

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Л. Толстого
Кафедра романской филологии

ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
В ОБЛАСТИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
(ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК)**



КАЗАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
2018

УДК 372.881.1
ББК 74.48

*Печатается по рекомендации
учебно-методической комиссии Ученого совета Института филологии и
межкультурной коммуникации им. Льва Толстого
Казанского федерального университета
(протокол №6 от 19.02.2018)*

Научный редактор –
канд. филол. наук, доц.
Е.А. Плеухова

Рецензенты –
канд. филологических наук, доц.
М.К. Гулканян;

канд. филологических наук, доц.
Д.Д. Якубова

Enseñanza de español como lengua extranjera: [учебно-мет. пособие] /
Авт.-сост.: А.И. Носкова, Т.И. Колабинова. – Казань: Казан. ун-т, 2018. – 100
с.

Целью настоящего учебно-методического пособия является знакомство студентов, обучающихся по программе бакалавриата «Педагогическое образование (иностраный язык и второй иностранный язык)» с особенностями лингвистической системы испанского языка, отображающими общие закономерности формирования и функционирования иберо-романской группы языков. Теоретический материал пособия позволяет получить представление о специфике синтаксического строя, лексических единиц и фразеологии испанского языка. Представленные практические задания направлены на закрепление и отработку пройденного материала.

Пособие написано на испанском языке и рассчитано на студентов с уровнем владения испанским языком не ниже B1.

УДК 372.881.1
ББК 74.48

© Носкова А.И., Колабинова Т.И.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее учебно-методическое пособие имеет целью обеспечить глубокое усвоение материала по дисциплине «Методика обучения и воспитания в области иностранных языков (второй иностранный язык – испанский)» студентами, обучающимися по программе бакалавриата «Педагогическое образование (иностраннй язык и второй иностранный язык)».

Пособие состоит из четырех частей:

1. Enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras: aspecto diacrónico (Обучение и изучение иностранных языков: диахронический аспект).

2. Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje (Методы обучения и теории изучения иностранных языков).

3. La clase de ELE: ¿qué es? (Урок испанского языка как иностранного: что это?).

4. Orientaciones para la enseñanza de ELE (Дидактические и методические материалы для урока испанского языка как иностранного).

Каждая тема содержит теоретический материал, позволяющий получить представление о специфике методики преподавания испанского языка как иностранного: развить систему знаний о базовых категориях дидактики и познакомить с наиболее важными методами, средствами и организационными формами обучения иностранному (испанскому) языку. Представленные практические задания направлены на закрепление и отработку пройденного материала.

Учебно-методическое пособие написано на испанском языке и рассчитано на студентов, имеющих средний уровень владения испанским языком (B1 и выше).

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
PARTE I. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS: ASPECTO DIACRÓNICO	5
PARTE II. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS Y LAS TEORÍAS DE APRENDIZAJE	8
1. El método gramática-traducción (G-T)	9
2. El método natural	11
3. El método directo	12
4. El método del ejército	13
5. El método audio-lingual	14
6. Algunos métodos poco populares	15
7. El enfoque comunicativo	17
PARTE III. LA CLASE DE ELE: ¿QUÉ ES?	22
1. Papel de profesor	25
2. La motivación	26
3. El primer día de clase	30
4. Los rompehielos	32
PARTE IV. ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE ELE	38
1. La enseñanza de la pronunciación en la clase ELE	38
2. La enseñanza de la gramática en la clase ELE	46
3. La enseñanza del léxico en la clase ELE	51
4. Práctica de la lectura en la clase ELE	61
5. Práctica de la expresión escrita en la clase ELE	65
6. Juegos en la clase ELE	72
7. El componente cultural en la clase ELE	79
БИБЛИОГРАФИЯ	99

PARTE I. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS: ASPECTO DIACRÓNICO

Durante siglos la enseñanza de idiomas extranjeros ha sido una actividad importante de profesores, educadores, políticos, militares, lingüistas, etc., pero los enfoques y métodos basados en principios teóricos y científicos son relativamente recientes. Muchos han sido los enfoques, métodos y técnicas empleados desde entonces, pero ninguno ha sido capaz de satisfacer permanentemente a todos los participantes involucrados en el proceso. La historia nos enseña que todos ellos, en su debido momento, han terminado por ser radicalmente reemplazados por otros que, a su vez, también han sido substituidos por métodos más modernos. Del mismo modo, tarde o temprano, los actualmente vigentes evolucionarán, serán modificados o serán reemplazados por otros.

Las razones por el interés por la enseñanza de lenguas han sido básicamente de índole comercial, cultural o, simplemente, de carácter político. La aplicación de diferentes enfoques y métodos a través de la historia con sus sucesivas transformaciones se ha debido a nuevas necesidades del momento y cambiantes intereses sociales y personales de los estudiantes.

Testimonios de enseñanza de lenguas se remontan muy atrás en el tiempo. Por ejemplo, existen referencias que dan cuenta de que en el siglo II A.C. jóvenes romanos estudiaban el griego directamente de profesores nativos. El aprender una lengua extranjera en temprana edad y en clases impartidas por profesores nativos era ya visto como algo conveniente y necesario en esa época. Sin embargo, la enseñanza en casa, aunque, tal vez, no en forma sistemática, era una realidad en el siglo III A.C.

Diferentes lenguas van adquiriendo relevancia en diferentes períodos de la historia. Lo fue el griego en su debido momento, luego el latín, el francés, inglés, español, etc. La fuerza del imperio romano fue tal que su lengua, el latín, dejó huellas indelebles en otros pueblos y sus respectivas

lenguas. Su estudio sistemático prevaleció a través de muchos siglos. La enseñanza de la gramática de la lengua latina, como un modo de acceder a ella, tuvo tal impacto que se constituyó en un paradigma para la enseñanza de otras lenguas aunque no fueran lenguas romances, como aconteció con el inglés, por ejemplo. De algún modo, ésta fue la manera como se originó el método gramatical, importante estrategia pedagógica durante un largo tiempo en las aulas.

Durante el renacimiento el latín sigue ocupando un lugar de privilegio en cuanto a constituirse el vehículo de instrucción en la Europa occidental. Sin embargo, entre la gente educada se empieza a generar la necesidad de aprender otras lenguas extranjeras aparte del latín. De este modo, el griego, el hebreo y el árabe empezaron a adquirir cierta relevancia. En el siglo XVI los nobles ingleses estudiaban el francés y también aparece por primera vez una gramática prescriptiva inglesa. A pesar de ello, el estudio y el análisis de la gramática del latín se convirtió en un modelo para el estudio de otras lenguas extranjeras, principalmente en los siglos XVI al XVII. Los niños recibían instrucción rigurosa de las reglas gramaticales que debían aprender de memoria, además de estudiar las declinaciones y conjugaciones. A ello se le agregaba la práctica de escribir y traducir oraciones de la lengua materna al latín.

En lo relacionado con los estilos de aprendizaje, aunque no había teorías lingüísticas o psicológicas que sirvieran como soporte teórico, había una preocupación por los enfoques y técnicas para la enseñanza de lenguas extranjeras. El holandés Erasmos (1466-1536) sostenía que para alcanzar un dominio en la lengua extranjera que se estaba estudiando había que estar en permanente contacto con los hablantes nativos y estar leyendo a los mejores estilistas. También decía que el latín debía estudiarse en casa con profesores particulares y el griego se podía aprender en la escuela a través del latín. La comunicación oral debía tener

prioridad para, más tarde, ocuparse de la lectura y escritura. Son principios que hoy tienen plena vigencia.

En cuanto a la enseñanza del español como lengua extranjera, Sánchez nos dice: “La gramática de la lengua castellana que Nebrija publicó en 1492 puede muy bien ser considerada como la primera piedra de importancia en la construcción de una “historia de la enseñanza del español”, no porque esta gramática haya sido escrita exclusivamente para extranjeros, sino porque supuso el primer intento de formalización de la lengua española” (1992: 7).

Con el descubrimiento y conquista de América el español comienza a adquirir especial importancia. Es el momento en que el español sale de sus fronteras peninsulares y ejerce su hegemonía en los territorios que pasa a ocupar. La necesidad de comunicarse con los habitantes del nuevo mundo desarrolla estrategias para alcanzar tales fines. El aprendizaje de lenguas extranjeras se hacía desde la perspectiva de los nativos que debían aprender español, como también por parte de los misioneros españoles que estaban muy comprometidos con el proceso de evangelización por lo que muchas veces eran ellos los que aprendían las lenguas nativas.

La primera mitad del siglo XVI ve el comienzo de la introducción de la lengua española en las nuevas tierras. Al mismo tiempo la presencia española en lo político, militar y comercial en el viejo mundo vitaliza la necesidad de aprender la lengua de los españoles en forma sistemática. Es importante destacar que la sistematización de una política para la enseñanza del español como lengua extranjera no se inició en España sino que fuera de sus fronteras. Esta situación se mantiene en el siglo XVII consolidándose el método gramatical como el más difundido. Sin embargo, empiezan a surgir voces contrarias a este método. Uno de ellos es la del inglés John Locke (1632-1704), quien rechaza la enseñanza del latín y propone al francés como segunda lengua y postula que la enseñanza de la

lengua que se está estudiando debe hacerse en forma conversada y natural.

En el siglo XVII el interés por aprender lenguas extranjeras se mantiene, pero se hacen más numerosas las voces reaccionando contra el método gramatical a través del cual, se entendía que se aprendía la lengua objeto. En este siglo se crea la real Academia de la Lengua (1713) y se publica la Gramática de la Lengua Castellana (1771) que le dará gran importancia a la gramática como un medio para aprender el español.

PARTE II. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS Y LAS TEORÍAS DE APRENDIZAJE

En la enseñanza de lenguas se distinguen entre métodos generales y específicos, tradicionales y contemporáneos; más la literatura ha documentado un sinnúmero de métodos que ha clasificado de acuerdo a:

- categorías lógicas (síntesis, análisis, inducción, deducción);
- el aspecto de la lengua en el que centra su atención (gramatical-léxico, fonético, etc.);
- las habilidades que se entrenan (traducción, oral, escrito, de lectura);
- la teoría base lingüística o psicológica del aprendizaje en la que se apoya (consciente, sugestopédico, estructural, etc.);
- de acuerdo a su inventor o figura más prominente (el método de Comenius, Gouin, Berlitz, Palmer, Lozano, Jorrín, etc.).

Claro, que también sería necesario distinguir entre los métodos diseñados para enseñar la lengua materna (método auditivo, alfabético o fónico, lingüístico, de la oración, de la palabra, de la vista, etc.) y aquellos diseñados o utilizados particularmente para enseñar lenguas extranjeras o segundas lenguas (método de lectura, TPR o respuesta física total, audiovisual, etc.) que en ocasiones se confunden.

Dada esta situación, consideramos más práctico analizar tan solo aquellos que han tenido una larga historia de influencias en la enseñanza de lenguas extranjeras y que aún mantienen vivas sus raíces en los métodos contemporáneos. Así que, a continuación haremos una breve revisión histórica y descripción de los métodos de enseñanza de idiomas más relevantes e influyentes.

1. El método gramática-traducción (G-T)

Este es el más viejo y ortodoxo de los métodos de enseñanza de lenguas que reinó durante el siglo XVIII y parte del XIX, y debe su origen a las escuelas de latín donde fue ampliamente usado para enseñar las lenguas "clásicas" (latín y griego) aunque más tarde se utilizó también para enseñar algunas lenguas modernas (francés, alemán e inglés). En él se le presta atención a la asimilación de reglas gramaticales, para ello se auxiliaba de la presentación de una regla, el estudio de una lista de vocabulario y la ejecución de ejercicios de traducción. La traducción de una lengua a la otra servía como técnica principal para explicar las nuevas palabras, las formas y estructuras gramaticales, y como vía óptima de llegar al dominio de la lengua en general.

Para los seguidores de este método la mejor vía para decir una oración en la lengua extranjera (LE), era comenzar una oración en la lengua materna (LM), analizar sus componentes gramaticales y luego encontrar sus equivalentes en la LE. Dicho análisis se hacía en términos de la gramática de la LM a partir del principio erróneo de que los patrones gramaticales son universales y pueden, por tanto, pasar de una lengua a la otra. Las explicaciones se hacían en lengua materna desaprovechándose la oportunidad de desarrollar hábitos auditivos y orales y de estimular el pensamiento en la lengua extranjera; no obstante, aquí se exigía tremendamente de la memoria pues había que recitar todos los patrones estructurales y aprender cientos de miles de palabras así como oraciones

no naturales y descontextualizadas con el propósito de entrenar y desarrollar habilidades.

Este método está considerado como uno de carácter tradicional en que el profesor, centro del proceso, asume el protagonismo absoluto tomando decisiones unilateralmente sobre qué y cómo enseñar. El alumno, por lo mismo, asume una actitud pasiva y sumisa ante la autoridad que ejerce el profesor. A este elemento central de este método se le suman otros aspectos característicos que se señalan a continuación:

- El objetivo principal del aprendizaje de la lengua objeto es el desarrollo de habilidad de lectura de textos escritos literarios y relativos a las artes. Se hace a través de la memorización de reglas gramaticales para acceder a la morfología y sintaxis teniendo siempre presente que la primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de una segunda lengua y la enseñanza se lleva al cabo utilizando la lengua materna.

- El énfasis del proceso de aprendizaje se centra en la lecto-escritura ignorando, en gran medida, las actividades relacionadas con hablar y escuchar comprensivamente.

- La enseñanza estaba basada en la oración, la que se constituía en la unidad pedagógica para traducir desde la lengua materna a la lengua meta y viceversa.

- El vocabulario se presentaba en forma de sinónimos, antónimos y palabras cognadas.

- Se ponía énfasis en la corrección gramatical en las tareas de traducción descuidando la eficiencia comunicativa.

- La enseñanza de la gramática se presentaba de un modo sistemático y organizado aplicando el método deductivo. A partir de ejemplos se llegaban a establecer las reglas que luego se practicaban en los ejercicios de traducción.

Este método dominó el escenario de la enseñanza de idiomas extranjeros durante mucho tiempo. Hasta bien entrado el siglo XX era el método más popular y extendido y hoy, cuando ha sido superado largamente por otros métodos y enfoques, sigue siendo usado en algunos sectores, como técnica, para desarrollar la competencia de lectura comprensiva de literatura especializada, es decir, en la lengua que se usa en el comercio, la tecnología, la medicina, turismo, etc.

2. El método natural

Nada puede existir permanentemente sin que tarde o temprano surjan voces disidentes que impulsen cambios. En efecto, ya en el siglo XIX, algunos proponían enfoques que acercaran las estrategias de enseñanza de las lenguas extranjeras al modo como se adquirió la lengua materna. Éste es el enfoque o método natural y se basa en la observación e interpretación de cómo los hablantes adquieren su lengua materna, en primer lugar, y de cómo aprenden una lengua extranjera.

A fines del siglo XIX surgieron las ideas que, entre otras, incluían un énfasis en la lengua oral, atención a la fonética en la producción de sonidos para una correcta pronunciación en la lengua meta, uso de textos y diálogos y enseñanza de nuevos significados asociados con los objetos o ideas en la lengua que se está estudiando. Los alumnos están expuestos a la lengua oral primero para más tarde ponerlos en contacto con la lengua escrita en la lengua objeto. Se ve que la gramática como centro del proceso se deja de lado significativamente.

Este método se aplicaba en forma intuitiva. El alumno, inmerso en situaciones de habla adecuadas era capaz de aprender y adquirir la lengua objeto sin estudiar reglas gramaticales. El principio es que se aprende la lengua hablándola y no estudiándola o hablando de ella. En una etapa posterior los alumnos estaban expuestos a la forma escrita.

3. El método directo

El método directo (muy popular al final del siglo XIX y principios del XX) surge como una reacción al G-T y deviene hijo menor de los métodos prácticos; dentro de los que se destacan: el método natural; el psicológico; el fonético; y el de lectura. Es innegable que el acelerado crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial constituyeron pre-requisitos de su surgimiento. Se le llama método directo porque trata de establecer una conexión directa entre la palabra extranjera y la realidad a la que esta denomina; en otras palabras, asociar las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones, sin la ayuda de la lengua materna (LM). Aquí el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir.

Este método centró su atención en el desarrollo de las 4 habilidades, comenzando por las orales, donde la expresión oral se convierte en la habilidad básica. Se ignora la existencia de la (LM), asumiendo que el aprendizaje de la (LE) y la (LM) constituyen procesos similares, solo que comenzados en diferentes edades. Se elimina la traducción como procedimiento de enseñanza, otro tanto así le pasa a la lectura; estimula la enseñanza inductiva de la gramática y el uso de los medios visuales, ejercicios orales y escritos. Se evitan los errores a toda costa, asumiendo que un error genera un hábito incorrecto.

Los seguidores de este método defienden la tesis de que la enseñanza de una lengua extranjera debe hacerse directamente en esa lengua. Por las crecientes oleadas inmigratorias de gente sin mayor cultura y de diferentes procedencias étnicas y lingüísticas en Estados Unidos necesitaban con urgencia aprender la lengua del país que los había acogido y la mejor manera de aprenderla era hablándola y practicando en ella todo el tiempo.

Los aspectos más definitorios de este método se pueden resumir de la siguiente manera:

- El proceso de enseñanza se realiza en la lengua objeto con total prescindencia de la lengua materna a través de vocabulario y estructuras crecientes en dificultad. Se establece una asociación directa entre las palabras y frases con los objetos y acciones para determinar el significado semántico de estos últimos. Lo que se va aprendiendo sirve de base para la introducción de nuevas materias.

- Las unidades didácticas se organizaban siguiendo un orden creciente de dificultad y se presentaban oralmente.

- La gramática se enseñaba inductivamente. Los alumnos debían inferir las reglas para luego aplicarlas en situaciones nuevas.

- Definitivamente se aplicaa las lenguas modernas. El latín y las lenguas clásicas ya largamente habían sido dejados en el baúl de los recuerdos.

- Se pone énfasis en la pronunciación correcta.

- Los contenidos corresponden, principalmente, a situaciones de la vida diaria de los estudiantes.

- A diferencia del método de gramática y traducción el proceso es más flexible con posibilades de mayor participación de los alumnos.

Las técnicas de este método se aplicaban, principalmente, a la lectura en voz alta, ejercicios de preguntas por parte del profesor y respuestas por parte del alumno, complementación de espacios en blanco, dictados y composiciones escritas.

4. El método del ejército

Durante la segunda guerra mundial ante la nesecidad de preparar a soldados para comunicarse con gente nativa en los lugares donde las contingencias del conflicto los llevaba, se desarrolló un método que se conoció como él del ejército. Dadas las necesidades inmediatas que la

guerra traía consigo hubo que involucrar a universidades, psicólogos y lingüistas de gran prestigio que se aborcaron a estructurar las estrategias y técnicas adecuadas para lograr los fines propuestos. El gobierno estadounidense solicitó a algunas universidades del país que desarrollaran programas especiales de enseñanza de lenguas extranjeras para el personal militar. La metodología que se tenía entonces para acceder a la comprensión de las lenguas nativas en los Estados Unidos ayudó a consolidar y estructurar el método para aprender idiomas tan lejos y exóticos como el chino, japonés, malayo, etc. Éste implicaba una profunda inmersión en el aspecto oral de la lengua meta. La razón por el énfasis en la lengua oral se debía a la necesidad de que los soldados pudieran comunicarse instantáneamente con los habitantes del lugar. La inmersión significaba un gran número de horas a la semana con muchos ejercicios, repetición y práctica para adquirir e internalizar nuevos hábitos lingüísticos. Las estructuras gramaticales se organizaban en un orden de menor a mayor complejidad. El vocabulario que se incorpora a las unidades didácticas se refiere a palabras y expresiones de mayor frecuencia. Los materiales son elaborados por lingüistas. El plan de clases normalmente consideraba la presentación de diálogos a partir de los cuales se inferían las reglas gramaticales. Se apelaba mucho a los ejercicios de repetición y sustitución.

