollar la creatividad y la imaginación; por ejemplo, *lluvias de ideas*.
- Tener un porqué, es decir, tener un motivo para escribir; una razón, un objetivo alcanzable, factible a corto plazo. El juego plantea una situación que lleva a la necesidad de escribir.
- Proporcionar un receptor al escritor. Un destinatario real o ficticio, pero un destinatario al fin y al cabo. Los compañeros, el profesor o personas de fuera de la clase pasarán a ser lectores, receptores del mensaje, facilitando de esta forma la interacción y permitiendo que el *feedback* resulte más real e inmediato.
- Facilitar la integración de destrezas.

— **Desde el punto de vista de la dinámica de la clase:**

- Proporcionar diversión. Cuando un estudiante se divierte, está generalmente más motivado para el aprendizaje.
- Eliminar las tareas mecánicas y de repetición.
- Evitar el *síndrome deberes*; es decir, evitar que los deberes y su posterior corrección por parte del profesor sean el fin último de la comunicación escrita. Con esto no queremos decir que no se pueda pedir a los estudiantes que realicen tareas de escritura fuera del aula, pero el fin último de las mismas nunca debe ser visto por el estudiante como un mero trabajo escolar.

- Hacer de puente entre el mundo real y la clase, transfiriendo el primero a la segunda.
- Motivar a los estudiantes para que escriban, y, no sólo dentro del aula, sino también fuera de ella. Hacer que, dentro de ese *espacio seguro* que es el aula, pierdan el miedo al error, primando el objetivo comunicativo frente a la corrección.

— **Desde el punto de vista del aprendizaje:**

- Permitir que los estudiantes hagan descubrimientos por su cuenta y de forma autónoma. Hacer que adquieran la costumbre del uso del diccionario.
- Proporcionar mayor concentración en la tarea que llevan a cabo facilitándoles unos objetivos claros que deben alcanzar.
- Hacer que los estudiantes tomen conciencia de lo que ellos pueden hacer con un idioma extranjero, hacer que "descubran" su capacidad creativa.
- Presentar, reforzar o consolidar los conocimientos lingüísticos que el estudiante ya posee. Los juegos para escribir, en algunos casos, se pueden emplear como elemento introductorio de estructuras gramaticales, nocional-funcionales o de vocabulario; en otros, como práctica de las mismas. En este último caso, el profesor deberá haber trabajado con anterioridad las estructuras lingüísticas que se vayan a emplear.
- Adquirir fluidez y corrección.

3. El profesor, la clase y los juegos de escritura

A la hora de elegir o realizar un juego de escritura, se han de tener en cuenta los elementos que intervendrán en el mismo: el aula, el grupo y el profesor.

— **El aula y los recursos técnicos.**

El entorno en el que se desarrolle la actividad va a desempeñar un papel primordial. Las limitaciones o posibilidades del espacio nunca se deben perder de vista, ya que pueden distorsionar el juego o impedir que se alcancen los objetivos propuestos. Así, cuando se vaya a hacer un juego, hay que preguntarse: *¿Dispongo del espacio suficiente?; ¿necesito modificar la disposición del mobiliario en el aula?, ¿puedo hacerlo?; ¿tengo un tablón de anuncios? Si no, ¿puedo utilizar la pizarra como tal?; ¿puedo utilizar las paredes como elemento nemotécnico?; ¿cuento con cassette, proyector, vídeo, ordenador, etcétera?...*

— **El grupo.**

No todos los grupos, aunque tengan el mismo nivel de competencia lingüística, son iguales, por lo que juegos que han dado un alto rendimiento en un grupo pueden ser un auténtico fracaso en otro. Las actitudes y características del grupo e incluso de uno de sus componentes pueden condicionar la puesta en práctica o el resultado de un juego.