5. El método audio-lingual

Este método, que también se le conoce como *aural-oral* y *mim-mem*, data de la segunda guerra mundial. La expansión del imperialismo, necesidades políticas y estratégicas, así como los éxitos en la investigación aceleran el desarrollo de esta metodología (heredera incuestionable del método directo).

Este método tiene como objetivo desarrollar en el estudiante la capacidad de escuchar comprensivamente y hablar en la etapa inicial. El

énfasis está puesto en la lengua diaria hablada. Más tarde se pondrá atención a las formas de expresión más complejas y de literatura especializada. Al comienzo el aprendizaje está basado en diálogos sencillos que contienen vocabulario y estructuras básicas. Éstos son aprendidos a través de un proceso de mímica y memorización, viendo, escuchando y repitiendo en forma grupal y/o individual.

En él se le da prioridad a la lengua hablada (expresión oral y audición) considerándola como un sistema de sonidos usado para la comunicación social. Se busca la corrección lingüística y se trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición. Hace mucho énfasis en ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos para lo cual se usan medios tecnológicos avanzados (audio-gramófonos, grabadoras) y una guía de estudio bien detallada que modele todas las posibles situaciones donde el individuo deba usar la lengua para que le sirva de ejemplo; toda esto a fin de lograr un modelo lo más preciso posible.

Es evidente la presencia de Skinner y el neo-conductismo, en tanto se trata al lenguaje como un conjunto de hábitos y como una forma de conducta social, una forma de reacción del organismo ante el medio. No se le da importancia a la parte racional y consciente del aprendizaje. A pesar de estas deficiencias, aquí ya se habla de una teoría de aprendizaje coherente que triunfó en determinados contextos; particularmente con los militares. Skinner y sus seguidores entendían que aquellos que aprenden el lenguaje como una forma de expresión verbal no podían llegar a un entendimiento de los hablantes nativos. Para él, saber una lengua era algo más que saber sobre qué hablan y cómo hablan o conversan sus nativos.

La teoría conductista adoptada en la enseñanza de lenguas ha resultado en repeticiones mecánicas de ciertos patrones lingüísticos, y un uso excesivo y extensivo de la imitación hasta el nivel de obviar la

creatividad y la espontaneidad. Para tal fin se han diseñado los laboratorios de lenguas y la enseñanza programada, a pesar de que los resultados no han sido satisfactorios.

6. Algunos métodos poco populares

La segunda mitad del siglo XX fue próspera en la aparición de métodos de enseñanza y aunque no marcaron hitos en la historia vale la pena revisar algunos, sobre todo por lo que aportan o otros de más trascendencia.

6.1. La sugestopedia de Lozanov

Este método data de los 60's y guarda estrecha relación con el surgimiento de los métodos intensivos y "sin esfuerzo" del aprendizaje de lenguas, partiendo de la idea de explotar las grandes reservas de capacidades del ser humano. Para este método y sus variantes es importante la tesis de que el individuo reacciona consciente y paraconscientemente ante cualquier estimulación y que la pedagogía no ha sabido explotar este fenómeno. Lozanov define la sugestopedia como un sistema de instrucción que intenta llegar a la libertad interna y la autodisciplina basado en la psicoterapia comunicativa y otras disciplinas psicoterapéuticas.

Con la sugestopedia a los estudiantes se les sienta en muebles confortables, escuchando música barroca o instrumental, se les da nombres nuevos y escuchan extensos diálogos presuponiendo que esto los lleve a una asimilación más rápida y duradera. La sugestopedia enfatiza el desarrollo de una memoria exigua y expone al aprendiz a un conjunto de efectos psíquicos con el objetivo de sumergirlo en el contexto del nuevo idioma y hacerle que se sienta con más libertad de hablar. Aún pobremente, con errores y una pésima articulación, los estudiantes comienzan a hablar su hasta ese momento desconocido lenguaje tan pronto como el tercer día. En opinión de este mismo autor, un curso de

tres semanas genera tal dominio del idioma que solo se compara con tres meses o más de un entrenamiento convencional.

Esta metodología se concentra en los estudiantes y sus estados mentales, prestándole atención a sus deseos, sus estados afectivos (la evitación del temor y la ansiedad del estudiante), la solución de problemas ordinarios y necesidades diarias, y su relajación como factores de importancia en el aprendizaje. Algunas variantes de la sugestopedia son: la hipnopedia, la ritmopedia, la relaxopedia, la sugestocibemética, etc.

6.2. La vía silente de Gattegno

Aquí el profesor ofrece un input limitado, modelando el lenguaje que va a ser aprendido e indicando a los estudiantes lo que deben hacer mediante señales, gestos, medios visuales, láminas, punteros de madera de diferentes tamaños y colores y otros medios silentes. El profesor no censura a los estudiantes ni los recompensa, su posición consiste en indicarle que lo hagan de nuevo y se esfuercen más. De este método se dice que lleva a los estudiantes a confiar en sus propios recursos, aún estando bajo la dirección del profesor.

6.3. El método de respuesta física total (TPR)

En este método, desarrollado por James Asher, el profesor le da las instrucciones a los estudiantes, estos no hablan pero realizan lo que se les haya dicho (es decir, bailan, se mueven, saltan, etc.). Cuando los estudiantes estén listos comenzarán a dar órdenes también a otros estudiantes. Aquí se aprende a través de acciones y respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos. Este método permite fases de preparación para la expresión oral donde los estudiantes no hablan hasta que no se sientan confiados y deseen hacerlo.

Pensamos que lo más importante a destacar aquí es que en ocasiones a estos métodos se les han llamado en algunos círculos metodologías humanistas por su relación con esta teoría psicológica de partida. Para la teoría humanista el estudiante es una persona integral; por

lo que el objetivo más que aprender la lengua es ayudarlo en su crecimiento personal, a desarrollar valores humanos, el movimiento hacia el autoreconocimiento y la comprensión de los otros. Para los humanistas cuenta la experiencia del aprendiz, sus creencias, sus percepciones, sus valores, el desarrollo de su personalidad, la estimulación de sentimientos positivos y la sensibilidad ante los sentimientos y emociones de los demás. Una constante en estos métodos es la realización de actividades de relajamiento, de autocontrol, de autoestima para lograr un clima de confianza, de solidaridad, que favorezca un ambiente positivo; en fin, para que el aprendiz se sienta feliz y pueda contribuir mejor a su autodesarrollo.

7. El enfoque comunicativo

Los años 70 han dado a la luz una propuesta de método de enseñanza de lenguas más novedosa. En realidad no es un método sino un enfoque que entiende el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo más sustancial no son las formas lingüísticas, sino las intenciones comunicativas (el aspecto funcional) y su propiedad. Esta metodología utiliza muchos de los procedimientos e incluso algunas de las ideas básicas de los métodos que la antecedieron (léase, la sugestopedia, la traducción, la respuesta física total, etc.) como procedimientos suyos, en este sentido es muy abierta, y se orienta al logro de la competencia comunicativa. El enfoque comunicativo ha sido desarrollado por los lingüistas aplicados británicos como una reacción a los enfoques basados en la gramática.

Este enfoque no escapa de las largas garras del conductismo, asimila sus aciertos al mismo tiempo que hereda alguno de sus desaciertos, y manifiesta en la práctica una alta dosis de cognitivismo y de humanismo. Vale la pena destacar que en este enfoque se sintetiza lo mejor del cognitivismo, que por cierto, al menos en la enseñanza de lenguas no se conoce ninguna metodología destacada que se halla

basado estrictamente en las teorías cognitivas o los trabajos de Chomsky asociados a estas.

Para la metodología comunicativa la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a través de ejercitación mecánica. Esta es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin. Sus materiales, básicamente con una organización nocional, a menudo ilustran el lenguaje necesario para expresar y entender diferentes funciones, y enfatizan el uso del lenguaje apropiadamente en diferentes tipos de situaciones y para solucionar diferentes tipos de tareas.

Algunos de los aspectos que definen el enfoque comunicativo y que lo diferencia de los anteriores son los siguientes:

- Importancia del significado contextualizado. Prevalece el decir algo a alguien en situaciones concretas.

- Énfasis en las funciones que se aprenden a través de la práctica y no de la memorización para posteriormente comunicarse en situaciones reales.

- Se busca desarrollar una pronunciación comprensiva y no la de un hablante nativo.

- Se permite el uso de la lengua materna cuando es oportuno y necesario.

- La gramática, la pronunciación y el léxico se constituyen en medios para el logro de fines comunicativos enterpersonales.

- El objetivo principal es la fluidez comunicativa y no la corrección gramatical o de la pronunciación.

- El alumno es el centro del proceso pasando el profesor a desempeñar un importante papel de facilitador y conductor.

- Las cuatro destrezas lingüísticas tienen espacio en este enfoque: escuchar y hablar, leer y escribir.

En resumen, este enfoque ofrece mayores posibilidades de desarrollo que otros métodos por cuanto permite la libre creatividad de profesores y alumnos en el diseño curricular, selección de materiales y divergencias dentro del mismo enfoque.

La propuesta comunicativa parece una creación más acabada y sofisticada del método G-T, aunque en realidad, este enfoque intenta integrar el "hacer" de los conductistas desde la óptica de un hacer con sentido y significado, el "pensar" propio de los cognitivistas y el "sentir", la afectividad, la empatía y el ambiente relajado de los humanistas.

Para la psicología cognitiva, el aprendizaje es un proceso activo y propone que la enseñanza facilite el procesamiento mental activo por parte de los estudiantes. Los procesos cognitivos implican el reconocimiento de la forma, percepción del significado, relación de los universales y particulares, generalización y analogización. La influencia de esta corriente psicológica, por demás, opuesta al conductismo, generaliza el uso de ejercicios diseñados para garantizar una comprensión de los conceptos gramaticales introducidos, a través de una explicación deductiva anterior a cualquier práctica de la estructura. Las ideas del enfoque del código-cognitivo, que por cierto no devino en ningún método particular de enseñanza de lenguas, están en total armonía con las ideas básicas del cognitivismo.

El criterio más importante es si el nuevo conocimiento puede ser incorporado a la estructura cognitiva ya existente en el aprendiz. Para que así sea el nuevo material debe ser relacionable a la estructura cognitiva previa del aprendiz de un modo no verbal y no arbitrario para que pueda ser transferible a nuevos contextos. Ausebel declara la total imposibilidad de adquirir amplios núcleos de información en ausencia de un aprendizaje significativo.

Además de haber asimilado al cognitivismo, el enfoque comunicativo ha tomado del humanismo el énfasis en el trabajo de grupos, la búsqueda

de la sensibilidad, las dinámicas grupales y el sentido de la necesidad del crecimiento personal. De ella también viene el énfasis en la selección, la libertad para que el alumno se enfrente, sin el control directo del maestro, a los problemas que debe resolver.

Este movimiento, por su visión de enfoque, es menos cerrado; y recoge de sus antecesores algunos elementos, pero además le pide a la lingüística la teoría del contexto y los actos del habla, se centra en el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de la realización de funciones comunicativas y sigue la filosofía del uso de la lengua para la comunicación.

A pesar de los atinos de esta variante, ella no da la solución universal a la enseñanza de lenguas pero si incorpora una nueva visión del aprendizaje, que se da en la actividad comunicativa y para ella. En esta el intercambio de ideas y la producción y transmisión real de información no es igualable a la asimilación de un conjunto de respuestas condicionadas sin significado o sentido para el aprendiz. El lenguaje se ve como una creación individual, que a menudo se aprende a través del ensayo-error.

La visión futurista de la enseñanza de lenguas se mueve en la dirección de enfoques; la idea del método idóneo ha quedado atrás por utópica e inalcanzable. Se considero que en el futuro en lugar de enseñar elementos gramaticales se les pedirá a los estudiantes que resuelvan situaciones problemáticas utilizando la lengua. No habrá "cacería" de errores, pues se terminará por entender que son parte del proceso. El aprendizaje se centrará en la tarea que bien puede ser encontrar una ruta en un mapa, o hacer la reservación de boletos para un viaje en tren a partir de la discusión del itinerario, etc. También tendrán mucha fuerza actividades que se centren en los valores, actitudes, sentimientos, autoestima, comunicación interpersonal, y así sucesivamente. Se enfatizará el significado, las estrategias de aprendizaje y el aprendizaje incidental. Los estudiantes aprenderán a ser buenos aprendices de

lenguas, a hacer el máximo con sus propios recursos, a tomar sus propias decisiones sobre que hacer y como estudiar mejor. El programa sería una mezcla de trabajo en el aula y autoestudio y donde el input guiado por el profesor se reducirá diariamente y aumentarán las oportunidades para que el estudiante trabaje por su cuenta y el profesor sirva de supervisor. La idea sería enseñarle a los estudiantes a ocuparse de su aprendizaje y a responsabilizarse por el mismo. No se les puede enseñar todo a los estudiantes, lo más importante es crear una actitud positiva hacia todo aprendizaje y equiparlos para que puedan enfrentarlos.

En cuanto al futuro, todo parece indicar que nos movemos en la dirección de métodos más abiertos y menos estandarizados; hacia un eclecticismo informado que abrirá espacio para metódicas que incorporen todo lo más positivo de los diferentes abordajes psicológicos al aprendizaje.

TAREA. Prepara un breve ensayo sobre algún método que no fue mencionado anteriormente.

PARTE III. LA CLASE DE ELE: ¿QUÉ ES?

El acrónimo ELE significa ‘español como lengua extranjera’ y se emplea habitualmente entre los profesores, investigadores, productores de materiales y demás especialistas de la enseñanza del español a hablantes nativos de otras lenguas. Si bien la enseñanza del español como lengua extranjera cuenta con siglos de historia, las siglas ELE (también E/LE) son de reciente acuñación, datan de la década de los 80 del siglo XX.

La primera gramática española, la de A. de Nebrija (1492), especifica entre sus objetivos servir de ayuda a los extranjeros que estudian español, lo que da una idea del interés que ya existía por el ELE en el siglo XV. Sin embargo, no es hasta el siglo XVI cuando verdaderamente se inicia la difusión del ELE, por dos razones principales: la colonización de América

Central y del Sur y la supremacía política del Imperio Español en Europa bajo Carlos V. Con todo, en España las lenguas modernas no tienen cabida en la Enseñanza Secundaria ni en la Universitaria hasta el siglo XIX.

El español es la lengua de casi 400 millones de personas (hispanohablantes), lo que la convierte en la cuarta del mundo en número de hablantes nativos. Es lengua oficial en más de veinte países, principalmente en América Central y del Sur, aunque también en Estados Unidos, España, Guinea Ecuatorial y el Sáhara Occidental. Es la tercera lengua internacional en los foros culturales, políticos y económicos (lengua oficial en la ONU, en la Unión Europea, etc.) y la segunda como lengua vehicular de comunicación internacional. En suma, la presencia y la importancia del español en el panorama internacional va en aumento, por ejemplo, en las publicaciones periódicas (prensa diaria, revistas, etc.) tanto en papel como en formato digital, en el comercio internacional, en la diplomacia, etc. Por todo ello, se comprende que sean cada vez más los extranjeros que, ya sea por razones profesionales (por ejemplo, comerciales), personales (por ejemplo, España y los países del Caribe son algunos de los destinos preferidos por millones de europeos para pasar sus vacaciones), etc. deciden estudiar ELE. Para atender a esta demanda creciente, también está aumentando el número de centros de enseñanza en los que se imparten clases de ELE. Esta realidad lleva a la creación en 1991 del Instituto Cervantes, con el fin de enseñar y promocionar la lengua española, así como de difundir la cultura española e hispanoamericana.

Los estudiantes de español pueden clasificarse, *grosso modo*, en tres grupos, cada uno con un tipo distinto de profesorado:

1. quienes lo estudian como L1 o lengua materna, normalmente de niños en cualquier país de habla hispana;

2. quienes lo estudian como lengua segunda, p. ej., los niños hispanos que reciben educación bilingüe en EE.UU. o cualquier persona que estudia español en un país de habla hispana;
3. quienes lo estudian como lengua extranjera (ELE), esto es, cuando el español no es ni su L1 ni una lengua propia del país en que residen.

Sólo en Europa se calcula que hay alrededor de tres millones y medio de alumnos y 33.000 profesores de ELE, principalmente en países de la UE. En Estados Unidos, donde el español se habla ya desde el siglo XVI (en La Florida, Luisiana, Texas, Nuevo México...), es la lengua extranjera más estudiada, muy por delante de las demás lenguas extranjeras. En Brasil el español compite con el inglés como primera lengua extranjera, principalmente por razones comerciales y profesionales. En los países del Magreb la presencia del ELE es patente sobre todo en Marruecos, país vecino con el que España mantiene especiales relaciones históricas y culturales. Cabe destacar asimismo los casos de Japón (con más de 60.000 alumnos) y Australia (más de 27.000).

El creciente interés por el estudio del ELE, con la consecuente demanda de profesores de ELE ha dado lugar a nuevos cursos de formación y reciclaje del profesorado, a nuevas titulaciones y a nuevas líneas de investigación. En 1987 la Universitat de Barcelona funda el primer Máster de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera. Posteriormente otras universidades españolas y extranjeras siguen la iniciativa, creando programas de postgrado, maestría y doctorado en Didáctica del ELE, Lingüística Aplicada al ELE y especialidades relacionadas.

Fruto de esos y de otros cursos afines empiezan a publicarse en las últimas décadas del siglo XX cada vez más trabajos de investigación relacionados con el ELE. Aparecen asimismo varias revistas especializadas (*Cable, Carabela, Frecuencia-L*) para difundir los

resultados de algunas de esas investigaciones. Algunas editoriales inauguran colecciones dedicadas a la didáctica del ELE, ya sea traduciendo al español clásicos extranjeros (como es el caso de Cambridge University Press), o bien publicando nuevas obras de autores españoles: Edinumen, Edelsa, etc. El propio Instituto Cervantes también organiza congresos y cursos de formación de profesores y publica obras de referencia, actividades didácticas, estudios sobre la lengua, etc. Un ejemplo es la revista bimestral *Cervantes*, fundada en octubre de 2004 y disponible tanto en papel como en Internet.

Todas estas circunstancias propician la profesionalización del profesorado de ELE. Así, paralelamente a las más tradicionales asociaciones de hispanistas (alrededor de 40), se han ido fundando también asociaciones de profesores de español (alrededor de 70), algunas de ellas coordinadas por organismos como, por ejemplo, la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE). Cabe resaltar también el papel de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), que organiza cada año un congreso internacional.

1. Papel de profesor

ELE es la enseñanza de español como lengua extranjera. Sin embargo, un profesor de ELE hace mucho más que enseñar solo el idioma español. Comparten información sobre la cultura, las costumbres, la historia, etc. de los países hispanohablantes.

Las principales tareas de profesores de ELE incluyen:

1. La planificación de las clases acorde a los niveles y el marco europeo de referencia y por supuesto del nivel de sus alumnos.
2. La gestión de sus estudiantes durante la clase es otra de las principales funciones.

3. La corrección de errores y la enseñanza de la asignatura a los alumnos.

En el caso del profesor de ELE que trabaja y enseña en un país hispanohablante, además de planificar sus clases, gestionar a los estudiantes, corregir sus errores, la pronunciación y la gramática y enseñar temas de cultura etc., el profesor también en muchos casos necesita realizar labores de psicólogo, amigo y familiar.

1. Los estudiantes se encuentran fuera de su país, en un ambiente que no conocen, aislados de su cultura. Puede ser un gran choque para ellos el experimentar una nueva cultura a través de una inmersión total como suponen los cursos de español en el extranjero.

2. La mayoría de los estudiantes no tiene amigos en el país y tardarán un tiempo en crear su propio grupo “de apoyo” en el país, con amigos de su propia clase u otros extranjeros que conozcan en bares, intercambios o fiestas.

3. La familia, que generalmente suele ser su mayor apoyo, no puede realizar esa función de soporte, y puede que les echen de menos.

4. Muchos estudiantes se frustran al no conseguir los resultados previstos o al ver que otras personas evolucionan mejor que ellos.

Por esta razón no sólo hay que tener conocimientos sino que es necesario tener habilidades interpersonales para que los alumnos puedan confiar en ti y sean capaces de abrirse y expresar sus sentimientos en privado o durante la propia clase.

2. La motivación

La motivación es uno de los factores individuales del aprendizaje de L2 que más atención han recibido en los últimos años. Esto no quiere decir que su estudio haya comenzado recientemente, ya que podemos encontrar trabajos de investigación sobre el tema que se remontan a los años 50.

El propio concepto de motivación ha ido evolucionando también a lo largo de los años. De hecho, es uno de esos conceptos que todos usamos y pensamos que sabemos qué significan, pero que son tremendamente difíciles de definir. Incluso a veces se convierte en una coartada tanto para el profesor como para el estudiante a la hora de tratar posibles fracasos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Es que este alumno no está motivado”, “es que la clase no me motiva nada”, “el profesor no es motivador”, “el material no motiva a los estudiantes” son comentarios que todos hemos realizado en algún momento u otro.

Encontrar la mejor manera de motivar alumnos en clase es un reto para todo profesor. Aunque no hay duda de que la motivación es un factor decisivo en el proceso de aprendizaje, a veces en el día a día del aula perdemos de vista que es necesario mantenerla y fomentarla constantemente. Incluso aquellos alumnos que comienzan un curso ilusionados pueden perder la motivación a lo largo de las sesiones si no se les ayuda.

Hay muchos factores, internos y externos, que afectan a la motivación de nuestros alumnos, desde el interés por aprender español, la percepción que tengan de la utilidad de este idioma, la paciencia que tengan o incluso lo que puedan divertirse en el aula.

Como profesores podemos influir mucho en los niveles de motivación en el aula y debemos ser conscientes de que nuestra habilidad para motivar alumnos es tan importante como puedan ser nuestros conocimientos de la materia, la selección de contenidos, etc. Es decir, no solo es importante lo que queremos enseñar sino que debemos fijarnos en como aprenden nuestros alumnos.

¿Qué hacer para motivar alumnos?

1. La relación entre el profesor y el alumno

Establecer una buena conexión con los alumnos empieza por hacerles saber que el profesor está ahí para ayudar. También es

importante responder a sus preguntas de manera clara y estar disponible para ayudar a los alumnos que lo necesiten de manera individual. Esto generará un clima de confianza muy positivo.

2. La relación entre los alumnos

Esta es una de las principales cuestiones para motivar alumnos. Es necesario establecer una atmósfera agradable en clase, abierta y positiva, en la que se sientan cómodos para preguntar y equivocarse sin miedo a la crítica de otros compañeros.

3. La percepción del progreso y las expectativas

Hay que hacer a los alumnos conscientes de su propio progreso. Algunos alumnos comienzan el curso pensando erróneamente que en poco tiempo podrán dominar el español, y según avanzan se desilusionan al comprobar que necesitarán más tiempo y esfuerzo del que esperaban. Por esto es importante resaltar sus avances y animarles a establecer objetivos realistas a más corto plazo.

4. Mantener altas las expectativas

Los estudiantes estarán más motivados si perciben que tus expectativas sobre ellos son altas y se sentirán más orgullosos de su propio progreso. También el cuidado en el tratamiento del error y el hecho de resaltar lo que hacen bien beneficiará la confianza en sus posibilidades.

5. Vincular la clase con la aplicación en el mundo real

Que no pierdan de vista el motivo por el que están estudiando. Intenta que en cada ejemplo, en cada situación que trabajen estén conectados con el mundo real y tenga sentido para ellos.

6. El material

En relación con el punto anterior, cuanto más real o similar a la realidad sea el material, más cercano les parecerá. La variedad en estos también ayudará. Hoy en día es fácil encontrar vídeos (anuncios, fragmentos de películas o series, de programas de televisión), audios (programas de radio, canciones, podcasts, etc) y material escrito (revistas,

periódicos, folletos). La tecnología también es un recurso muy útil y motivador.

7. Los métodos de enseñanza

Las maneras de motivar alumnos pueden ser muy diversa. Algunos aprenden mejor viendo, otros escuchando y otros haciendo. Alternar los métodos y las actividades contribuirá a incluirlos a todos. Desde debates, brainstorming, role-playing, juegos, competiciones, actividades que demanden creatividad, trabajo en grupo, por parejas, etc. todo se puede incluir y los alumnos agradecerán que se les sorprenda con algo nuevo.

8. Implicar al alumno en el desarrollo de la clase

Los alumnos están acostumbrados a que siempre se les diga qué hacer, qué tema se va a tratar, etc, dejarles elegir una actividad, el tema de la siguiente sesión o incluso que preparen ellos una parte hará que se impliquen en el proceso y adquieran más consciencia de su protagonismo en este.

9. Utilizar el humor

Hay estudios que indican que los alumnos acuden más y con mejor disposición a clase si saben que durante esta se va a reír en algún momento. Utilizar el humor ayuda a relajar el ambiente pero eso sí, nunca a costa de nadie.

10. El entusiasmo del profesor

El entusiasmo personal del profesor por la asignatura es uno de los factores que más motiva a los alumnos si somos capaces de trasmitirlo y contagiarles.

Además, un punto de partida importante de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas es el análisis del entorno y el de las necesidades de los que estudian la lengua. Así que se puede hacerles una amplia encuesta a los estudiantes con el fin de saber sus intereses, necesidades y razones para estudiar español. La pregunta puede ser la siguiente:

¿Por qué empezaste a estudiar español? Las respuestas a elegir son:

- Porque me gusta la cultura española y latinoamericana
- Porque necesito el español para mi trabajo
- Porque la pronunciación es fácil
- Porque no me gusta el inglés
- Porque tengo amigos hispanohablantes
- Quería estudiar otro idioma pero el español era el único disponible en ese momento
- Porque se habla en muchos países y por muchas personas
- Para mantener mi cerebro despierto
- Porque me parece una lengua útil para el futuro
- No tengo ni idea

En resumen, es recomendable hacer a los alumnos muy partícipes de la clase. Los alumnos tienen que poder preguntar y opinar sin ningún miedo, ni sentirse cohibidos. Un feedback activo, donde todos, en la medida de sus posibilidades, puedan aportar algo hará las clases mucho más amenas, interesantes y provechosas.

3. El primer día de clase

El primer día de clase es fundamental para trazar de manera correcta el desarrollo del curso. El impacto de un buen día de clase es muy importante en la motivación de los alumnos ya que van a sentirse más comprometidos desde el primer momento con tu asignatura y van a tener muy claro el marco de referencia en el que tienen que moverse. Algunos aspectos importantes que debes tener en cuenta para el primer día son:

1. Presentarse a los estudiantes.

Preséntate de manera clara y directa. Diles tu nombre, qué has estudiado (tu experiencia profesional y académica), qué te motiva de tu

asignatura y qué es lo que esperas conseguir a lo largo del curso. Recuerda que el profesor deberá dirigirse siempre a los estudiantes en forma respetuosa y procurar que se traten respetuosamente entre sí.

2. Hacer alguna actividad para conocer a los estudiantes y que ellos se conozcan entre sí.

Por ejemplo, invitarlos a que digan su nombre, la carrera que estudian, el semestre en el que van y lo que esperan del curso. De esta forma podrás conocer sus expectativas y aclararlas si fuera necesario.

3. Clarificar los objetivos del curso y su importancia para su carrera.

Los objetivos del curso describen lo que se espera que el estudiante aprenda como resultado del curso y deben comunicarse a los estudiantes de forma que sirvan de guía para su aprendizaje. Señalar la importancia de la asignatura es muy importante para lograr la motivación de los estudiantes ya que ellos necesitan saber que lo que van a estudiar les será útil para su formación profesional y personal.

4. Explicar los aspectos básicos del funcionamiento del curso.

Indícales cuál va a ser la forma de trabajo en clase y las tareas que deberán realizar fuera de clase. Es muy importante hacer ver a los estudiantes el sentido que tendrán las actividades y la forma de trabajo en general. Es recomendable que organices la sesión combinando la exposición con otras actividades que requieran el trabajo del estudiante, por ejemplo, hacer ejercicios, resolver problemas o algún caso, analizar dilemas morales, escribir un texto o reflexión sobre lo aprendido, etc. Ten cuidado de no abusar de los *power points*, que pueden propiciar la pasividad del alumno. A veces es mejor darles una explicación sin este apoyo y pedir que ellos hagan un resumen crítico que luego tengan que presentar al grupo. Hay que promover la escucha activa. Recuerda que aprendemos más cuando no sólo oímos sino que además vemos y realizamos actividades que nos hacen pensar, como por ejemplo, comparar,

clasificar, ordenar, analizar, sintetizar, leer buscando encontrar algunas respuestas a preguntas, escribir.

5. Establecer las normas básicas de comportamiento.

Algunos profesores establecen como norma que para poder tener derecho a la calificación los estudiantes deben haber asistido al 80% de las clases. En este caso se le debe avisar a los estudiantes desde el primer día de clase. Piensa bien en las normas antes de establecerlas; es mejor que sean pocas, muy claras y que se apliquen de forma consistente e imparcial. Si estableces muchas normas lo más seguro es que no puedas controlar su aplicación. Para que las normas sean educativas deben cumplirse.

6. Verificar la preparación previa de los estudiantes con relación al curso.

El primer día de clases puedes aprovecharte para conocer a los estudiantes en algunos aspectos que pueden ayudar al mejor funcionamiento del curso. Puedes elaborar una prueba que te permita sondear si cuentan con los conocimientos y habilidades previos necesarios para lograr los objetivos de aprendizaje. Otro aspecto que puedes investigar son sus intereses profesionales, preguntando por el tipo de actividades que les gustan más.

4. Los rompehielos

Con demasiada frecuencia nos encontramos con el dilema de cómo *romper el hielo* con aquellos cursos en los que aún no conocemos al alumnado y el grupo todavía no está formado. ¿Cómo conseguirlo? A continuación vamos a analizar en qué consisten estas actividades, a describir su funcionamiento, destacar sus características y desarrollar algunas de ellas a modo de ejemplo, con el fin de intentar aportar ideas útiles y prácticas para su creación y realización en clase.

Los rompehielos son actividades que se desarrollan en el aula con el objetivo de crear un vínculo entre los estudiantes para que se sientan parte de un grupo y no como individuos aislados a la hora de enfrentarse a su proceso de aprendizaje. Además, ayudan a la cohesión del grupo de clase al conseguir que los miembros se conozcan mejor y se descubran intereses comunes. Este tipo de dinámicas tienen en cuenta la influencia de los factores afectivos y se suelen llevar a cabo en las primeras sesiones del curso. También pueden ser usados como pre-actividades que activan las estrategias de aprendizaje y predisponen al estudiante para la tarea u otras actividades centrales que desarrollará posteriormente.

Los rompehielos sirven para:

- Crear un ambiente distendido en clase y hacer que los participantes y el profesor se sientan cómodos y con disposición para compartir experiencias en común.

- Ayudar a que los alumnos se conozcan entre ellos. A través de estas actividades se obtiene información personal y se facilita el intercambio de aspectos de la personalidad de todos los individuos.

- Este tipo de dinámicas contribuyen a que el estudiante libere las tensiones, la aprensión, el estrés o los miedos con los que puede llegar a clase el primer día.

- Producir una interacción fundamental entre el profesor y los alumnos.

- Pueden utilizarse para practicar o revisar algún contenido lingüístico específico como tiempos verbales, léxico, etc.

Es necesario recordar que, al igual que ocurre con otros ejercicios o dinámicas que realizamos en clase, es importante tener en cuenta el nivel del grupo, el número de alumnos y los contenidos que queremos trabajar. Las siguientes actividades son simplemente ideas que pueden modificarse o adaptarse teniendo en cuenta todos esos factores.

1. La vecina cotilla

Se les proporciona a los alumnos la información que aparece a continuación con el fin de que se comuniquen entre ellos para obtener la información que se requiere en la actividad. Ejemplo:

La vecina del 5o es muy cotilla y siempre quiere enterarse de la vida de todos. Cada vez que se cruza con algún vecino, ¡le acribilla a preguntas! Estas son algunas de las que tiene preparadas:

- Una ciudad que te gustaría visitar.
- ¿Cuál es el mejor recuerdo de tu infancia?
- Cuando vas a un restaurante, ¿qué sueles pedir?
- Si tuvieras que reencarnarte en un animal, ¿cuál serías?
- Si tuvieras un millón de euros para gastar en lo que quisieras, ¿qué harías?

2. La cápsula del tiempo

El alumno crea una cápsula del tiempo en la que incluye las 10 cosas que cree que son indispensables para que los habitantes del planeta Tierra en el siglo XXIV puedan saber cómo era nuestro planeta en el siglo XXI. Ejemplos:

- un teléfono móvil porque son imprescindibles hoy en día en nuestra sociedad.
- un libro de papel porque seguramente ya habrán desaparecido.
- un tocadiscos con vinilos de música clásica.

3. Conoce a tu *profe*

Es un concurso. Los alumnos escriben preguntas para su profesor (sobre su vida, sus aficiones, etc.) A continuación plantean las preguntas en voz alta, pero en vez de responder el profesor, los alumnos hacen suposiciones sobre cuál será la respuesta correcta. El alumno que acierte, gana un punto. Ejemplo: ¿Cuántos hermanos tienes?

4. ¿Quién soy yo?

Ofreceles a los estudiantes que rellenen el formulario que aparece a continuación. Después lo presentarán ante la clase.

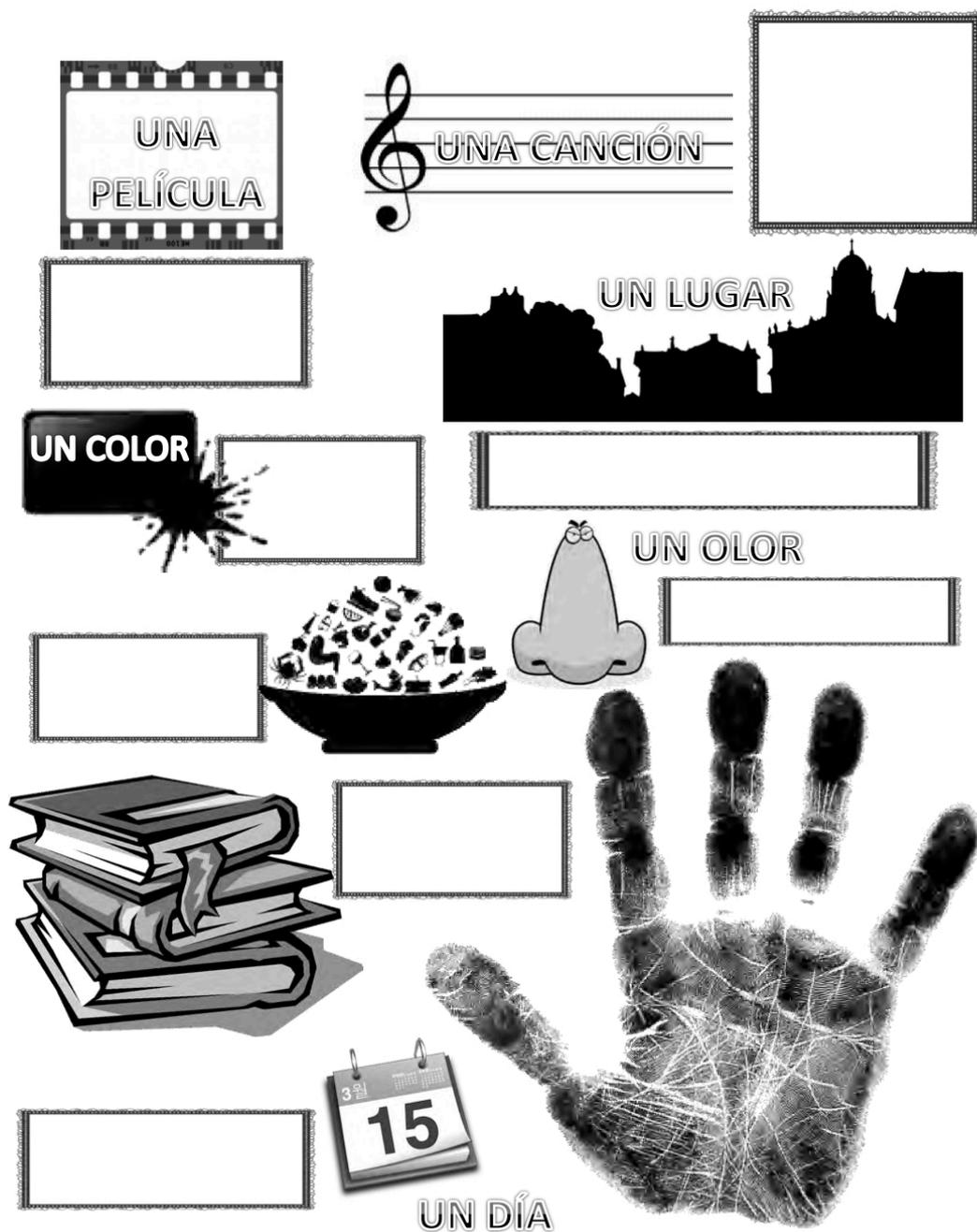
QUIÉN SOY YO

Autorretrato	Nombre completo	Raza/Cultura	Mi familia
	Mis aficiones	Se me da mejor...	
Me siento orgullos@ de...	Admiro a...	FAVORITOS	
	He vivido en...		
Paso mi tiempo libre en...	Mascotas	Comida	Clase/Asignatura
Nunca he...	Música	Libro/Revista	
Suceso + importante	Deporte/Equipo	Programa TV	Película
Cualidades de una buena maestra	Recuerdo favorito de mi infancia	Color	

5. Cosas que me definen.

Reparte una copia de la hoja que aparece a continuación y pide a los alumnos que reflexionen acerca de cada uno de los elementos que allí aparecen. Posteriormente lo pondrán en común con el resto de la clase.

8 COSAS QUE ME DEFINEN



6. Trece cosas que poca gente sabe de mi

Haz una lista de 3-5 cosas que te definen a tí. Ejemplo:

13* COSAS QUE NO MUCHOS SABEN DE MÍ*

* 13 EL 13 ES MI NUMERO FAVORITO

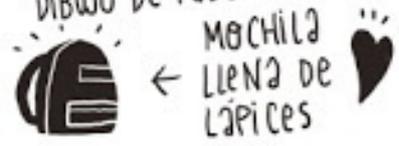
1 CUANDO ERA PEQUEÑA HABLABA ALEMÁN (Y LO OLVIDÉ)



2 NO ME GUSTAN LOS CARACOLES



3 CUANDO TENÍA 11 AÑOS GANÉ UN CONCURSO DE DIBUJO DE FABER-CASTELL



4 AMO LOS GATOS PERO MI ANIMAL FAVORITO ES EL CREDITO



5 TENGO UNA MARCA DE NACIMIENTO EN EL CUELLO (Y TODOS PIENSAN HASTA HOY QUE ES UN CHUPÓN) →



6 ME HE TEÑIDO EL PELO NEGRO, COLORÍN, CAFÉ Y NARANJA. AHORA LO TENGO DE "MI COLOR" Y NUNCA LO HABÍA TENIDO TAN LARGO



7 SOY ALÉRGICA A LA ASPIRINA



8 NO PUEDO SALIR DE CASA SIN MI CARQUERA Y AUDIFONOS



9 HACE POCO DESCUBRÍ QUE TENGO NACIONALIDAD ITALIANA POR PARTE PATERNA



10 A PESAR DE QUE EN MI CÉDULA DE IDENTIDAD SALE FRANCISCA A SECAS, MI SEGUNDO NOMBRE ES ELENA



11 EN EL COLEGIO NO ME IBA MUY BIEN (QUIZÁS PORQUE DIBUJABA TODOS EL TIEMPO)



12 TENGO BUENA MEMORIA GRÁFICA, PERO CERO MEMORIA GENERAL



este tipo de cosas OCURRE TODO EL TIEMPO

En fin, los rompehielos son esenciales e imprescindibles por diferentes motivos. Principalmente, porque son herramientas que crean sensación de grupo y que hacen que los alumnos se sientan cómodos en el aula. Permiten una interacción alumno-alumno y profesor-alumno que

hace que la clase no sea puramente una *clase de lengua*, sino un ambiente de aprendizaje sin tensiones ni miedos, en el que el estudiante se identifica como parte de una unidad que tiene un objetivo común: aprender español. Los rompehielos modifican la actitud del alumno respecto al aprendizaje, lo motivan y lo hacen más participativo y esto afectará positivamente al desarrollo de la clase.