A la hora de elegir un juego se tendrá en cuenta fundamentalmente su aportación al proceso de aprendizaje, su adecuación a los conocimientos del grupo, su mecánica, su duración y la edad de los estudiantes. Por ejemplo, no se podrá plantear un juego de larga duración cuya utilidad no esté muy clara para ellos. Si, al finalizar, los alumnos no sienten que pueden hacer algo que antes no podían, es muy probable que en el siguiente juego que se plantee los alumnos se rebelen o se muestren totalmente pasivos. Lo mismo sucedería si se planteara un juego para una práctica libre y los estudiantes carecieran de los conocimientos necesarios para llevarlo a cabo.

— **El profesor en el juego.**

El profesor, en los juegos para practicar la escritura, al igual que en el resto de ellos, representa múltiples papeles:

El **organizador**. Deberá prever qué estructuras gramaticales y funcionales, qué léxico y qué convencionalismos y reglas son necesarios para el desarrollo de cada juego, de manera que sean conocidos y utilizados por los estudiantes con la suficiente competencia como para que su desconocimiento o escaso dominio no dificulten o impidan el desarrollo de la actividad.

El **informador**. Los juegos requieren un desarrollo sin interrupciones. Es necesario que, antes de comenzar el juego propiamente dicho, los estudiantes sepan lo que tienen que hacer en cuanto a la mecánica de la actividad se refiere. Así, el profesor habrá explicado de forma breve y clara las reglas de la actividad y habrá hecho una prueba para comprobar que se ha entendido el funcionamiento.

El **negociador**. Llegará a un acuerdo con el grupo en aquellas facetas del juego que sean susceptibles de negociar; por ejemplo, cómo formar parejas o subgrupos, qué técnicas de trabajo se pueden seguir, etcétera.

El **asesor**. A lo largo del desarrollo de la actividad ayudará a solventar las dificultades que se les van planteando a los estudiantes y que no sean capaces de resolver.

El **observador**. Permite que su puesto en clase sea ocupado por los estudiantes, pasando a ser un mero observador. Incluso puede representar el rol de estudiante, desempeñando de esta forma el papel de **actor**.

El **motivador**. Al inicio de la actividad o cuando ésta entre en declive, siempre que no sea por agotamiento de la misma, proporcionará los estímulos necesarios para que los alumnos tengan un punto de partida.

El **mediador**. Cuando surjan conflictos por falta de cooperación en el grupo, por exceso de competitividad o por la imposibilidad de alcanzar el objetivo común, el profesor reorientará la actividad de tal forma que cree el clima propicio para llegar al objetivo.

El **evaluador**. Aunque es necesario corregir, también es fundamental y prioritario, en el caso de las actividades comunicativas, otorgar un papel estelar a la espontaneidad y a la fluidez. La capacidad de hacerse entender al transmitir información tendrá cierta prioridad sobre la corrección, por lo que no hay que sentirse obligado a corregir cada error que los estudiantes cometan en sus escritos. Y cuando se haga, además de reseñar los errores, se pondrán de manifiesto los aspectos positivos del escrito.

A medida que aumente el nivel de competencia de los estudiantes, se hará hincapié en: mayor respeto a las normas gramaticales y morfosintácticas, mayor empleo de la subordinación y de conectores, menor presencia de coloquialismos, mayor grado de formalidad en el registro, especial cuidado en la lógica y organización del discurso...

Es conveniente crear un código común para la corrección de los textos escritos; variar frecuentemente los tipos de juegos; utilizar juegos con dinámicas sencillas o conocidas en los niveles iniciales, para no dificultar la consecución del objetivo; y, por último, no utilizar siempre papel blanco, sino emplear papeles de colores y con diferentes formatos.

4. Tipos de juegos

— ¿Cómo deben ser los juegos?

Existe una gran cantidad y variedad de juegos que pueden ser empleados para practicar la escritura. Estos juegos se pueden clasificar en función de la técnica que emplean, del objetivo que persiguen, del soporte que utilizan, de la organización del juego,... Sin embargo, y con independencia del tipo de juego que sea, siempre deben contar con, al menos, los siguientes ingredientes:

- creatividad
- conexión con la experiencia personal
- finalidad
- interés
- diversión
- reglas

Se deben articular mediante tareas, cooperativas más que competitivas, para la consecución de un objetivo esencialmente comunicativo, aunque en

ocasiones pueda ser de carácter lingüístico, y nunca se debe perder de vista el proceso de aprendizaje.