PARTE IV. ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE ELE

1. La enseñanza de la pronunciación en la clase ELE

La pronunciación de una lengua extranjera es probablemente uno de los aspectos más difíciles de interiorizar y de reproducir para el estudiante en la clase de ELE. Existen muchos prejuicios sobre la pronunciación del español que influyen en la actitud, tanto de profesores como de alumnos. Uno de ellos es el supuesto de que el español es una lengua fácil de pronunciar, porque se escribe de manera similar a como se pronuncia, es decir, se le considera una lengua fonética. Si bien es cierto que la relación entre la escritura y la pronunciación del español es más estrecha que en otras lenguas – el danés o el francés, por ejemplo –, no es cierto que eso le haga una lengua fácil de pronunciar en términos generales. La asociación de los sonidos a la ortografía de la lengua materna del estudiante produce interferencias que afectan directamente a la pronunciación. El contexto de enseñanza, así como las características personales de cada estudiante – su lengua materna, su exposición a la lengua oral, su bagaje lingüístico, su motivación, su confianza, etc.–, tienen un impacto directo en la mucha o poca dificultad que presenta la pronunciación del español.

Existe una tendencia a enseñar la pronunciación con un objetivo único de corrección fonético-fonológica, olvidando que la pronunciación de cada palabra o sonido pierde su significado cuando se separa del discurso. Es más, la pronunciación tiene un profundo papel en la creación de la

identidad cultural. Dentro de una misma lengua, las diferencias de pronunciación entre las variantes dialectales – en caso del español, pongamos como ejemplo, la variante argentina y la peninsular – transmiten tanta carga cultural como las diferencias del léxico. A menudo hablamos de *cómo suena una lengua* y, expuestos simplemente a su melodía, ritmo y los sonidos que la caracterizan, nos hacemos una idea de cómo es su gente y su cultura. La identidad geográfica, social y cultural de una persona se percibe a través de sus características fonológicas individuales. La pronunciación de una persona forma parte de su identidad, no solamente la de los nativos, sino también la de los hablantes extranjeros.

Respecto de esta idea, muchos de los autores que aportan su visión sobre la enseñanza de la pronunciación comparten la metáfora de la pronunciación como *tarjeta de visita*. Esto es fácilmente reconocible, ya que lo primero que percibe un oyente es la forma de hablar de su interlocutor, siendo las características de su habla un elemento más que lo presenta, al igual que puede serlo su apariencia física. De aquí, enseñar pronunciación con un objetivo compartido entre lo lingüístico y lo comunicativo, considerado como pragmático y sociocultural, puede hacer de este aspecto de la lengua un contenido interesante y muy práctico.

La utilidad de la enseñanza de la pronunciación se justifica por los beneficios que aporta una buena competencia fonológica a otros aspectos de la lengua extranjera. La competencia fónica se yuxtapone a otras competencias, mediante:

1) léxica: la identificación oral de los ítems (conocer una palabra significa poder pronunciar una palabra con claridad y reconocerla auditivamente, por ej. *pollo/bollo, caza/casa*);

2) gramatical: la morfología (*he hido/ha hido*); la sintáxis, asociada a la entonación (especialmente, en las oraciones subordinadas, preguntas o exclamaciones); el ritmo de las palabras átonas (especialmente,

pronombres y preposiciones se apoyan en el verbo al que acompaña y su pronunciación se relaja: *voy a mi casa*);

3) ortográfica: la relación entre el sonido y la escritura que no es siempre directa (por ej., la letra *c* representa dos fonemas /k/ y /θ/ en el español peninsular);

4) ortoépica: la competencia oral, la realización del discurso oral (las pausas, la entonación y demás recursos fonológicos son los que ofrecen cohesión y claridad a la lengua oral; la lectura.

La prosodia (entonación, ritmo, etc.) está ciertamente conectada a funciones expresivas, de cuyo dominio es responsable la competencia pragmática, especialmente para la expresión de sentimientos y emociones. La capacidad de percibir estos matices extralingüísticos en una lengua extranjera también forma parte de la competencia sociolingüística.

Como vemos, la competencia fónica no está aislada de las demás y es más, un buen conocimiento fonético y fonológico va a influir a la hora de adquirir las otras competencias y trabajar las destrezas asociadas a ellas. Es un razonamiento lógico aceptar que para cualquier actividad que exija la expresión o comprensión oral, la competencia fónica va a tener un papel fundamental, y no sólo en las destrezas activas -expresión oral y escrita- sino también en las pasivas -lectura y comprensión oral.

Los documentos de referencia para la enseñanza del español, como son el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002) y el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006), exponen una serie de contenidos de pronunciación para la clase de español como lengua extranjera. En la sección 5.2.1.4. *La competencia fonológica* del MCER (p.113) se detallan con bastante precisión de pronunciación descritos de la: «La competencia fonológica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de:

- Las unidades de sonido (*fonemas*) de la lengua y su realización en contextos concretos (*alófonos*).

- Los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (rasgos distintivos; por ejemplo, *sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad*).

- La composición fonética de las palabras (estructura silábica, secuencia acentual de las palabras, etc.).

- Fonética de las oraciones (*prosodia*):

- Acento y ritmo de las oraciones.

- Entonación.

- Reducción fonética:

- Reducción vocal.

- Formas fuertes y débiles.

- Asimilación.

- Elisión.

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006, vol. B) tiene una sección, llamada 3. *Pronunciación y prosodia* (p.125), donde desglosa un inventario de varias páginas describiendo contenidos de aprendizaje relacionados con la pronunciación.

El orden de contenidos de la mayoría de los manuales de fonética suele mantener el orden tradicional de los estudios de fonética. Estos suelen empezar por la descripción de los elementos segmentales: los fonemas y sus alófonos. Seguidamente, se describen las vocales y las consonantes, según el modo de articulación –*oclusivas, fricativas, etc.*– y el lugar de articulación –*bilabiales, dentales, etc.*–. Al final, se hace referencia al plano suprasegmental: la sílaba, el acento, las pausas, el ritmo y la entonación. Los materiales complementarios. Sin embargo, en los últimos años se está llamando la atención sobre la importancia de las cuestiones suprasegmentales (Cortés, 2002, pp. 71-73), y *la perspectiva de “arriba abajo”* (Gil, 2007; Cortés, 2002; PCIC, 2006), que defiende empezar primero con el tratamiento de la prosodia para llegar a los sonidos; principalmente por el papel que juega en la pronunciación como

un todo –no sólo en la corrección de los sonidos– y su importancia en la comprensión global de los enunciados.

En resumen, todo estudiante de idiomas sueña con poder hablar la lengua que está aprendiendo como si de un nativo se tratara, es decir, en este caso sueña con tener una perfecta pronunciación de ELE. Las diferencias fonéticas entre el español y otras lenguas extranjeras son bastante notables. Generalmente, enseñar a un alumno la correcta pronunciación de los diferentes fonemas españoles implica esfuerzo tanto por parte del alumno como por parte del profesor, ya que es este quien debe ayudar a que se adquieran los diferentes sonidos.

Estos son algunas propuestas de actividades que podemos llevar a cabo en la clase de ELE para trabajar la pronunciación con los alumnos.

Conocer los sonidos del español

Para acercar la fonética al estudiante de ELE, es importante que le hagamos conocer los diferentes sonidos. Uno de los mejores ejercicios consiste en realizar una presentación con una lista de palabras, ordenadas alfabéticamente, junto a la imagen que representan cada una de ellas y su correspondiente sonido. Por ejemplo: *D – dedo*. Conforme vayan apareciendo las diferentes palabras, el profesor puede pronunciarlas y los alumnos repetir las. De ese modo, obtendrán el acercamiento deseado al sistema fonético del español.

Trabalenguas

Como también sucede en otras lenguas, en español tenemos trabalenguas para practicar sonidos concretos. Por lo tanto, otro buen ejercicio para trabajar los diferentes sonidos del sistema fonético español es repitiendo diferentes trabalenguas a modo de ejercicio. Por ejemplo, para trabajar el sonido fuerte de la erre podemos utilizar el siguiente trabalenguas:

“Erre con erre cigarro, erre con erre barril. Qué rápido corren los carros cargados el azúcar del ferrocarril.”

Trabajar la entonación

Otro aspecto importante de la fonética y pronunciación de ELE, es la entonación, tanto de las palabras (sílabas acentuadas) como la entonación de las diferentes oraciones. Para ello, podremos llevar a cabo ejercicios en los que se trabaje la entonación, por ejemplo: podemos proponer un juego en el que utilicemos la pronunciación de oraciones enunciativas, afirmativas y exclamativas. Por ejemplo: lee e inventa un contexto para cada oración basándote en la entonación:

- Vive en Madrid: *una persona habla sobre un amigo que vive en Madrid.*

- ¿Vive en Madrid?: *una chica pregunta a su amiga por otro amigo, quiere saber dónde vive.*

- Compre leche: *le pido a mi vecina que compre leche porque yo no puedo salir.*

- Compré leche: *ayer fui al supermercado y compré leche.*

- ¿Compré leche?: *No recuerdo si compré leche o no, pregunta a mi compañero de piso.*

Dictado de palabras

Se trata de una actividad cuyo objetivo es practicar la pronunciación y la ortografía de los fonemas /k/, /g/, /x/, /z/ que pueden presentar dificultades a los alumnos, especialmente al inicio de un curso para principiantes. Los alumnos se colocan en parejas y el profesor les entrega a cada uno una tabla diferente con dos columnas: en una aparecen varias palabras que contienen las grafías de los fonemas antes mencionados; en la otra columna hay simplemente espacios en blanco para que cada alumno pueda escribir lo que su compañero le dicta. Uno de los estudiantes debe leer primero sus palabras mientras el otro las escribe y, una vez hecho, se intercambian los papeles. Es conveniente que el profesor preste atención a la pronunciación de los alumnos y les corrija en caso necesario. Cuando ambos estudiantes hayan terminado de dictar

y escribir todas las palabras, deben comparar sus tablas para comprobar que están bien escritas.

Alumno A

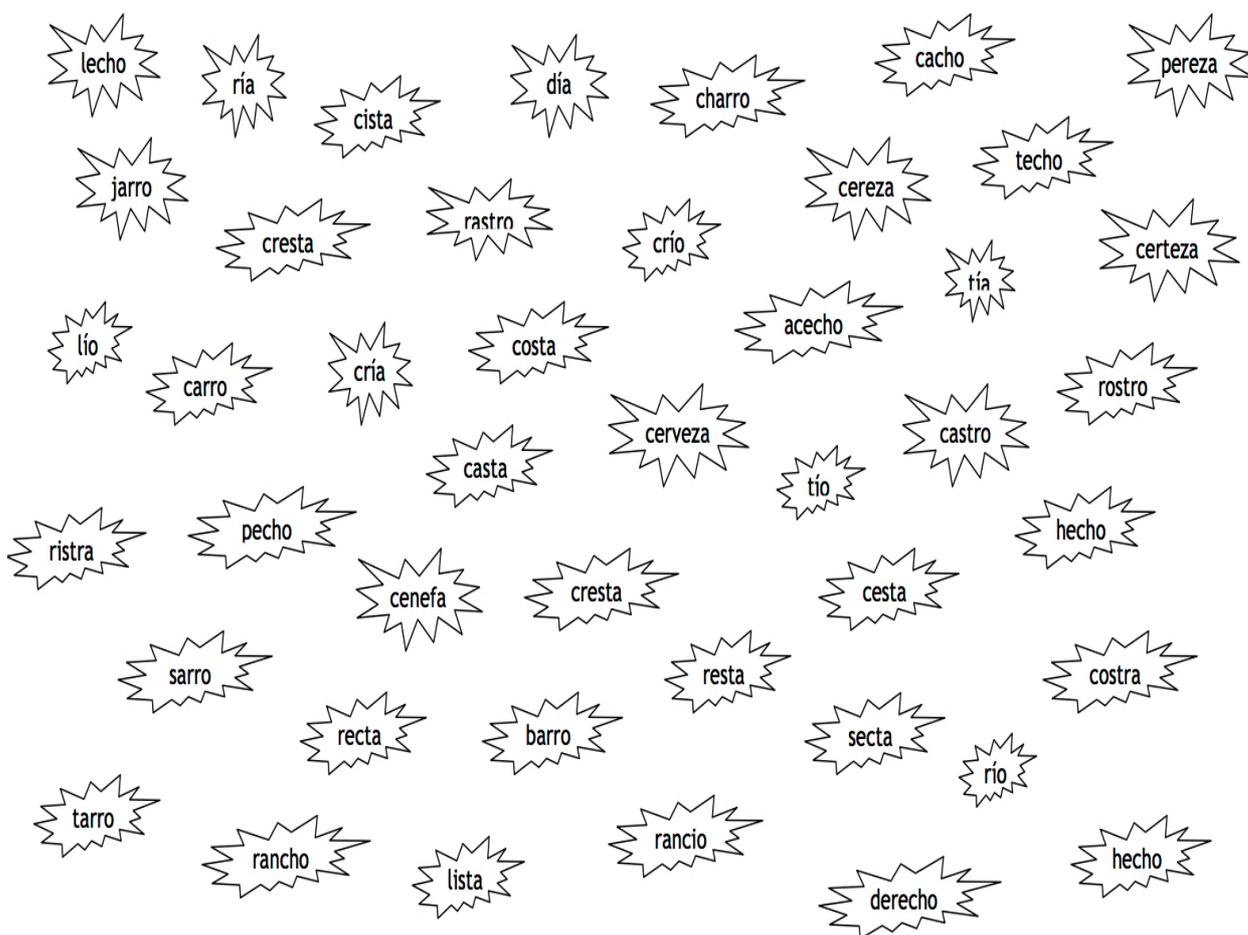
Lee estas palabras a tu compañero:	Escribe las palabras que tu compañero te dice:
Queso	
Girasol	
Cereza	
Jarrón	
Cocinar	
Equipaje	
Queja	
Escocia	
Pungüino	
Zumo	

Alumno B

Escribe las palabras que tu compañero te dice:	Lee estas palabras a tu compañero:
	Coger
	Ceniza
	Águila
	Azúcar
	Vergüenza
	Caja
	Raqueta
	Juego
	Manguera
	Tequila

Palabras sonantes.

Tu profesor va a pronunciar una serie de palabras. Redondéalas y numéralas según el orden en el que las pronuncie.



Deletreando.

En esta actividad el alumno de español como lengua extranjera trabajará la competencia ortoépica, aprenderá el abecedario o alfabeto español, reconociendo las letras y sonidos que lo conforman, su pronunciación y su orden. Al finalizar esta actividad el alumno será capaz de deletrear palabras y de reproducir e interpretar los sonidos de cada una de las letras al leer, así como nombrar cada una de ellas. Aquí tienes el listado con las palabras para deletrear:

Café, música, Internet, chocolate, tecnología, teléfono, televisión, banco, restaurante, nacionalidad, radio, taxi, museo, universidad, aeropuerto, supermercado, fútbol.

2. La enseñanza de la gramática en la clase ELE

La sola mención de la palabra “gramática” provoca inmediatamente en todo hablante, y más aún en aquellos extranjeros que acceden al español como segunda lengua, una variedad de sentimientos, frecuentemente contradictorios entre sí y un abanico de actitudes tan dispares que comprenden desde las más positivas y abiertas al conocimiento y comprensión de la misma hasta las más reacias que consideran este aprendizaje como algo frío, distante, aburrido, árido, e incluso, desconectado de la realidad.

Esta respuesta que provoca la palabra “gramática” se debe no sólo a la dificultad, ya intrínseca, que la gramática española posee, debido al gran número de reglas y excepciones, sino también, y sobre todo, se debe a la gran importancia que este elemento de la lengua desempeña y ha desempeñado a lo largo de la historia de los estudios lingüísticos en general y de la enseñanza del idioma en particular.

Comencemos nuestra explicación sobre el concepto “gramática”, que debemos entender como la sistematización de todos aquellos elementos lingüísticos que hacen que una lengua sea diferenciada frente a otras lenguas. Además, debemos señalar la importancia que adquiere la presencia de un conjunto de elementos ordenados y codificados en el seno de la gramática; tales elementos posibilitan la comunicación interpersonal. Todo esto nos lleva a sostener que la gramática, como estudio y presencia en la clase de idiomas, no debe reducirse a la simple memorización sino que debe entenderse como el esqueleto lógico de toda lengua que permite la identificación de señales “objetivas” tanto por el hablante como por el oyente.

Ser usuario de una lengua equivale a disponer de una serie de conocimientos y habilidades lingüísticas de las cuales no siempre somos conscientes. Los hablantes nativos de una lengua disponen de un conocimiento “instrumental” o “procedimental”, saben usar de forma

espontánea un complejo sistema de reglas gramaticales y de redes de palabras y significados para transmitir sus mensajes en el transcurso de sus interrelaciones comunicativas.

Este conocimiento es distinto al “declarativo”, el conocimiento sobre la lengua. No todos los que hablan una lengua poseen un conocimiento declarativo sobre esta lengua.

En la actualidad la controversia sobre enseñar o no gramática ha dado lugar a dos interrogantes que tiene sido objeto de investigación en el panorama de la metodología de ELE: ¿cómo la enseñanza puede favorecer al aprendizaje de una lengua? y ¿cómo elaborar/realizar actividades que conjuguen gramática y comunicación?

Actualmente, enseñar gramática es bastante más que explicar reglas y normas morfosintácticas. Los tiempos actuales exigen detenerse en aspectos discursivos y pragmáticos, y ello no sólo por hacer los debidos honores a las nuevas corrientes metodológicas y lingüísticas, sino porque el papel desempeñado por la gramática hoy día en la clase de LE es más amplio que la visión histórica después del concepto de comunicación y competencia comunicativa. En esta perspectiva el estudio gramatical no es simplemente la enseñanza de un conjunto de reglas gramaticales de naturaleza nocional, sino que también es un instrumento de comunicación.

La competencia comunicativa se puede dividir, a su vez, en cinco otras subcompetencias:

- competencia lingüística, que se puede definir como el grado de capacidad que un alumno de un curso de español posee para interpretar y formular frases correctas en un sentido habitual y conveniente; ello implica el uso adecuado de reglas gramaticales, vocabulario, pronunciación, entonación y formación de palabras y oraciones.

- competencia pragmática, que se refiere a la habilidad para utilizar los elementos lingüísticos correctamente en un contexto, situación, etc.

(por ejemplo saber qué funciones puede desempeñar una frase, cuándo se puede o se debe utilizar ...).

- competencia discursiva, que se refiere a la habilidad que tiene el hablante para unir elementos lingüísticos sueltos de forma coherente (significa saber actuar a un nivel superior al de la frase).

- competencia estratégica, que se refiere a la habilidad de remediar posibles fallos en las anteriores competencias.

- competencia sociocultural, que se refiere al conocimiento del mundo que va inseparablemente unido a la lengua (gestos, comportamiento ...).

En la enseñanza de la gramática, desde la perspectiva del enfoque comunicativo, no basta que los estudiantes sepan un conjunto de reglas y estructuras de la LE analizadas y organizadas conscientemente en un sistema, necesitan saber cómo funcionan las normas y estructuras gramaticales del español, en un gran variedad de contextos, niveles sociales e incluso ámbitos profesionales, para verificar los diversos usos y funciones del lenguaje.

Desde esta perspectiva, la tarea del profesor es convertir las clases de E/LE en un espacio en el que no sólo se ofrezca estructuras gramaticales e informaciones meta-discursivas sobre la lengua, sino también que se proporcione actividades de tipo procesual – lectura y comprensión oral – y de tipo productiva – expresión oral y escrita – que lleve a capacitar al alumno para la comunicación. En el enfoque comunicativo, la importancia de darles a los estudiantes exponentes nocio-funcionales para que los capaciten para la comunicación, desarrollando las cuatro destrezas cumplen el objetivo de desarrollar las estrategias tanto de comprensión como de expresión en la LE.

Los hablantes no nativos deben saber usar de forma espontánea un complejo sistema de reglas gramaticales y de redes de palabras y significados para transmitir sus mensajes e intenciones tanto para

interpretarlos como para expresarse en las interrelaciones comunicativas. En el enfoque comunicativo se plantea el papel de la gramática como uno de los elementos formadores del proceso de la adquisición del lenguaje y surge el planteamiento de un proceso mucho más complejo y creativo en el que sin lugar a dudas el que aprende desempeña un papel fundamental.

Las clases de E/LE deben convertirse en un espacio en el que se proporcione estructuras gramaticales e informaciones meta-discursivas sobre la lengua inseridas en actividades de tipo procesual – lectura y comprensión oral – y de tipo productiva – expresión oral y escrita – que lleve a capacitar al alumno para la comunicación. En el enfoque comunicativo, la importancia de darles a los estudiantes tanto exponentes gramaticales como funcionales para que los capaciten para la comunicación pasa por desarrollar las cuatro destrezas en los alumnos para cumplir el objetivo de desarrollar las estrategias tanto de comprensión como de expresión en la LE.

Hoy en día, tras haber superado la idea de que el aprendizaje de la gramática no llevaba a la adquisición de la LE, se asiste a la recuperación de la gramática y a la búsqueda de aplicaciones que den lugar a un proceso de aprendizaje-adquisición más completo y eficaz en las aulas, aunque existan todavía carencias metodológicas. Además de proporcionar el aprendizaje más inconsciente de las reglas y normas de la gramática de la lengua, lo que se propone es que les enseñen a los estudiantes los aspectos de la organización discursiva y textual tanto escrito como oral y que se reconozca las estructuras concretas de cada una de las destrezas.

Batalla verbal

Es una actividad para practicar cualquier tiempo de verbo o estructura gramatical. Se preparan dos tableros por estudiante. En una de las coordenadas deberían aparecer todas las personas y en otra verbos en infinitivo. Se juega como el juego clásico de la “batalla naval” pero con la variante de que, en lugar de dar coordenadas del tipo A-3, G-7, J-9, las

coordenadas se dan por verbos en infinitivo y personas. Al decir “Me caí” hay que buscar en la coordenada YO-CAERSE y, si en ese cuadro hay un barco se dice “tocado” o “hundido” y si no lo hay: “agua”. Gana el estudiante que primero hunda la flota del otro o el que haya hundido mayor cantidad en un tiempo dado.

Juego de la Oca

Yo (saber) varios idiomas 23	Retrocede 3 casillas 22	Te (dar) las gracias 21	¿Me (devolver) Usted el dinero? 20	Yo no (poder) ayudarte 19	 18	Vosotros me (corregir) siempre 17	Yo (llamarse) Salif. 16	Retrocede 2 casillas 15	Yo no (caber) en estos pantalones 14	
 24	¿A qué hora (salir) tú de casa? 45	Retrocede 3 casillas 44	Ellos (defender) sus derechos 43	 42	¿Te (venir) conmigo? 41	El teléfono (sonar) en el dormitorio 40	¿Ana, que (desayunar) todos los días? 39	Yo (conducir) bastante bien 38	Vosotros (vivir) muy lejos 13	
Yo no (conocer) esta ciudad 25	¿Quién (construir) tan mal? 46	ACCIONES VERBOS REGULARES E IRREGULARES					¿Cuánto (costar) la camisa? 37	 12		
¿A qué hora (empezar) las clases? 26	 47	Retrocede 3 casillas 48	LLEGADA  49	VERBOS REGULARES E IRREGULARES					 36	Ellos (oler) a colonia 11
Me (parecer) a mi madre 27	¿Quién (tener) 20 años? 28	¿Vosotros (oir) ese ruido? 29	 30	Yo a veces (vencer) a mi amigo 31	Vosotros (comer) mucho 32	Retrocede 4 casillas 33	Messi (jugar) muy bien al fútbol 34	Yo no (dormir) bien 35	Mi amiga (mentir) muchas veces 10	
 SALIDA	Mi hermana (acostar) a las 11 1	¿Dónde (vivir) ellos? 2	Yo (conducir) muy bien 3	Nosotros (estudiar) español 4	Las tiendas (cerrar) a las 8 5	 6	El no (entender) inglés 7	Los pájaros (volar) muy alto 8	Retrocede 4 casillas 9	

Adivino la frase completa

Se hacen tantas tarjetas como estudiantes haya en la clase. Las tarjetas pueden decir “Me encanta que...”, “Me gusta mucho que...”, “Me deprime que...”, “Me emociona que...”, “Me sorprende que...” , etc. Un estudiante toma una de las tarjetas, por ejemplo “Me encanta que...”, no la muestra al resto e inventa y dice lo que sigue en la frase, siendo sincero, por ejemplo “...que me den regalos” y se les pide a los estudiantes que adivinen la primera parte de la frase. Ellos deberán hacerlo diciendo “¿Te gusta?”, “¿Te sorprende?” hasta que alguno diga “¿Te encanta? Ganará el

que lo logre en menos intentos. El mismo juego se puede hacer con expresiones del tipo “Es increíble que...”, “Es terrible que...”, “Es buenísimo que...” etc.

3. La enseñanza del léxico en la clase ELE

En el aprendizaje de cualquier lengua, el desarrollo de la competencia léxica se considera como uno de los pilares fundamentales para el progreso de la competencia comunicativa en ese segundo idioma. La ventaja que supone poseer un buen vocabulario que resuelva las necesidades comunicativas es incuestionable; asimismo, la competencia léxica permite expresarnos y comprender lo que se nos manifiesta en la interacción comunicativa.

Es evidente que la metodología aplicada en la enseñanza del léxico debe basarse en los principios lingüísticos, cognitivos y psicológicos que fundamentan la competencia léxica. Las unidades léxicas son signos lingüísticos que representan fenómenos gramaticales, referenciales, discursivos, socioculturales y estratégicos; de ahí que actúan como instrumentos de desarrollo de la competencia comunicativa.

Durante mucho tiempo la gramática fue lo más importante en la enseñanza de la segunda lengua y el léxico fue apartado a un segundo plano. Sin embargo, para el desarrollo de la competencia comunicativa, es tan necesario conocer palabras como saber gramática. Incluso es más importante, puesto que la gramática es necesaria para poder hablar lógicamente y el léxico para dar significado al mensaje que queremos comunicar. Los nativos toleran la gramática incorrecta pero la falta del léxico pertinente dificulta la comprensión. El léxico es un medio para comunicar. Así que los profesores deben enfatizar la importancia del estudio del léxico desde la primera clase, porque es un proceso lento, complejo y que requiere esfuerzo.

Se plantean algunas observaciones en cuanto al proceso del estudio de una lengua. Por una parte, se observa que el estudio del léxico de la lengua materna dura hasta la edad adulta, mientras que la adquisición de la gramática y la fonología se acaban antes. Por otra parte, en la edad adulta desarrollan ciertas funciones cognitivas con las cuales el estudio del léxico puede llegar a ser más fructífero. Estas funciones son: la percepción de las relaciones sintácticas, semánticas y conceptuales de las palabras. También se aprecia un desarrollo de la capacidad de generalización y de abstracción, que permite a los adultos entender y producir usos metafóricos y tener mayor expresividad.

Además, en el caso de una L2, la mayoría de los aprendientes son adultos y ya dominan al menos otra lengua, por eso desde el primer momento del aprendizaje intentarán organizar ese léxico de alguna manera que les permita almacenarlo y recuperarlo con efectividad y rapidez». Así que los profesores deben enseñar estrategias de aprendizaje que demuestren cómo relacionar las palabras, cómo utilizarlas adecuadamente en un contexto dado, o sea, no solo enseñar palabras, sino también unidades léxicas.

Para ver estrategias primero tenemos que saber cómo se almacenan las palabras en nuestra cabeza. Existe un buen ejercicio para responder esta pregunta: elegimos una palabra como por ejemplo «viajes» y escribimos alrededor de esta expresión clave todas las palabras que nos vengan a la mente a partir de ella. Lo que podemos deducir es que las palabras están relacionadas unas con otras, dentro de los diferentes campos semánticos. Por lo tanto, al aprender léxico, debemos relacionar unas expresiones con otras para asegurar su almacenamiento. Estas expresiones juntas forman las unidades léxicas.

¿Pero qué significa saber una unidad léxica?

1. Pronunciación y ortografía (la forma): reconocer, saber pronunciarla, escribirla.

2. Morfología (estructura interna): conocer las formas: prefijos, sufijos, derivaciones, composiciones.
3. Sintaxis (el uso): emplearla en un contexto.
4. Semántica (el significado): conocer los diferentes sentidos: significados denotativos, connotativos, sentido figurado, usos metafóricos.
5. Pragmática (el concepto): usarlas para diferentes propósitos. Aquí podríamos añadir las colocaciones: ¿qué otras palabras o tipos de palabras aparecen con ella?, ¿qué otras palabras pueden/deben usarse con ella?
6. Sociolingüística (el registro, frecuencia): conocer formas dialectales, la frecuencia de su uso.
7. El contenido cultural.
8. Las combinaciones sintagmáticas (las asociaciones): ¿qué otras palabras nos hace recordar?
9. La pertenencia a expresiones institucionalizadas.

Todo esto es importante porque cuantos más aspectos sepamos de una unidad léxica será más profundo su dominio. Por lo tanto, el profesor ha de considerar varias destrezas. Fuera de las cuatro más importantes (comprensión lectora y auditiva, expresión oral y escrita) debemos reforzar las destrezas cognitivas, lingüísticas, fonéticas y semánticas entre otras.

Se debe plantear un estímulo claro y llamativo mediante la práctica de las cuatro destrezas. Hacer intervenir varios sentidos ya que cuantos más sentidos intervengan en este proceso, mejor será su aprendizaje y retención. Al mismo tiempo las actividades tienen que favorecer el reconocimiento de las diferentes relaciones entre las unidades léxicas, o sea, presentarlas en contextos (situaciones) y en co-textos (situación lingüística) dados. El lugar de la palabra nos ayuda a deducir los usos y su significado. Además, hemos de reforzar las estrategias y funciones cognitivas que facilitan el aprendizaje: identificar, seleccionar, ordenar,

relacionar, asociar (conectar), matizar y clasificar. A continuación aparecen unos ejemplos para desarrollar estas estrategias:

Identificar: En un texto de vacaciones busca palabras o expresiones

...

Seleccionar: reconocer y tomar alguna decisión sobre una serie de palabras.

Conectar: reconocer y emparejar la palabra con una imagen o con otras palabras (ej.: Memory).

Clasificar: disponer las palabras en diferentes categorías.

Ordenar de más a menos: Implica que los estudiantes tienen que ordenar las palabras en un tipo de gradación.

Además, se plantean otros principios importantes: hacer involucrar a los alumnos activamente en el aprendizaje del nuevo vocabulario, exponer, cuántas más veces mejor, las palabras y recuperarlas en contenidos culturales y, no menos importante, plantear actividades creativas para mantener el interés y la atención de los alumnos.

Para realizar todas estas propuestas podemos elegir entre varios métodos. Los más frecuentes son: traducción, sinónimos, antónimos, definiciones, visualización (fotos, vídeos, objetos reales, powerpoint, diagramas, dibujos), acompañar con mímica y con gestos, asociagramas, líneas de tiempo, variaciones (lo mismo con otro registro), dramatizaciones, juegos (crucigramas, sopas de letras, Scrabble, tabú, juegos de memoria, dominó, ahorcado...), tarjetas de palabras (*flashcards*), etc.

Tradicionalmente se distinguen cuatro tipos de las actividades: actividades convencionales, lúdicas, con constelaciones y de dramatización. Las actividades convencionales son las tradicionales. Son poco contextualizadas y son bastante mecánicas. Por ejemplo: clasificar, relacionar palabras con su definición, poner en orden alfabético, indicar sinónimos o antónimos.

Las actividades lúdicas se contextualizan dependiendo de la tarea pero cuentan con un trabajo cooperativo y con un ambiente agradable debido al juego (todo tipo de juegos). El juego crea otro ambiente más familiar en el que los alumnos se sienten más relajados y les motiva usar la lengua meta. despierta la creatividad, es entretenido e interactivo. rompe la monotonía de los repasos y, además, contribuye al espíritu del grupo.

Las actividades con constelaciones se basan en las relaciones de las unidades léxicas. Por ejemplo, asociaciones, mapas mentales, lluvia de ideas. Es decir, producir palabras a partir de un *input* generador. Por otra parte, estas tareas son muy buenas para la preparación de un ejercicio escrito u oral al contextualizar el vocabulario generado.

Con las actividades de dramatización integramos el léxico en la lengua verbal y no verbal (poner en escena las situaciones). Con los gestos y la mímica será aún más eficaz la memorización.

Aquí tienes algunos ejemplos de actividades para el aula.

Actividades convencionales

Extraterrestres y los objetos terrícolas

Cada alumno recibe un objeto o la foto de un objeto de uso diario. Forman parejas. El profesor les da la instrucción: los que tienen los objetos son extraterrestres y no conocen los objetos terrícolas. Explícale a tu pareja qué es su objeto, cómo es y para qué sirve.

Tabú

El profesor prepara tarjetas en las que aparece una palabra meta y tres otras relacionadas con ella. Los alumnos juegan en grupos. un miembro del grupo debe definir la palabra meta sin usar las otras tres. El resto del grupo tiene que adivinarla.

Di lo que pregunto

El profesor prepara tarjetas con palabras, expresiones o incluso con frases enteras como por ejemplo: ayer, en diciembre, los lunes tengo clase de español. cada alumno recibe una tarjeta y se forman parejas (A y

B). El alumno A formula preguntas cuya respuesta será lo que aparece en su tarjeta. El alumno B así debe adivinar lo que está en la tarjeta del alumno A. Por ejemplo: si la respuesta debe ser «en diciembre», una pregunta adecuada debería ser «¿En qué mes celebramos las navidades?».

Metáforas

El profesor entrega a los alumnos palabras con las cuales tienen que formular metáforas (usando las características del significado de la palabra). Por ejemplo: *eres como una antena porque lo captas todo.*

Gradación semántica

Poner en orden las palabras gradualmente. Así no solamente se aprenden las palabras sino que también se añade el matiz en el significado. Por ejemplo: ¿Hablas bien español?

Sí / no

(Apenas / perfectamente / bastante bien / muy bien / nada / un poco)

Contextualización

Poner en contexto las expresiones. El alumno así puede deducir el significado sin que el profesor le diga la solución. Ejemplo: observa detenidamente las frases subrayadas. ¿Qué expresa cada una de ellas?

A: Por cierto, ¿sabes algo de diego? no sé si sigue estudiando, porque no lo veo por la facultad...

B: Si te soy sincero, su vida ni me va ni me viene. Desde que tuvimos aquel problema no he vuelto a saber de él, y tampoco es que me interese mucho, la verdad.

A: ¿Sabes que Julia está saliendo con Antonio?

B: No tenía ni idea. ¿Pero Antonio no estaba saliendo con Ana?

A: ¡Qué va! Lo dejaron hace tiempo. Veo que no estás al día en algunos temas...

A: ¡Cuánto tiempo sin saber de ti, Pedro!

B: Lo mismo digo. ¿Cómo te va?

A: No me quejo... liado, ya sabes... mucho trabajo...

A: ¿Qué tal el examen de literatura medieval? He oído que ha sido algo complicado...

B: ¿Complicado? Vaya tela... responder a quince preguntas y hacer un ensayo en una hora es casi imposible. Además, las preguntas eran bastante difíciles... Sinceramente, creo que voy para septiembre.

A: Oye, Luis, ¿me ayudas con los ejercicios de inglés? No pude terminarlos el sábado...

B: El sábado jugó el Sevilla ¿lo viste?

A: Sí, la verdad es que jugó bastante bien, pero bueno..., a lo que iba, ¿vas a ayudarme con los ejercicios? Me he enterado de que Maite, la vecina

del tercero, se ha separado de su marido porque le pegaba.

B: ¿El marido le pegaba? ¡Vaya con Ángel! Parecía una buena persona, pero por lo que me dices...

Contenidos culturales

Un ejemplo para enseñar contenidos culturales. otra vez a base de la deducción.

¿Qué ideas se asocian en español con la palabra verde en estas

1. Nos contó un chiste verde.

2. Pertenece a un partido verde.

3. Ese jugador está muy verde todavía.

4. Aquel señor es un viejo verde.

5. Me han puesto verde por lo que hice. 6. Le han dado luz verde al proyecto.

Formación de palabras

Generalmente los alumnos tienen miedo de formar palabras, porque se sienten avergonzados si cierta palabra no existe en realidad. Para relajarlos y quitarles ese miedo es aconsejable incitarlos a formar palabras incluso si no existe. Es una tarea divertida que rompe el hielo.

Lo que más puede llamar la atención y estimular la creatividad son las palabras compuestas (*saltamontes*), las onomatopeyas (*guau*) y los palíndromos (*reconocer*). Para los más avanzados se pueden plantear ejercicios más serios: formar palabras a partir del cambio de categoría, de la derivación o de los prefijos y sufijos.

Actividades lúdicas

Entre las más conocidas vale la pena mencionar el juego de memoria (Memory), el dominó, la sopa de letras, el crucigrama, el Scrabble y los diferentes tableros. Estos son fácilmente elaborables en casa con la ayuda del ordenador. Además existen varios juegos de estos tipos en Internet, todos descargables e imprimibles para facilitar la preparación del profesor.

Me voy de viaje...

Actividad para repasar el léxico temático pertinente. Empieza el primer alumno diciendo: me voy de viaje y pongo en la maleta unas gafas de sol. El siguiente dice: me voy de viaje y pongo en la maleta unas gafas de sol y el pasaporte. Así sucesivamente, cada alumno repite las palabras antes dichas y añade otra hasta que se agoten las palabras. Si alguien no recuerda se queda fuera del turno. El tema no está restringido, el profesor decide sobre el tema y la frase introductoria también.

Círculo animado

Es casi lo mismo que el juego anterior. Los alumnos se ponen en un círculo e inventan frases enteras a las cuales añaden gestos. Los que vienen después repiten la frase y los gestos también. Por ejemplo, si el tema es la rutina diaria podría ser así: me levanto a las 6 (diciendo con un gesto que demuestra cómo se levanta). El siguiente: me levanto a las seis,

luego me lavo la cara (con el gesto de lavarse la cara). con la visualización y con la repetición será más profundo el aprendizaje.

Juego de evolución

Juego de calentamiento con el léxico de los animales. Buena actividad para movilizar a los alumnos, divertirse y para quitar el cansancio. Los alumnos definen cinco niveles de la evolución (por ejemplo: huevo, cocodrilo, pájaro, perro y superhombre). Pasean por el aula y al encontrarse con otra persona juegan a piedra, papel, tijeras. El que gana sube un nivel, el que pierde baja un nivel. Cada alumno solo puede jugar con las personas del mismo nivel, así que mientras pasean deben decir constantemente su nivel. Gana el que llega a ser primero superhombre o supermujer.