— ¿Cómo los podemos clasificar?

Se pueden efectuar múltiples clasificaciones, según se atienda a uno u otro criterio.

A) Según el nivel de competencia lingüística

— Para nivel inicial/elemental.
— Para niveles medios.
— Para niveles avanzados.
— Para nivel superior.

B) Según el tipo de escrito

— Actividades lingüísticas propias de la comunicación escrita.
— Estrategias de aprendizaje.

C) Según la etapa del proceso de aprendizaje

— Para presentación.
— Para práctica controlada.
— Para práctica libre.

D) Según el objetivo de aprendizaje

— Para presentación, refuerzo o consolidación de estructuras gramaticales.
— Para presentación, refuerzo o consolidación de vocabulario.
— Para presentación, refuerzo o consolidación de exponentes funcionales.
— Para presentación, refuerzo o consolidación de convencionalismos y reglas lingüísticas propias de la comunicación escrita.

E) Según el estímulo

— A partir de textos.
— A partir de imágenes.
— A partir de sonidos.
— A partir de música.
— A partir de representaciones (mímica).
— A partir de frases.
— A partir de palabras.
— A partir de parámetros.
— A partir de diapositivas.
— A partir de modelos.
— A partir de tareas de comprensión auditiva.
— A partir de dibujos, ilustraciones o fotografías.

F) Según el modelo de aproximación a la información o a la comunicación

— Inductivo.
— Deductivo.
— De análisis.
— De síntesis.

G) Según la técnica

— De vacío de información: con transferencia de información voluntaria unidireccional o bidireccional, con transferencia de información por averiguación o con transferencia de información voluntaria multidireccional.
— De asociación: con emparejamiento de idénticos o con emparejamiento por un único elemento coincidente.
— De intercambio y recopilación.
— De reunión o agrupación con movimiento.
— De orden.
— De receptor y contexto.
— Juegos de cartas.
— Juegos de mesa.
— Juegos de lógica.
— Lluvia de ideas.

H) Según la dinámica

— Role play.
— Dramatizaciones.
— Simulaciones.

I) Según la organización dentro de una clase

— Todo el grupo (escribiendo en cadena o eligiendo un secretario).
— En grupos reducidos (escribiendo en cadena o eligiendo un secretario).
— En parejas (escribiendo ambos o mediante la elección de un secretario).
— De forma individual.

J) Según las destrezas que se integren

— Expresión oral y expresión escrita.
— Comprensión escrita y expresión escrita.
— Comprensión oral y expresión escrita.
— Comprensión y expresión oral y expresión escrita.
— Comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita.
— Integración de las cuatro destrezas.

K) Según la duración prevista

— De corta duración.
— De media duración.
— De larga duración.

Estas clasificaciones pueden servir de ayuda para idear el juego; si, al plantearlo, tenemos en cuenta los criterios de clasificación, habremos definido las bases del mismo.

5. Cómo elaborar juegos

— Planteamiento de preparación.

Para elaborar un juego, en primer lugar debemos plantearnos el nivel de competencia que poseen los estudiantes, los objetivos que perseguimos y el tipo de comunicación escrita que queremos que se establezca; los objetivos de aprendizaje a nivel gramatical, a nivel léxico y funcional, así como los convencionalismos y reglas propias de la comunicación escrita que deseamos trabajar. Más tarde pensaremos cuántos alumnos tenemos, qué material necesitamos, qué técnica emplearemos, etcétera.

La forma más clara de organizar toda esta información consiste en hacer una ficha de actividad, esquemática en lo que se refiere a las características del juego: con un vistazo sabremos de qué trata; pero detallada en cuanto a su desarrollo: con su lectura podremos ponerlo en práctica sin dificultad.

— Elaboración de la ficha de actividad.

Como modelo, con la primera actividad que presentamos, incluimos una ficha de actividad. No es nada nuevo; en muchos libros de inglés y en alguno de español podréis encontrar cosas similares y adaptarlas a vuestro gusto. Lo fundamental es elegir un modelo y seguir un método.

Es útil anotar en la ficha las estructuras básicas necesarias para la práctica de la actividad, así como dejar un espacio para la valoración y las notas; seguro que cada vez que se haga, surgirán nuevas ideas.

Además de este modelo de actividad, que incluye una ficha completa con las especificaciones y el desarrollo, presentamos también una serie de actividades en las que sólo explicamos de forma escueta cómo llevar la actividad a la práctica.

— Características de las actividades.

Hay que tener en cuenta que todas las actividades son modificables, adaptables, flexibles, que modificando sus objetivos de aprendizaje pueden

ser de nivel inicial o superior, que si se modifica la técnica empleada, se tiene una nueva actividad, si se cambia el soporte, otra... No somos expertas en matemáticas, pero... las combinaciones, variaciones y permutaciones son... las que queramos que sean.

6. Juegos y sugerencias para practicar la escritura

Juego desarrollado

Actividad núm. .....

El anuncio de vino *El Riojano*

Campo semántico: Identificación personal.
Etapa de aprendizaje: Presentación/Práctica controlada.
Objetivos de aprendizaje: **Gramaticales**: Verbos en presente de indicativo.
Funcionales: Formas de presentación e identificación.
Léxico: Descripción: aspecto físico y carácter.
Convencionalismos: Estructura de una carta, formas de encabezamiento y de despedida.

Nivel: Inicial/elemental.
Destrezas: Comprensión escrita, expresión escrita, expresión oral.
Tipo de escrito: Carta de respuesta de carácter formal.
Técnica: Transferencia de información voluntaria bidireccional. Simulación de receptor.
Sistema de trabajo: 1ª fase: grupo completo. 2ª fase: en parejas, en subgrupos si el grupo es numeroso o de forma individual. 3ª fase: grupo completo.
Duración aproximada: 60 minutos.
Material necesario: anuncio, fotos, modelo de carta, lápiz y papel. En dos hojas (A y B) para parejas y en una hoja con información desordenada para individual.
En relación con: Unidad ..... del libro del Alumno, pág. .../Actividad núm. ...

Estructuras y vocabulario necesario:

— Verbos en presente: *llamarse, apellidarse, ser, estar, tener, llevar, vivir, trabajar, medir, pesar, aparentar, parecer/parecerse, querer, de-*

sear, enviar, mandar.
— *Me dedico a; creo que/a mí me parece que; suelo hacer...; me gusta/n.*
— Sustantivos y adjetivos para presentarse (*nombre, apellidos, edad, profesión...*), hablar del aspecto físico (*apariencia general, pelo, rasgos de la cara...*), del carácter y de las costumbres y aficiones.
— Convencionalismos: *A la atención de, Referencia, Muy señores míos, Les envío esta carta para, Atentamente le saluda...*

Valoración y notas: ...

Práctica y desarrollo de la actividad

1.ª fase:

1. El profesor introduce la actividad explicando la mecánica y los objetivos: se trata de responder a un anuncio, escribiendo una carta a partir de un modelo y posteriormente, de participar en el proceso de selección de los candidatos.
   Entrega y leen el anuncio aparecido en un periódico en el que solicitan una familia o un grupo de amigos (máximo cinco personas y mínimo dos) para un espacio publicitario en TV, de la empresa de vino El Riojano. En el anuncio se pide que envíen una carta en la que presenten y describan a cada uno de los miembros del grupo y que se adjunte una fotografía. El profesor resuelve las dudas de vocabulario y les anima a participar.
2. El profesor divide la clase en parejas y entrega a cada miembro una hoja con fragmentos diferentes de la carta modelo, para que entre ambos la reconstruyan. Una vez reconstruida, un voluntario lee su carta ordenada, explicando dónde ha colocado el membrete, la fecha, el destinatario, etcétera., y los demás muestran su acuerdo o desacuerdo. A partir de la carta ordenada se revisan entre todos las estructuras señaladas en la ficha y se resuelven las dudas.
3. A continuación, se ponen encima de la mesa (si es en las paredes, se hace previamente) una serie de fotos. Deben asociar la carta que acaban de leer con la foto de la familia o grupo de amigos que la ha escrito. Si el profesor lo considera necesario, pueden describir a las personas que aparecen en el resto de las fotos.