Escribir poemas

Actividad divertida para los más avanzados. Es un éxito para los alumnos escribir un poema y no necesariamente tiene que rimar. Si resulta difícil la tarea el profesor puede dar ayuda definiendo cada verso (por ejemplo: el primer verso, un sustantivo y dos adjetivos, el segundo verso: una definición corta del sustantivo anterior, etc.).

Actividades con constelaciones

Lluvia de palabras

A partir de un *input* generador los alumnos enumeran otras palabras relacionadas con dicho *input*, realizando así un asociagrama o un árbol de palabras.

Lo que hay en mi mochila

El profesor prepara previamente una mochila con diferentes objetos relacionados con el tema que quiere repasar. Los alumnos trabajan en grupos. Cada grupo saca un objeto y tiene que escribir todo lo que sabe de ello: el objeto y sus partes, características visibles y contenidos, materiales, colores, adjetivos, verbos, usos, formar palabras (aumentar,

disminuir, palabras compuestas), frases hechas etc. Es un repaso muy profundo.

La pelota en el círculo

Los alumnos se ponen en un gran círculo. El profesor les da el tema. Empiezan a tirar la pelota dentro del círculo y el que la recibe debe decir una palabra relacionada con el tema dado en un máximo de tres segundos. El que no puede realizar el ejercicio queda eliminado.

Cuento

Cada alumno recibe una tarjeta con tres palabras (un verbo, un sustantivo y un adjetivo). Toda la clase debe contar una historia a base de las palabras dadas. El primer alumno dice de una a tres frases utilizando las palabras en su tarjeta. El siguiente continúa la historia usando sus tres palabras y así sucesivamente formando así una historia.

Actividades de dramatización

Aquí cabe todo tipo de juegos de roles. Lo más importante es que pongamos a los alumnos en situaciones reales. Si todavía resulta difícil la improvisación, el profesor puede escribir tarjetas de roles en las que aparecen instrucciones para cada personaje sobre cómo debe actuar. Se pueden añadir estados de ánimo para que los alumnos se identifiquen más con su papel. todo esto ayuda al aprendizaje más profundo mediante la visualización.

Hoy en día es bastante popular entre los jóvenes el juego de roles fantásticos. En clase también vale la pena probarlos: el profesor es el que cuenta una historia previamente preparada y los alumnos son los protagonistas que deciden cómo actúan en el cuento. cada uno tiene un carácter definido: elfo, enano, orco (según razas) y guerrero, mago, clérigo, ladrón (según clases). Seguro que disfrutarán del juego ya que vivimos en la época de las historias fantásticas como la de *Harry Potter* o *El señor de los anillos*.

4. Práctica de la lectura en la clase ELE

El uso de textos literarios en el aula de idiomas se ha visto desplazado en los últimos años en favor de actividades más comunicativas, interactivas y colaborativas destinadas a mejorar fundamentalmente la expresión oral del estudiante. Esto se debe, entre otras razones, a que a menudo resulta inviable trabajar con una obra literaria en clase por su extensión y el tiempo que llevaría. Como consecuencia, el profesor no consigue abordar aspectos del libro más allá de los personajes principales, el argumento o la temática general del libro, sin olvidar que muchas veces se trata de una obra impuesta por el profesor o la institución educativa y que suele desmotivar ya de entrada por su extensión.

Sin embargo, la lectura en lengua extranjera, junto a la gran diversidad de actividades que la acompañan, contribuyen a la adquisición de competencias básicas tales como la competencia en comunicación lingüística, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender y la autonomía e iniciativa personal.

Gracias al trabajo con los textos en clase de Lengua Extranjera, el alumno utiliza la lectura como un instrumento de comunicación, adquiere conocimientos de cultura y civilización de la lengua en cuestión, es capaz de reconocer valores de su propia cultura creando así vínculos entre ambas y relaciona lo aprendido con otras áreas de conocimiento. Y todo ello, desarrollando la competencia comunicativa en el idioma extranjero.

Es por ello que el microrrelato constituye otra forma más eficaz y motivadora de llevar la literatura a la clase de idiomas. La minificción es otra herramienta más para proporcionar a nuestros estudiantes la oportunidad de leer textos por placer y a los profesores de poder explotar este tipo de textos en profundidad sin presión de tiempo. Además, el microrrelato es la herramienta perfecta para fomentar la lectoescritura en el aula y dotar a nuestros alumnos de las técnicas necesarias con las que desarrollar su expresión creativa.

Ahora bien, ¿qué es un microrrelato? La microficción es un género en expansión, un fenómeno en auge debido a su gran difusión en redes sociales, páginas webs y blogs. A pesar de que son muchos las denominaciones con las que se identifica a este género, microficción, microrrelato, cuentos cortos, nanoficción o flash fiction, entre otros, todos comparten la brevedad como característica principal. Otras peculiaridades a destacar de este género son:



Características de los *Microrrelatos*

- **Brevedad.**
- **Estructura narrativa basada en la trama.**
- **Comienzo repentino.**
- **Final inesperado, sorprendente o abierto.**
- **Intertextualidad, ya que ofrece la posibilidad de que otros autores colaboren y transformen el texto de partida, comenten sobre él o hagan referencia a él en otros textos.**
- **Tonos y estilos variados: satírico, irónico, poético, crítico, cómico, polémico, etc.**
- **Precisión lingüística: uso preciso y meditado del vocabulario.**

Al igual que con cualquier otro tipo de texto, podemos usar el microrrelato para realizar actividades entretenidas y colaborativas como las que se presentan a continuación:

Antes de la lectura

- Predecir el argumento o el final de la historia en función de su título, de la primera línea del texto, de una imagen, etc.

- Buscar información sobre este tipo de género o el autor del texto y realizar una presentación en clase.

Durante la lectura

- Colocar los fragmentos u oraciones descoladas del texto en el orden correcto.
- Escoger la palabra más apropiada de las opciones dadas para que el texto cobre sentido.
- Subrayar las ideas o palabras más importantes del texto.

Después de la lectura

- Sacar conclusiones y analizar los personajes, el argumento, los temas principales, el contexto en que se desarrolla la historia y la intención del autor.
- Proponer un título para el texto que se ha leído (se puede entregar a los estudiantes el texto sin título) o un título alternativo al propuesto por el autor.
- Actividades para trabajar el vocabulario de la historia o analizar el uso de tiempos verbales o estructuras gramaticales concretas.
- Reescribir el texto en forma de diálogo y representarlo en clase.
- Volver a contar la historia desde otro punto de vista.
- Escribir una crítica o reseña sobre el texto leído para después publicarlo online. Reescribir el final de la historia o incluso alargar la historia con capítulos sucesivos.
- Animar a los estudiantes a escribir su propio mini-relato de entre 50 y 150 palabras y presentarlo a los múltiples concursos de microficción que hay en Internet.

Una de las principales características de estos textos de lectura es la introducción de elementos de civilización y cultura desde los primeros niveles, es decir, desde los niveles A1 y A2. La mayoría de las veces, la historia sirve de marco para la presentación de elementos culturales relacionados con la lengua extranjera. Por ejemplo, si el personaje principal vive en la ciudad de París, se aprovecha esta circunstancia para hablar de los museos más importantes de la capital de Francia, de sus

monumentos, de personajes célebres que vivieron en París (escritores, pintores, artistas...).

Como sabemos, la lectura en lengua extranjera es diferente a la lectura en lengua materna. Es por eso al principio las lecturas deben ser guiadas, sonoras y acompañadas de actividades. La historia, las estrategias de lectura y los materiales didácticos son elementos clave en el éxito del proceso lector.

Un elemento fundamental para la selección del texto de lectura es el alumno/lector, su destinatario. El profesor debe conocer sus intereses, tener en cuenta sus conocimientos previos, su competencia lingüística en la lengua extranjera, su autonomía lectora. Y además, el profesor debe analizar, antes de realizar la selección del texto, los siguientes elementos:

1. La calidad de la escritura. La elección del vocabulario, el estilo del autor, las imágenes creadas a partir de las palabras, la construcción de las frases... son elementos fundamentales. Y no hay que olvidar que la calidad también está relacionada con la naturalidad del estilo.

2. Las características de los personajes. En este apartado tenemos que tener en cuenta los valores que transmiten los personajes de la historia, el grado de realismo, su originalidad y su credibilidad.

3. El interés de la historia. ¿El tema del libro de lectura es interesante para nuestros alumnos? ¿Hay coherencia? ¿Realismo? El texto es un texto adaptado pero, a pesar de esto, es conveniente que desde un punto de vista del contenido sea interesante, adecuado a la edad de los alumnos.

4. La calidad de la información. La credibilidad, la claridad, la pertinencia de los argumentos e ilustraciones, la calidad de las descripciones... son algunos de los elementos que el profesor debe estudiar.

5. La presentación visual. La combinación de elementos textuales e ilustrativos es muy importante a la hora de motivar al alumno. Además, se

pueden incluir elementos para trabajar en internet que faciliten la ampliación de conocimientos.

6. El mensaje. Hay que tener en cuenta la pertinencia del mensaje que se transmite, el interés de la posición defendida o la moral.

El libro de lectura puede enriquecerse con otro tipo de textos provenientes de diferentes fuentes como cartas de restaurante, menús, formularios, faxes y correos electrónicos, folletos informativos y publicitarios, horarios, billetes, notas, agenda cultural y de ocio... Este tipo de textos pueden ser auténticos o no y abordar diferentes temas como trabajo, ocio, comunicación, educación, salud, servicios, alimentación, geografía, vivienda, viajes, compras... elementos importantes también para realizar la selección.

En resumen, la lectura en lengua extranjera juega un papel primordial en la mejora de la comprensión e interpretación de textos y en la ampliación de vocabulario. Gracias a la lectura, los alumnos repasan los sonidos y la grafía, el vocabulario y la gramática, fijan la ortografía y el significado de palabras y frases y, en general, mejoran su competencia comunicativa en la lengua extranjera.

5. Práctica de expresión escrita en la clase ELE

Componer un escrito no sólo requiere el uso de la habilidad de redactar, sino también la lectura, la comprensión y la expresión oral. Escribir es quizá la habilidad lingüística más compleja, ya que exige el uso instrumental del resto de destrezas durante el proceso de composición: leemos los borradores que vamos elaborando para verificar que expresen lo que deseamos y dialogamos con coautores o lectores intermedios sobre el texto, para planificarlo o revisarlo. Por todos estos motivos, el éxito final de un acto de comprensión depende en parte de las destrezas de comprensión lectora, la oralidad y los recursos conversacionales que posea el autor.

Nosotros, los profesores, debemos buscar experiencias que los impliquen a nuestros alumnos emocionalmente usar lo escrito para explorar su mundo personal, seleccionar los temas sobre lo que les gusta, les interesa, los motiva, les preocupa, el entorno social en el que se desarrollan en el momento en el que están aprendiendo una lengua.

Si lo importante en las clases de ELE es aprender a comunicar, dejemos entonces a los estudiantes escribir más en clase para que realmente practiquen y para que aprendan a hacerlo, durante este proceso no solo aprenderán a escribir en una lengua extranjera, sino que perfeccionarán las otras destrezas comunicativas al intercambiar y compartir ideas y razonamientos con sus compañeros y hasta con el propio profesor que ha cambiado su papel en el aula y ha pasado a ser el tutor, el guía de este proceso .

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto. Al hacerlo en una lengua extranjera nos encontramos con obstáculos tales como:

- Cognitivos (qué escribo).
- Comunicativos (para quién).
- Lingüísticos (conocimiento gramatical y ortográfico).
- Organizativos (cómo lo escribo).

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera es lograr que los estudiantes aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, es necesario desarrollar al mismo tiempo las destrezas lingüísticas en el contexto social y cultural donde se desarrollan y verificar sus conocimientos previos.

Aunque la habilidad de escribir en una lengua extranjera no constituye un fin en sí mismo, sino una vía que apoya el aprendizaje de los otros aspectos de la actividad verbal, si se orienta debidamente y se

realiza de forma frecuente en el aula y no como una actividad independiente de la clase logramos que el proceso sea eficaz.

Vías de actuación más utilizadas actualmente para marcar la práctica de la escritura en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera:

1. Aplicación directa de la materia gramatical y el vocabulario. Haciendo uso frecuente de ejercicios de adecuación (ordenar palabras en contextos gramaticales), construcción (oraciones), copia (dictado, transcripción de textos breves), sustitución (cambio de género o número), transformación. Pequeños escritos de creación a partir de un tema dado, respuestas que demuestran la comprensión lectora. Es, en resumen, una vía directa de la palabra a la oración y de esta al texto.

Debemos tener en cuenta que según los criterios más actuales de la Lingüística del texto la unidad básica de la lengua no es la frase, ni la oración, sino el texto, en cuyo estudio se ha avanzado últimamente de forma considerable, de modo que la atención se ha desplazado de la palabra y la frase al texto.

2. Línea de docencia en torno a objetivos comunicativos. La lengua escrita aparece aquí con una mayor carga de interacción social y por eso las propuestas buscan el análisis y la reproducción de testimonios corrientes y útiles en la vida cotidiana.

3. Actividades interactivas y tareas. La idea de alcanzar una integración de todas las comprensiones y las expresiones para conseguir un objetivo final de naturaleza comunicativa ha hecho sacar a la luz nuevos caminos pedagógicos que procuran que la escritura se integre en un marco de interacción abierto y amplio.

Para adquirir una lengua extranjera la escritura es tan importante como las comprensiones auditivas, la comprensión lectora y la expresión oral, por lo que consideramos que debemos ampliar nuestro trabajo y redefinir el objetivo del mismo dándole a la habilidad escritura el lugar que

le corresponde en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera.

La expresión escrita es un valiosísimo camino para dominar y fijar una lengua extranjera de manera creativa y llena de diversión, pero siempre sobre una base funcional, gramatical y lexical, y nunca obviando el contexto de la realidad que le rodea.

Objetivos de la escritura en las clases de ELE:

- Aprendizaje y uso del español como segunda lengua.
- Difusión de elementos socioculturales del país de origen y del país donde se encuentran aprendiendo la nueva lengua.
- Aumento y consolidación del conocimiento de la materia funcional-gramatical del español.
- Incremento de la base léxica.
- Integración del idioma en el contexto sociocultural donde se desenvuelven los alumnos .
- Logro de un dominio de una lengua extranjera a través de las variadas modalidades de la expresión escrita.
- Forma los valores de la adecuación, coherencia, cohesión, estilo y presentación (que las desarrolla, a su vez, en la expresión oral).
- Ofrece nuevas vías para una mayor creatividad y una mejor autorrealización de los alumnos.

El aspecto más relevante de estas consideraciones en defensa de la escritura es el ofrecimiento de esta propuesta didáctica basada en:

- Campo lúdico: la enseñanza llevada a cabo con actividades y estrategias atractivas, novedosas y motivadoras conduce a un aprendizaje acelerado, desinhibido, donde se estimula la creatividad, el trabajo en grupos y logran la autorrealización. Estas actividades lógicamente deben ser adaptadas según las edades del alumnado con el que trabajamos.
- Mundo literario: ofrece numerosas variantes de escritura según el estilo, el género literario a tratar, desarrolla la capacidad lectora, la

comprensión, descubre nuevos contenidos gramaticales, se logra además la fusión de las destrezas comunicativas. La creación literaria desarrolla la imaginación, la reflexión, haciendo que el estudiante consolide y a la vez amplíe su léxico en la nueva lengua que está aprendiendo con lo que amplía su universo cultural.

- Contexto social: La dimensión social del hombre está presente en la constante situacionalidad en la que se encuentra, en la interrelación estrecha de la persona con la comunidad de la cual es miembro. El hombre tiene la obligación de integrarse en su comunidad, de participar en ella, de estar en comunión solidaria con ella. Sólo se realiza como tal en un contexto social en que la misma persona tiene su mejor campo de expresión en las relaciones con los otros miembros de la comunidad, aceptando y asumiendo las diferencias que las personas, por el hecho de serlo, tienen. "El hombre, como miembro de la gran comunidad de los seres racionales, concurre al encuentro con el otro yo, con otra persona, cuyos derechos y obligaciones ha de comprender y aceptar, sencillamente, por que es persona". (Gabriel Castillo)

Hay que destacar, que las propuesta didácticas deben tener como punto de partida que el estudiante ha de ser siempre el protagonista de las actividades en clase, con sus juicios y sus producciones. El docente ha de desempeñar el papel de tutor, de guía del proceso que logrará sus objetivos orientando al alumnado hacia las siguientes fases de la propuesta:

- Presentación inicial: enunciar la actividad y el objetivo de la misma para motivar a los estudiantes.

- Presentación del modelo textual: indicamos con qué tipo de texto trabajaremos en la clase (literario, científico, deportivo, social, etc.)

- Organización sugerida: modo estratégico de llevar a cabo la actividad.

- Explicación de apoyo: cómo desarrollaremos la propuesta, qué papel juegan ellos y qué hará el profesor durante el proceso.

- Recursos adicionales: accesorios o materiales para complementar o realizar mejor la propuesta, les ofreceremos diccionarios de sinónimos y antónimos, textos de gramática, listado de palabras que nos interesa que incorporen a su léxico, otros textos similares al que usaremos en la actividad.

- Variedades: otras modalidades de actividad derivadas de la propuesta inicial, fundamentalmente para la atención a las diferencias individuales en el aula.

- Evaluación de la actividad: el profesor controla la actividad y los asesora mientras escriben, planifican, revisan sus primeros resultados. Debemos evitar la constante interrupción que atenta contra la espontaneidad y el ritmo de desarrollo del proceso.

Creando una historia

Se divide la clase en varios equipos. Cada equipo recibe las mismas imágenes. Se les pide que creen una historia a partir de las mismas. Se espera que cada grupo cree una historia distinta.

Creando un cuento

Cada alumno recibe un papel con tres títulos y tres columnas vacías. Adjetivos, verbos, nombre o complemento. Ellos llenan las columnas: esto es individualmente.

Adjetivos	Verbos	Cosas

Después el profesor divide a los alumnos en varios grupos. Ahora en grupos los alumnos tendrán que crear una historia utilizando la información

escrita. Por supuesto tendrán que añadir artículos, complementos, etc. No tienen que usar todo lo de los papeles, pero no podrán añadir un adjetivo, verbo o cosa que no tengan por escrito. Al final, cada grupo leerá (una persona por grupo) la historia creada.

Poesía inédita

El profesor explica que deberán seguir las instrucciones que van a recibir. Cada instrucción va a ser una oración o, como comprobarán más adelante, una frase de la estrofa poética que van a producir. El profesor pide que saquen una hoja de papel y bolígrafo o lápiz y comienza a dar las siguientes instrucciones:

1. Escoge y escribe un sustantivo.
2. Ahora escoge tres lugares donde el sustantivo escogido pueda estar.
3. Piensa y escribe tres adjetivos que describan el sustantivo.
4. Para seguir vas a pensar en tres verbos que estén relacionados con el sustantivo.
5. Siguiendo, escribe una frase que hable del sustantivo, no es obligatorio que éste aparezca en la frase.
6. Por último escribe otra frase donde esta vez se mencione el sustantivo escogido.

Ejemplo de poema:

*Amigo,
En casa, en la fiesta, en la calle
Fiel, compañero, divertido
Charlar, escuchar y aconsejar
Está siempre conmigo
Amigo, nunca me abandones*

La noticia de mañana

Se pide al grupo que cada uno escriba en un papel un titular de una noticia, real o imaginaria, que saldría mañana en todos los periódicos.