2.ª fase:

4. Dependiendo del número de estudiantes y de las características del grupo, la escritura de la carta de respuesta al anuncio se puede llevar a cabo de forma individual, en parejas o en subgrupos; para ha-

cer la presentación y descripción se pueden utilizar fotos de revistas o una foto real (si el profesor dispone de una cámara instantánea, puede sacar una foto del grupo).

3.ª fase:

5. Después de escribir las cartas, las leen para realizar entre todos el proceso de selección. El profesor, para que adopten la postura de la empresa de selección, plantea una serie de preguntas del tipo: ¿Cómo deben ser las personas que protagonicen el anuncio? ¿Jóvenes o mayores? ¿Delgadas o gordas?, para que entre todo el grupo se decida a quién seleccionaría la empresa y por qué.
6. Después se intercambian las cartas entre los alumnos o entre los grupos establecidos y se corrigen con los códigos previamente establecidos.

Ideas y sugerencias para nuevos juegos

Se incluyen ideas que no precisan de soporte por la dificultad de incluir el mismo.

1. **De celebración.** Relaciones sociales; práctica libre; presente/imperfecto de subjuntivo; formas de invitación y expresión de deseo; fórmulas de felicitación, agradecimiento...; cartas formales e informales; nivel medio; comprensión y expresión escrita; receptor y contexto; individual; sin material; 50-60 minutos.
   Cumpleaños, boda, bautizo, aniversario de boda, inauguración de una casa, reunión de antiguos compañeros de clase, fiesta de disfraces de carnaval, cotillón de Nochevieja... Los estudiantes eligen un motivo y escriben una carta a su compañero de la izquierda invitándole. Después, responden a la carta que han recibido, aceptando, rechazando, agradeciendo, disculpándose, etc., pero sin decir a qué les han invitado. Ponen todas las cartas desordenadas en la pizarra o en un panel e intentan emparejarlas.
2. **El retrato robot.** Identificación personal; práctica libre; presente de indicativo; verbos, adjetivos y sustantivos para descripción de personas; anuncio; nivel inicial; expresión y compresión escrita y expresión oral; asociación; en grupo; hojas iguales con el título **Se busca** y el contorno de la cara; 30 minutos.
   Se trata de que cada uno haga una descripción de sí mismo sin poner su nombre y sin decir toda la verdad, incluyendo alguna *mentira*: pueden cambiar el color de su pelo, o el de sus ojos, o su edad... Se las entregan al profesor, quien las coloca por las pare-

des de la clase. Tienen que adivinar a quién se describe en cada una y qué mentiras cuenta.

3. **El anuncio de trabajo de tus sueños.** Trabajo y ocupación; práctica libre; oraciones impersonales, pasiva refleja; expresión de la impersonalidad; estudios y ocupación; nivel medio o avanzado; expresión escrita y oral; anuncio y currículum; role play; en grupo e individual; sin material; para seis estudiantes, 90 minutos.
   Entre los estudiantes o por grupos escriben (con un secretario) el anuncio de trabajo de sus sueños. Después, cada estudiante escribirá un currículum para contestar al anuncio, modificando su personalidad o asumiendo una nueva de forma que sea un candidato inmejorable para ese puesto. Se leen los currículos y se selecciona al mejor candidato.