El profesor recogerá todos los papeles y deberá mezclarlos. Antes de entregar, al azar, los titulares el profesor explicará que el objetivo de la actividad es redactar una noticia correspondiente con el titular que van a recibir. Al recibir los titulares los alumnos pueden cambiarlo por otro, siempre y cuando no reciban el que ellos mismos habían creado. También pueden discutir con los compañeros el sentido del titular, hacer preguntas y recaudar informaciones, como si fuesen periodistas.

Quedará como tarea redactar la noticia para entregarla la próxima clase.

Resumiéndolo todo, los profesores podemos cambiar la imagen pobre y limitada que tienen los estudiantes sobre el proceso de escritura en clases, si somos capaces de despertar en ellos el placer que se deriva de las letras, si los involucramos emocionalmente de forma que a través de sus escritos exploren su propio mundo personal, sus intereses comunicativos y artísticos en algunos casos, expresen lo que les gusta o lo que les preocupa, haremos del proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera un proceso dinámico, interesante, instructivo y educativo.

6. Juegos en la clase ELE

Los juegos son tan viejos como el hombre, jugar ha sido una técnica de aprendizaje habitual a través de los tiempos, pero el reconocimiento de su valor educativo todavía tiene mucho camino por recorrer. Si observamos la historia de la educación, comprobaremos que ha servido para fomentar el trabajo en equipo, favorecer la sociabilidad del estudiante, y desarrollar la capacidad creativa, crítica y comunicativa del individuo.

Los juegos despiertan la creatividad y nos dan un recurso para que los alumnos se “olviden” de que están trabajando con la lengua y participen en una situación de comunicación real. Son entretenidos,

interactivos y comunicativos, además, resultan atractivos para todos los estilos de aprendizaje.

Durante la clase de lengua, los juegos nos permiten llegar a nuestros alumnos en forma mas natural y nos dan la posibilidad de recrear juegos de roles, tal cual ellos lo han venido haciendo en su propia lengua durante su vida de aprendientes, nos permiten aportar una instancia de comunicación con un fin comunicativo claro: ganar el juego y para llegar a este fin, una herramienta eficaz y pertinente, la lengua.

El juego y la cultura van estrechamente unidos: el juego existió antes de toda cultura y la cultura surge en forma de juego. De ahí, es lógico que el juego sea un factor fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras porque forma parte de su patrimonio cultural, no solo en lo lingüístico sino en lo antropológico porque costumbres, ritos, fiestas, creencias, etc. impregnan el habla de los pueblos. Practicar y conocer juegos es un elemento imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua puesto que nos introduce, desde el punto de vista didáctico, en habilidades necesarias en la sociedad actual como el trabajo cooperativo, la negociación, la organización, la superación de dificultades, etc. El juego contribuye a desarrollar el espíritu constructivo; la imaginación, la capacidad de sistematizar, además lleva al trabajo, sin el cual no habría ni ciencia ni arte.

Los psicólogos, especialmente los cognitivos, llaman la atención sobre el juego destacando sus valores psicomotor, afectivo, social, cognitivo y lingüístico. El juego establece un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación en el que tienen cabida la curiosidad, la capacidad de sorpresa, el interés por el conocimiento y la interacción con los demás.

Desde el punto de vista de la lengua, se puede destacar muchos tipos de juegos: están los que se centran en la forma o en el significado de las palabras, los que trabajan estructuras gramaticales o léxico. Asimismo,

hay juegos en los que se debe manejar cierta información sociocultural, histórica o geográfica; están los que se focalizan en la interacción oral o en la escrita, los que requieren de habilidades como las de inferir significado, parafrasear, encontrar sinónimos o antónimos, deducir reglas, construir familias de palabras, explorar colocaciones y muchos, muchísimos aspectos más.

Los tipos de juegos más pertinentes a la hora de hablar de la clase de idioma son aquellos que nos dan la posibilidad de lidiar con temas relacionados con la lengua, ya sea su estructura, su léxico, su fonética o el mundo sociocultural en el que se enmarca. Algunas ventajas de usar juegos en la clase ELE son:

- Son divertidos
- Les dan a nuestras clases más vida, color, nuevas sensaciones
- Los juegos ayudan a “olvidar” el trabajo con la lengua
- El incentivo de un premio o el reconocimiento al ganador los motiva a jugar
- Nos sirven para repasar y volver a repasar temas que hemos trabajado hasta el cansancio
- Los juegos son buenos para trabajar los errores fosilizados y los fosilizables
- El material lúdico es diferente al impreso para la clase
- Los juegos apelan a estudiantes con estrategias de memorización visuales, cinéticas y auditivas
- Los juegos apelan a todos los estilos de estudiantes. (Activos y reflexivos, intuitivos y sensitivos, visuales y verbales, secuenciales y globales, inductivos y deductivos)
- El trabajo en equipos conecta a los estudiantes y los pone en situación de dialogar para ponerse de acuerdo en los juegos de equipo y esto ayuda a crear un ambiente de familiaridad donde es más factible que actúen con menos inhibiciones

- Son un reto personal
- Fomentan que el estudiante esté activo y tome responsabilidad por su propio aprendizaje
- Generan reales situaciones de necesidad de obtener información y de negociación

Otra pregunta es ¿en qué momento de la clase deberíamos usar juegos? Lo más frecuente es ver que los profesores dejamos los juegos para la última clase o como recompensa en alguna clase “especial” y excepcionalmente divertida. A veces los usamos como complemento de clases de conversación, a veces cuando nos sobran 10 o 15 minutos al final de una clase y a veces, después de una presentación larga y aburrida sobre un tema gramatical especialmente pesado o difícil de similar, para que los estudiantes no huyan despavoridos.

En realidad, los juegos pueden usarse en todo momento de la clase, tanto en las presentaciones, como en las prácticas, en los repasos o en el trabajo de habilidades, al principio de la clase como entrada en calor, al final como un cierre o entre actividades como “separadores”. En otras palabras, no hay ninguna razón por la cual cada actividad de la clase no pueda ser un juego, más que, evitar que se pierda el elemento sorpresa.

A continuación veremos cinco consejos para que el trabajo con juegos en la clase ELE sea fructífero:

1. El entusiasmo es contagioso. El profesor debe estar muy seguro del juego que va a jugar, conocerlo y sentirse cómodo con él, sus ganas van a motivar a los estudiantes y su emoción al jugarlo pasará el espíritu del juego al resto del grupo. Es aconsejable motivar constantemente a los alumnos durante el juego y no permitirles que se desmoronen o pierdan al entusiasmo si van perdiendo. Aliéntenlos tratando de ser lo mas imparcial posible. Es muy importante ser justo en los juegos, premiando al ganador o los ganadores, esto incentivará futuros juegos.

2. El juego debe estar bien elegido para el grupo. El nivel y la personalidad de los estudiantes son factores clave al momento de decidir qué juegos jugar con ellos. Otros factores son la cantidad de estudiantes, la edad, las necesidades lingüísticas y los estilos de aprendizaje. Los juegos deben ser más fáciles al principio y la dificultad se debe ir incrementando. Es muy importante que todos los juegos requieran de alguna habilidad o conocimiento de la lengua para llegar a la meta y este lenguaje debe ser acorde al nivel de los estudiantes y al momento específico del programa.

3. El reglamento es sagrado. Las reglas deben estar claras, ser respetadas y nunca deben cambiarse en mitad del juego. Es mejor si el reglamento del juego está escrito, en una hoja o en la pizarra, de esta manera es exterior al profesor y éste no aparece como el juez y referee del juego, sino como un facilitador o animador del mismo.

4. El juego tiene su propia función comunicativa. Antes de jugar, especialmente en los primeros juegos, se deben enseñar los exponentes necesarios para el desarrollo del juego.

5. El tratamiento del error debe ser cuidadoso. No es una buena idea interrumpir el juego con correcciones, ya que los estudiantes estarán más concentrados en la fluidez que en la precisión. Es mejor tomar nota y trabajar los errores al final del juego o en otra clase.

A continuación tienes algunas ideas.

Seamos adivinos (y practiquemos el futuro de español)

Ahora eres un adivino capaz de predecir el futuro, de saber cómo será la escuela, cuál será el idioma más hablado en 2060 y muchas cosas más. Contesta a las preguntas que aparecen en la siguiente infografía:

SEAMOS ADIVINOS

... y practiquemos el futuro

¿Cómo será la escuela del futuro?

¿Cuál será el idioma más hablado en 2060?

¿Crees que la política de tu país cambiará totalmente?

¿Habrá un hotel en el espacio?

¿Qué comeremos dentro de treinta años?

¿Qué profesiones serán fundamentales en el futuro?

¿Dónde vivirás dentro de dos años?

¿Cómo crees que serán los coches en el futuro?

¿Usaremos los bolígrafos dentro de treinta años?

¿Iremos al cine en el 2050?

¿Los robots trabajarán para los humanos o los humanos para los robots?

¿Dónde estudiarás cuando termines el instituto?

¿Qué tecnologías existirán en el 2030?

¿Qué harás el año que viene?

¿Qué progresos habrá en medicina?

¿Qué tiempo hará mañana?

¿Desaparecerán los libros y los discos?

¿Qué harás en tu próximo cumpleaños?

¿A qué hora te acostarás mañana?

¿Qué harás mañana?

¿Cómo crees que será el trabajo en el futuro?

¿Cómo serás en el 2025?

¿Qué te pondrás mañana?

¿Podremos conocer cómo será el futuro?

El juego de la Oca

Juego de la Oca

22 ¡Muy Bien! ¡Adelante!	21 Si te regalan un billete de avión, ¿a dónde viajarías?	20 ¿Qué coche te gustaría tener?	19	18	17 ¿Cuál es tu deporte favorito?	16 Describe algo que hayas perdido.	15 ¡Bien! ¡Adelante!
23	46 ¿Qué cualidad aprecias más en tus amigos?	45	44 ¿Cuál ha sido el mejor regalo que te han hecho?	43 ¡Perfecto! ¡Adelante!	42	41	14
24 ¿Cuál es tu comida favorita?	47 ¿Qué cosas te hacen enfadar?	62 ¿Quién ganará esta partida?	61 Casi campeón ¡Adelante!	60 Cuéntanos uno de tus sueños.	59	40 ¿Qué trabajo te gustaría tener?	13 ¿Qué ropa te gusta comprar?
25 ¿Qué hiciste el pasado domingo?	48 ¿Cuál sería el mundo ideal?				58	39 Cuéntanos algo que te haga reír.	12
26	49 ¡Bravo! ¡Adelante!				57 ¿A qué lugar siempre te gusta volver?	38 Eres actor, ¿qué película te gustaría hacer?	11 ¿Cuál es tu asignatura favorita?
27	50				56 Ahora, confiésanos dos defectos.	37 Describe algo que sepas hacer bien.	10 Describe tu habitación
28 ¿A qué personaje famoso admiras?	51 ¿Viajarías a otros planetas?				52	53	54
29 ¿Cuáles son tus planes para el fin de semana?	30 ¿Qué estación del año te gusta más?	31	32	33 ¡Estupendo! ¡Adelante!	34 Háblanos de una ocasión en la que tuviste miedo.	35 Cuéntanos de qué cosas te sientes orgulloso.	8 Háblanos de tus hermanos.
1	2 ¿Qué tipo de música te gusta?	3 Describe tu pasatiempo favorito.	4 Describe a tu mejor amigo.	5	6	7 Sigue adelante	

Asociación libre

El profesor dice una palabra y pide a un estudiante que diga una palabra que asocia con ésta, luego le pide al siguiente, que diga una que asocia con esta última. Se va de estudiante a estudiante pidiendo una palabra que asocien con la anterior en el orden en que los estudiantes están sentados. Se dan tantas vueltas a la clase como sea necesario hasta llegar a 20 ó 25 palabras. Al final se puede escribir la primera y la última palabra en la pizarra y pedirles que reconstruyan toda la cadena. Quien logre hacerlo en menos tiempo, gana.

Tres adjetivos

Los estudiantes deben decir tres adjetivos en voz alta. La primera persona en lograr encontrar un objeto que posea los tres adjetivos, gana un punto. Por ejemplo: “Alto, pesado, transparente. Un florero de vidrio”. Se repite varias veces y quien gane más puntos, gana el juego.

Comparando conmigo

Los estudiantes deben pensar en un adjetivo (o se lo puede dar el profesor) y escribir una lista de 10 cosas que son más (el adjetivo que eligieron) que ellos, por ejemplo: Si yo elegí “rápido”, debo escribir 10 cosas que son más rápidas que yo, por ejemplo, “un avión, un coche, una moto, un genio, un perro, etc.” Cada estudiante lee su lista a un compañero y éste debe adivinar el adjetivo, si lo logra obtiene un punto.

7. El componente cultural en la clase ELE

Con la aparición de los enfoques comunicativos en la didáctica de lenguas, se ha visto la necesidad de introducir el componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. En efecto, las investigaciones realizadas en el campo de la comunicación han puesto en evidencia la presencia de lo sociocultural en toda interacción (ya sea verbal, paraverbal o no verbal) entre individuos.

Hoy en día, son ya muchos los que comparten la idea de que en este proceso de aprendizaje no se puede concebir la enseñanza de la lengua desglosada de su entorno cultural, no se puede enseñar la lengua como un conjunto de reglas y de palabras, sino que tenemos que considerarla en su uso, es decir, en su dimensión social y cultural; abogando, por tanto, por un aprendizaje globalizador.

La cultura es algo vivo que no se puede enseñar de manera estática. Es algo que tiene variantes, que depende del contexto, del individuo, es un conjunto de perspectivas distintas. Enseñar cultura significa ofrecer una imagen diversificada de la misma, hacerla vivir en situación, no rechazar aspectos conflictivos, sino analizarlos.

Dotar al aprendiz de una competencia cultural supone darle los medios para que éste pueda desarrollar capacidades que le permitan implicarse en su aprendizaje y en el descubrimiento del otro. En este sentido, enseñar una lengua y una cultura es realmente un acto educativo, ya que se trata de sacar el máximo provecho de la diversidad porque, en lo fundamental, somos idénticos. Entrando en otra lengua y en otra cultura el aprendiz va a enriquecerse, va a construir otras distinciones, otras maneras de clasificar, de ver el mundo, se va a concienciar de su propia realidad cultural, va a aprender a relativizar. Por este motivo, pensamos que una didáctica del componente cultural en clase de lengua extranjera debe pasar por objetivos y estrategias de aprendizaje que provienen del enfoque propuesto en la educación intercultural.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y aceptando la premisa de que enseñar español como lengua extranjera implica no solamente enseñar las estructuras gramaticales y el vocabulario, sino toda una serie de componentes culturales que son diferentes de acuerdo con el contexto donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje, hay que tener presente una gran cantidad de aspectos al momento de pensar en las actividades o tareas a preparar para la clase. Lengua y cultura,

conjuntamente, constituyen el núcleo de la enseñanza de una lengua a hablantes no nativos. No sólo se pone acento en la cultura, sino también en la intercultural, puesto que el conocimiento de otras culturas y de la convivencia de culturas diversas, posibilita enseñar y también aprender una lengua extranjera de una forma más completa.

Para ello, el principal propósito es reflexionar sobre las relaciones que hay entre el componente lingüístico y el cultural, qué lugar debe tener éste en mi clase, en los materiales, qué estrategias debo implementar para darle el lugar que merece, qué papel juego yo como profesor... En definitiva, una nueva reflexión de lo que, hasta ahora, se ha entendido por "cultura y civilización" en la clase de lengua.

Pensando en las actividades interculturales necesitamos ejercicios que requieran de los alumnos ponerse en los zapatos de otra persona. No para llegar a una respuesta correcta o equivocada, ni siquiera para encontrar formas de acortar distancias, sino para identificarse y explorarse a uno mismo en el camino. Esto va a requerir un movimiento gradual desde las actividades comunicativas a las interculturales o transculturales, desde el discurso al metadiscurso y a la reflexión. Este planteamiento lleva consigo un diálogo. A través del diálogo y la búsqueda de un entendimiento mutuo, cada persona intenta ver el mundo desde los ojos de la otra persona sin perderse de vista. El objetivo no es un equilibrio de opuestos, o un pluralismo moderado de opiniones, sino una confrontación irreducible y paradójica que le puede cambiar a uno en el proceso.

Mediante el aprendizaje intercultural logramos los siguientes objetivos:

- Estimular la curiosidad intelectual y desarrollar una sensibilidad sobre la cultura extranjera y sus hablantes.
- Comprender comportamientos / y contextos de distintas culturas, incluida la propia.

- Entender los comportamientos de la cultura extranjera y cómo distintas variables influyen (sexo, edad, clase social, etc) en dichos comportamientos.

- Comprender comportamientos en distintas situaciones o contextos.

- Evaluar generalizaciones que se hacen sobre la cultura extranjera.

- Relacionar la cultura propia y la cultura extranjera.

A continuación tienes unos ejemplos de actividades interculturales.

¿Qué tal conoces a los españoles?

¿Conoces bien las costumbres de los españoles? ¿Qué crees que hacen los españoles en las situaciones que plantea el test? Márcalo. Puedes marcar más de una opción o no marcar ni una y proponer otra cosa.

1. Un español te invita a una fiesta. Te ha dicho que empieza a las 11 de la noche.

a) Llegas a las 11 h.

b) Llegas a las 11.30 h.

c) Llegas antes de las 11 h.

2. Unos amigos españoles te han invitado a cenar en su casa.

a) Al día siguiente llamas por teléfono o envías una tarjeta para dar las gracias.

b) Dices que todo está muy bueno y, al despedirte, les propones cenar en tu casa algún día.

c) Al despedirte, dices “gracias por la cena”.

3. Tienes invitados a cenar y un amigo español te trae una botella de vino.

a) La guardas y abres otra botella que tienes en casa.

b) La abres para compartirla durante la cena.

c) Se la devuelves porque no bebes vino.

4. Son las 9 h de la noche, estás cenando y un amigo español te llama por teléfono.

- a) Le dices que no puedes hablar porque estás cenando.
 - b) Le dices que estás cenando, pero sigues hablando.
 - c) No le dices que estás cenando y hablas con él durante media hora.
5. Estás de visita en casa de los padres de un amigo español y te ofrecen quedarte a cenar.
- a) Dices “sí, gracias”.
 - b) Dices “no, gracias”, pero si insisten, aceptas la invitación.
 - c) Dices “no, gracias” y das una excusa.
6. Has cenado en un restaurante y traen la cuenta.
- a) Dejas un 5% de propina para el camarero.
 - b) No dejas propina.
 - c) Dejas un 20% de propina.
7. Vas a un restaurante con tres amigos españoles. A la hora de pagar:
- a) Dividís la cuenta en cuatro partes.
 - b) Dividís la cuenta en cuatro partes, pero, si alguien ha comido menos, paga un poco menos.
 - c) Pedís la cuenta por separado y cada uno paga lo que ha tomado.
8. Estás viajando en un tren y, tras hablar durante dos horas con un desconocido, te da su dirección y te invita a visitarlo algún día.
- a) Al cabo de unos meses vas a visitarlo con intención de quedarte unos días en su casa.
 - b) Le das tu dirección y lo invitas a tu casa también. Esperas verlo pronto.
 - c) Le das tu dirección y lo invitas a tu casa también aunque sabes que probablemente no vas a verlo nunca.

Aquí tienes una serie de informaciones culturales relacionadas con cada una de las situaciones del test. ¿Hay algo que te

**sorprende? ¿Te has encontrado en alguna situación parecida?
Explícaselo a tu compañero.**

1. En España no es normal llegar a una fiesta antes de la hora prevista. En general. La gente suele llegar media hora o una hora más tarde. Si te invitan a una cena o a una comida, se puede llegar un poco más tarde, pero no mucho más de un cuarto de hora.

2. En España es raro llamar o enviar una tarjeta para dar las gracias después de una cena en casa de unos amigos. Es normal elogiar la comida durante la cena y sugerir un próximo encuentro, pero no se suele dar las gracias por la cena al despedirse.