4. **Un cuadro de Arcimboldo.** Identificación personal; práctica libre; *ser/estar, haber, tener, parecer, semejar, verse...*; partes de la cara y alimentos; descripción/caricatura; nivel superior; expresión oral y escrita, comprensión oral; transferencia de información voluntaria multidireccional; individual y en grupo; material: foto de una pintura de Arcimboldo; 40 minutos.
   Arcimboldo, pintor italiano del siglo XVI, pintaba las figuras humanas mediante vegetales, frutos, crustáceos, peces... Los estudiantes, de forma individual o por parejas, deben hacer lo mismo con un personaje famoso, pero de forma escrita, como si fuera una caricatura. Se lo leen al resto de la clase y adivina, adivinanza.

5. **El banquete de boda.** Comidas y bebidas; práctica libre; presente de indicativo; expresión de gustos y preferencias; listas; nivel elemental; expresión escrita y oral; role play; en grupo; sin material, aunque se puede dar una lista; 15-20 minutos.
   Novio, novia, padres del novio, padres de la novia, amigos, familiares... ¿Qué quieres ser? Cada estudiante elige a uno de estos personajes y escribe una lista con los platos que le gustaría comer en la boda. Discuten hasta llegar a un acuerdo, escriben la lista final, se ponen en contacto con el restaurante y comunican el menú seleccionado.

6. **Vaya lío de vida.** Identificación personal; práctica semicontrolada; pasados (imperfecto /indefinido); expresión de la secuencia temporal; léxico genérico; nivel elemental medio/alto; biografía; comprensión y expresión escrita; transferencia de información por averiguación; grupos de seis personas e individual; material: biografía con vacíos de información (seis hojas diferentes); 60 minutos.

Divididos en grupos de seis, cada uno de los estudiantes tiene un fragmento de la vida de una persona y un papelito en el que se indica el carácter —*narcisista, gorrón, vago, celoso...*— y el tipo de vida de ese personaje —*aburrida, emocionante, peligrosa, triste, divertida...*—. Deben conseguir la información moviéndose por la clase y preguntando a sus compañeros. Escriben después la biografía, con los datos obtenidos y con lo que ellos se inventen para adaptarla al tipo de vida del personaje. Finalmente, la leen y ven las diferencias en función del carácter y del tipo de vida que llevó el personaje.

7. **Reporteros de la Revista *El Cotilleo Nacional.*** Ocio y tiempo libre; práctica libre; pasados, forma pasiva, oraciones temporales, causales, consecutivas y adversativas; expresión de tiempo, causa, consecuencia y adversación; léxico de cine; nivel medio, avanzado o superior; artículo periodístico; expresión escrita y oral; transferencia de información por averiguación y role play; parejas, individual y en grupo; tantas tarjetas como estudiantes haya en el grupo. Si es numeroso, hacer subgrupos; 90 minutos.
   Los estudiantes son reporteros de una revista y han cubierto el reportaje de un festival de cine. Cada uno tiene información sobre uno de los personajes famosos que han desfilado por el festival. Disponen de cinco minutos para pensar las preguntas que van a hacer a sus compañeros para obtener la mayor información posible y ser ellos quienes redacten el artículo que publicará la revista. Una vez que se hayan entrevistado con sus compañeros y obtenido la información, redactarán el artículo de forma individual y el redactor-jefe o consejo de redacción (el profesor o la clase) decidirá cuál se publica y por qué. El profesor tiene que preparar una tarjeta para cada alumno, en la que aparezca la información sobre su personaje famoso.

8. **Describiendo con los sentidos.** Campo semántico adaptable; práctica libre; presente o imperfecto de indicativo; descripciones según aspecto, tamaño, forma, colores, olores...; léxico sin determinar; nivel avanzado o superior; descripción; expresión escrita y expresión oral; intercambio y recopilación; individual y en grupo; material: tantas tarjetas como estudiantes haya en el grupo; 90 minutos.
   El profesor plantea hacer una descripción. El grupo elige una situación, un paisaje, un lugar, una comida, cualquier cosa que sea conocida por todos. Después, cada estudiante o por parejas sacan de una bolsa una tarjeta en la que aparece uno de los sentidos (olfato, vista...). Lo que hayan elegido entre todos han de describirlo

a través del sentido que les haya tocado. Luego, cada estudiante o pareja irá leyendo a la clase su descripción. Mientras, los demás toman notas sobre aquello que su sentido no les permitía percibir, de manera que entre todos puedan realizar una descripción completa.

9. **La rebelión de los objetos.** Ciudad; práctica libre; *estar* + gerundio, pretérito perfecto, verbos de cambio y transformación; descripción y narración; léxico de ciudad; nivel medio o avanzado; expresión escrita y expresión oral; recopilación; en grupos; material: tarjetas de información orientativa; 40 minutos.
La clase se divide en grupos. Los estudiantes viven en diferentes ciudades imaginarias que se han rebelado. Cada grupo tiene una ficha preparada por el profesor, con información sobre cosas que están sucediendo. Por ejemplo, cuando los peatones van a cruzar los semáforos, éstos se ponen en rojo. Las puertas de los vagones del metro se abren en marcha y se cierran cuando está parado... Cada grupo debe hacer una narración sobre las cosas tan inverosímiles que están sucediendo en su ciudad.

10. **¡Que soy la estrella!** Artes escénicas; práctica libre; subjuntivo; expresión de deseo, exigencias y condiciones; léxico cinematográfico; nivel avanzado o superior; contrato; expresión oral y escrita; role play; individual y en grupo; tarjetas de roles; 60 minutos.
Se preparan las tarjetas de roles: *productor, director, guionista, protagonista masculino, protagonista femenina...* En ellas se especifican algunas de las condiciones para la negociación (tamaño y lugar del nombre en el cartel anunciador, cambios de reparto, disposición a no transigir con los caprichitos de las estrellas...); ellos pueden añadir más. Primero el profesor explica la estructura y la terminología más habitual de un contrato. Los estudiantes van a negociar, para lo que deben plantear deseos, exigencias, establecer plazos y poner condiciones. Se les recuerda que van a necesitar hacer uso del subjuntivo. Se distribuyen las tarjetas y se les deja tiempo para preparar su rol. Después comienza la negociación. Cuando ésta termine, deben escribir entre todos las cláusulas del contrato de cada uno de los participantes en la película.

Bibliografía

ACKERT, P. (1986), *Please Write*, New Jersey, Prentice Hall.

ALBURQUERQUE, R. y otros (1990), *En el aula de inglés*, Madrid, Longman.

ALONSO, R. y otros (1993), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre.

ARNAL, C., y RUIZ DE GARIBAY, A. (1996), *Escribe en español*, Madrid, SGEL.
BENÍTEZ, P. y otros (1994), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre.
BYRNE, D. (1988), *Teaching Writing Skills*, Londres, Longman.
BYRNE, D., y RIXON, S. (1979), *Communication Games*, Londres, NFER Nelson.
CARRIER, M. (1980), *Take 5*, Londres, Nelson.
FABRA, M. L. (1994), *Técnicas de grupo para la cooperación*, Barcelona, Ediciones CEAC.
GRUBER, D., y DUNN, V. (1987), *Writing Games*, Hong Kong, Oxford University Press.
HADFIELD, C., y HADFIELD, J. (1990), *Writing Games*, Hong Kong, Nelson.
INSTITUTO CERVANTES (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Instituto Cervantes.
LEE, W. R. (1980), *Lenguaje Teaching Games and Contests*, Oxford, Oxford University Press.
LEFKOWITZ, N. (1987), *From Process to Product*, New Jersey, Prentice Hall.
LLOBERA, M. y otros (1995), *Competencia comunicativa*, Madrid, Edelsa.
MORENO, V. (1994), *El deseo de escribir*, Pamplona, Pamiela.
PINCAS, A. (1982), *Teaching English Writing*, Basingstoke, Macmillman.
PORTER, G. (1987), *Role Play*, Hong Kong, Oxford University Press.
SILES, J. L. (1992), *Didáctica del Español para extranjeros*, Madrid, Publicaciones E.U. Pablo Montesinos, Universidad Complutense de Madrid.
WOOLCOTT, L. (1992), *Take Your Pick*, Hong Kong, Nelson.