3. Si en una cena o en una comida los invitados traen algo para beber o para comer, lo normal es compartirlo con ellos. En cualquier caso, no puedes decir que no te gusta lo que te han traído.

4. No está muy aceptado decir que no puedes hablar porque estás comiendo o cenando. Lo normal es esperar que la conversación no se alargue demasiado. En todo caso, siempre tienes la opción de no atender la llamada.

5. En situaciones de cierta formalidad, la mayoría de los españoles no acepta quedarse a cenar después de un primer ofrecimiento. Lo normal es dar una excusa y decir, por ejemplo, que te esperan para cenar en otro lugar. Normalmente solo te quedas si insisten bastante.

6. En España, se suele dejar siempre propina en un restaurante, pero eso siempre depende de lo satisfecho que has quedado del servicio y de la comida. Lo normal suele ser alrededor de un 5%.

7. En España, cuando no se trata de una invitación, lo normal es pagar "a escote", es decir, se divide la cuenta a partes iguales. Jamás se pide la cuenta por separado.

8. En España, dos personas que se acaban de conocer pueden intercambiarse la dirección o el teléfono al despedirse. Muchas veces es solo una forma de demostrar que se han caído bien.

El mundo español

Aquí tienes un fragmento de una carta que ha escrito una chica extranjera que está pasando unos meses en Madrid para estudiar español. En ella cuenta algunas de las cosas que le sorprenden de la vida en España...

Y cómo hablan los españoles... Hablan muchísimo. En los restaurantes la gente habla muy alto y es bastante difícil oír lo que dicen las personas que hablan contigo. Además, cuando hablan gesticulan mucho, muchísimo y hacen unos gestos diferentes a los nuestros. Para saludarse, por ejemplo, las mujeres se dan dos besos, los hombres se dan la mano y, a veces, un abrazo. Pero cuando los hombres son familia (hermanos, primos, sobrinos), se dan un beso. Y despedirse es complicadísimo: empiezan a despedirse media hora antes de irse de verdad. Primero dicen: "Bueno, nosotros nos vamos" y, desde entonces hasta que se van, están media hora hablando y despidiéndose y volviendo a hablar de algo y volviéndose a despedir...

Otra cosa muy complicada es conseguir hablar en una discusión. No sé cómo lo hacen, pero la persona que está hablando nunca puede terminar de hablar. Cuando alguien quiere decir algo, lo dice... O, al menos, eso me parece a mí. Quizá hay algunas reglas para coger la palabra, pero yo todavía no las he descubierto. O sea, que casi nunca puedo decir nada en las discusiones porque no sé cuando puedo hablar. Algunas veces, muy de vez en cuando, consigo decir algo, pero ni una sola vez he conseguido terminar mi frase.

Otra cosa que me sorprende mucho son los horarios. En Madrid, por ejemplo, todo pasa muy tarde. Los días laborables empiezan a trabajar a las nueve- bueno, todo el mundo no, pero sí la mayoría, comen a las tres, cenan a las diez y se acuestan a las doce. Y al mediodía comen mucho: dos platos y postre. Muy pocas personas comen un bocadillo y algo ligero. Los sábados y los domingos se levantan aún mucho más tarde. Yo, a

veces, salgo a las diez de la mañana a comprar el periódico y casi no hay nadie por la calle. Eso sí: las noches de los sábados son una locura y la gente normalmente se acuesta tardísimo: a las cuatro o las cinco de la mañana.

¿Y los bares? Las ciudades y los pueblos están llenos de bares por todas partes. Bares, bancos y Cajas de Ahorros. Hay bares en todas las esquinas, en todas las calles... Es increíble. Aquí en Madrid la gente se pasa la vida en el bar: primero deayunan café con leche y churros o un croissant, después, a media mañana, vuelven a tomar un “cafecito”, luego, hacia la una, toman el aperetivo (patatas fritas, canapés, aceitunas o cosas así con vino o cerveza...), después de comer se toman otro café en el bar, mucha gente merienda a media tarde y antes de cenar muchos se toman algo... A mí me impresiona mucho la importancia de los bares en la vida española. Pero me estoy acostumbrando porque es divertido. Sin embargo, hay todavía una cosa que no entiendo: ¿cómo se puede pagar en un bar de España? No te puedes imaginar lo difícil que es pagar un café o un refresco o un desayuno... Siempre hay alguien que lo ha pagado o que te dice “Deja. Deja. Lo pago yo...”. Son muy rápidos y yo no he conseguido todavía pagar ni una sola vez.

La verdad es que lo estoy pasando muy bien. En general, los españoles son simpáticos y amables y venir a estudiar unos meses aquí es muy agradable. ¿Vas a venir a verme?

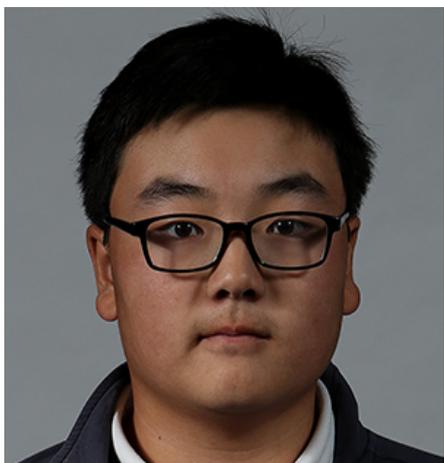
Malentendidos culturales

Cuando entramos en contacto con otras sociedades, hay momentos en que nos sentimos «marcianos» y no comprendemos determinadas situaciones, actitudes o comportamientos.

«Cuando cometemos errores gramaticales o empleamos palabras incorrectas, la gente piensa que hablamos mal; cuando los errores son culturales, piensan que lo malo es nuestro comportamiento».

(Harding E. y Riley P. La familia bilingüe, Cambridge University Press, 1998)

Lee los comentarios de estos estudiantes de español sobre su experiencia en España. ¿Te identificas con alguno de ellos? ¿Te ha pasado alguna vez algo parecido? Coméntalo con tus compañeros.



Algo que me llamo la atención al llegar fue que el habla de los españoles es rápida, aunque no se tenga prisa, y el tono suele ser imperativo. Los españoles son muy directos y expresivos en sus opiniones, pero todo esto no indica enfado o superioridad como yo pensé en un principio, es simplemente una forma de hablar. Shuzo Yakuri (Japón)

Después de estar en España seis meses me doy cuenta de que los ingleses utilizamos muchas palabras como *please*, *thank you* y *sorry*... Para comprar un periódico en la tienda de la esquina vamos a decir por lo menos tres o cuatro *thank you*. Aquí no utilizan tanto esas palabras, pero ahora sé que también hay otras maneras de mostrar buena educación. Anne Leitman (Inglaterra)



Cuando llegué a España algo que me sorprendió mucho fue la relación con el espacio personal. Recuerdo que empecé una conversación con mi profesor en la puerta de la clase y la terminé dos metros más allá, cada vez que él se aproximaba para hablarme yo retrocedía un paso. No podía entender que no hubiera un espacio entre los dos que a mí me parecía normal. Eric Barrow (EE UU)

Un amigo español me contó que en España si llegas a una casa de visita y te ofrecen algo de comer o beber y quieres ser educado, debes decir no. El anfitrión insistirá hasta que digas que sí. Si yo hiciera esto en Austria, me quedaría sin comer o beber, pues no tenemos la costumbre de ofrecer una segunda vez. Petra Bozich (Austria)



¿Has tenido alguna vez algún malentendido o algún problema con algún compañero de clase?

Un viaje por Hispanoamérica

¿Qué sabes de Hispanoamérica? Elige la opción correcta. Después comprueba tus resultados con los de tus compañeros.

1. América debe su nombre a...
a) unas montañas b) un lago c) un geógrafo italiano.
2. Uno de estos tres animales no es propio de América del Sur.
a) llama b) león c) cóndor
3. El río más grande de América es...
a) Grande b) Orinoco c) Amazonas
4. La capital más alta del mundo está en Hispanoamérica. Es...
a) La Paz b) Caracas c) Quito
5. Solo uno de estos productos llegó a Europa desde América.
a) café b) patata c) limón
6. Uno de estos países no tiene mar.
a) Argentina b) Costa Rica c) Paraguay
7. Si quieres bañarte en el Caribe tienes que ir a uno de estos países.
a) Chile b) República Dominicana c) Uruguay
8. ¿Con qué país asocias a los incas?
a) Perú b) México c) Venezuela

Tradiciones de Hispanoamérica

Lee estos textos que describen tradiciones declaradas por la Unesco Obras Maestras del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad.

Carnaval de Oruro (Bolivia)

Es una fiesta que tiene más de mil años. Se celebra anualmente durante diez días, antes de la Cuaresma. El principal acontecimiento es la procesión que recorre 4 kilómetros durante unas veinte horas, en la que participan más de treinta mil bailarines y músicos. Llaman la atención los vistosos y coloristas trajes de los diablos.

Cofradía de los Congos del Espíritu Santo (República Dominicana)

Nacida en Villa Mella, es una hermandad compuesta por un conjunto de músicos que tocan con las manos unos instrumentos similares a tambores, llamados *congos*. Desde hace cinco siglos se reúnen en el mes de mayo para celebrar las fiestas del Espíritu Santo y de la Virgen del Rosario. Son también los encargados de celebrar las ceremonias de difuntos, a los que dedican 21 toques con sus característicos instrumentos.

Tumba francesa La Caridad de Oriente (Cuba)

Se trata de una tradición originaria de Santiago de Cuba en la que se mezclan música y danza. Se fundó en febrero de 1842 y tiene que ver con los cantos y bailes de los esclavos haitianos que trabajaban en las plantaciones de café y que imitaban de forma burlesca las refinadas danzas de la corte francesa. Se funden, por tanto, elementos culturales africanos, europeos y americanos. Marcan el compás de la música tres grandes tambores o tumbas de origen africano, fabricados con madera y piel de cabra.

Fiesta del Día de los Muertos (México)

Esta fiesta, la más popular del país, se celebra a primeros de noviembre, en los días dedicados a los difuntos. Con ella se celebra la

vuelta transitoria a la Tierra de los familiares y seres queridos fallecidos. Los familiares limpian y adornan las tumbas con flores, velas y objetos artesanales y preparan altares con ofrendas para el difunto, entre las que se incluyen sus platos favoritos. Durante estas fechas se elaboran infinidad de calaveras de azúcar.

Carretas de Bueyes (Costa Rica)

Las carretas decoradas constituyen el ejemplo más famoso de artesanía costarricense. Usadas desde mediados del siglo XIX para el transporte del café, a comienzos del XX empezó la tradición de pintarlas y decorarlas a mano. En la localidad de San Antonio de Escazú, todos los años en el mes de marzo se celebra el día del Boyero. Las carretas, tiradas por buyes, desfilan desde el centro hasta la Iglesia de San Antonio, en una larga caravana.

Rabinal Achí (Guatemala)

Es una mezcla de baile y teatro que nace de antiguas tradiciones mayas y se representa en enero, durante las fiestas de San Pablo. Narra cómo los Rabinaleb se rebelan y se separan de los K'iche's, que querían conquistar el valle de Rabinal. Su gran valor se debe a que es el único testimonio precolombino que sobrevive intacto. De hecho, ni siquiera el texto se ha modificado, puesto que se sigue relatando en la lengua originaria, el achí.

Lee de nuevo los textos y elige la opción correcta.

1. De estas tres, la única tradición de carácter religioso es...

- a) Carnaval de Oruro.
- b) Cofradía de los Congos del Espíritu Santo.
- c) Tumba francesa La Caridad de Oriente.

2. La tradición más antigua es...

- a) Carnaval de Oruro.
- b) Carretas de Bueyes.
- c) Cofradía de los Congos del Espíritu Santo.

3. En una de estas celebraciones se mezclan elementos de tres culturas.

- a) Fiesta del Día delos Muertos.
- b) Tumba francesa La Caridad de Oriente.
- c) Carretas de Buyes.

4. En estas fiestas se preparan unos dulces muy especiales.

- a) Rabinal Achí.
- b) Carnaval de Oruro.
- c) Fiesta del Día delos Muertos.

5. En esta fiesta tiene lugar una representación teatral.

- a) Carnaval de Oruro.
- b) Cofradía de los Congos del Espíritu Santo.
- c) Rabinal Achí.

Cuentos y leyendas de Hispanoamérica

En Costa Rica está el Parque Nacional Rincón de la Vieja. ¿Por qué crees que se llama así? Ordena las siguientes oraciones y conocerás la leyenda que explica el nombre del parque.

1	La princesa Curabanda se enamoró del joven Mixcoac.
	Curabanda se fue a vivir al lado del volcán y dio a luz a un hijo.
	El atractivo Mixcoac era el jefe de una tribu enemiga.
	Curabanda vivió el resto de su vida cerca del volcán y llegó a ser una poderosa curandera.
	Entonces, se enfadó muchísimo, capturó al joven y lo tiró dentro del cráter de un volcán
	La gente empezó a llamar a su casa el Rincón de la Vieja. Desde entonces el volcán lleva ese nombre.
	Un día el padre de Curabanda descubrió la relación.
	Para que el hijo estuviera con su padre, Curabanda lo arrojó dentro del volcán.

¿Conoces algún cuento o leyenda que explique el nombre de algún sitio (montaña, valle, pueblo...) o de algún animal? Cuéntaselo a tus compañeros.

¿Qué sabes de Hispanoamérica?

Pon a prueba tus conocimientos sobre Hispanoamérica.

1. ¿Con cuál de estos países no tiene frontera Argentina?
a) Ecuador b) Brasil c) Chile
2. Uno de estos países no está en América Central.
a) El Salvador b) Honduras c) Paraguay
3. ¿Qué es el Titicaca?
a) Un lago b) Un volcán c) Un río
4. La cordillera de Los Andes no atraviesa uno de estos países.
a) Perú b) Uruguay c) Chile
5. ¿Qué es el quechua?
a) Un pájaro b) Una lengua indígena c) Un monumento maya
6. Uno de estos países se relaciona con la civilización inca.
a) Perú b) México c) Venezuela
7. Uno de estos países tiene costa en el océano Pacífico.
a) México b) Cuba c) Argentina
8. La capital de uno de estos países se llama igual que el país.
a) Honduras b) Nicaragua c) Guatemala
9. ¿Cuál de estas capitales está mas al sur?
a) Santo Domingo b) Buenos Aires c) Caracas
10. Uno de estos países tiene una gran riqueza petrolífera.
a) Costa Rica b) Venezuela c) El Salvador
11. ¿Cómo llamó Colón a la isla en la que actualmente hay dos países, Haití y a República Dominicana?
a) La Española b) La Colombina c) Santo Domingo
12. ¿Cuál es el río más grande de America?
a) El Orinoco b) El río Grande c) El Amazonas

Expresiones idiomáticas

Relaciona las expresiones con su significado.

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| 1. No tener pelos en la lengua. | a) Tener un precio muy alto. |
| 2. Ponérsele los pelos de punta. | b) Beber mucho alcohol. |
| 3. Ponerse como una fiera. | c) Ser absurdo o ilógico. |
| 4. Con pelos y señales. | d) Ser vago. |
| 5. Empinar el codo. | e) Sentir mucho miedo. |
| 6. Hablar por los codos. | f) Hablar sin problemas de todo. |
| 7. Ponerse comoun tomate. | g) Quedarse muy delgado. |
| 8. No tener ni pies ni cabeza. | h) Con mucho detalle. |
| 9. Quedarse en los huesos. | i) Desear una comida. |
| 10. Hacerse la boca agua. | j) Hablar mucho. |
| 11. Hincar los codos. | k) Subirse los colores al rostro |
| 12. No tener un pelo de tonto. | m) Enfadarse de forma violenta. |
| 13. Costar un ojo de la cara. | n) Ser inteligente. |
| 14. No dar palo al agua. | o) Estudiar mucho. |

Elige la expresión adecuada.

1. La semana que viene tengo un examen y no tengo más remedio que hincar los codos si quiero aprobar.

- a) empinar el codo
- b) hincar los codos
- c) no tener un pelo de tonto

2. No entiendo nada de la película, esta historia _____.

- a) no da palo al agua
- b) no tiene pelos en la lengua
- c) no tiene ni pies ni cabeza

3. Rosa María le dijo a su jefe todo lo que no le gustaba de él, ya sabes que _____.

- a) habla por los codos
- b) no tiene pelos en la lengua

c) no tiene ni pies ni cabeza

4. Yo creo que la enfermedad que tiene Claudio no es de trabajar, es de _____.

a) empinar el codo

b) hincar los codos

c) no tener un pelo de tonto

5. Al ver el bocadillo de jamón que traía Miguel, _____.

a) se me hizo la boca agua

b) me quedé en los huesos

c) se me pusieron los pelos de punta

6. Ricardo era el único que vio el accidente y nos lo contó todo _____.

a) sin pies ni cabeza

b) con pelos y señales

c) por los codos

7. Susana empezó una dieta de adelgazamiento tan dura que _____.

a) no dapalo al agua

b) se ha puesto como un tomate

c) se ha quedado en los huesos

8. Yo creo que mi hermano no _____ y se dará cuenta de que no le conviene casarse con Sara.

a) tiene un pelo de tonto

b) tiene pelos en la lengua

c) se le ponen los pelos de punta

9. Cada vez que me acuerdo del miedo que pasamos la noche aquella en la montaña, _____.

a) me quedo de piedra

b) me pongo como una furia

c) se me ponen los pelos de punta

Completa las frases con una expresión.

~~ser un caradura~~ echar una mano al pie de la letra
estar en las nubes estar por las nubes irse por las ramas

1. El novio de Celia es un caradura, nunca paga las bebidas y siempre está pidiéndonos dinero.

2. Al principio la conferencia estuvo bien, pero luego el profesor empezó a _____ y me perdí la mitad de lo que dijo.

3. Arturo, por favor, atiende lo que te digo, parece que _____.

4. Fernando, ¿puedes _____? No entiendo las instrucciones de este nuevo ordenador.

5. Si quieres que esta receta te salga bien, tienes que seguir las instrucciones _____, porque es muy difícil.

6. Aunque el gobierno dice que los precios no han subido mucho, lo cierto es que vas al mercado y todo _____.

Relaciona las expresiones con su significado.

- | | |
|---------------------------------|--|
| 1. Echar de menos. | a) Empezar una relación. |
| 2. Echar en falta. | b) Sentir la ausencia de una cosa o persona con nostalgia. |
| 3. Echar en cara. | c) Notar la falta de algo o alguien. |
| 4. Echarse un novio / un amigo. | d) Repostar. |
| 5. Echar la siesta. | e) Cerra bien. |
| 6. Echar la llave. | f) Reprochar algo. |
| 7. Echar gasolina. | g) Mirar rápidamente. |
| 8. Echar un vistazo. | h) Dormir después de la comida de medio día. |

Completa las frases con una de las expresiones de la actividad anterior.

1. Me he separado de Jaime porque cada día me echaba en cara que yo ganaba tanto como él y que sólo trabajaba media jornada.

2. Mario, cuando termines, no te olvides de _____ del armario de los productos de limpieza.

3. Parece que ha entrado alguien en la casa, pero no han robado, porque no _____ nada de valor.

4. Dentro de 30 km tenemos que parar a _____, ya casi no queda.

5. A. ¿Sabes, Valentina?, mi hijo mayor _____.

B. Ya era hora, tiene 38 años, ¿no?

6. Desde que salí de mi país _____ un montón de cosas: mis amigos, mi familia, la comida de allí. Todo es diferente aquí.

7. Mañana empiezan las rebajas, ¿quieres que vayamos a _____?

8. Mi padre todos los días después de comer se _____ sobre todo el verano.

Refranes y modismos

Los refranes son parte de la cultura de un pueblo. Leélos y une el refrán con su significado.

1. Pan y queso saben a besos.

2. Espinacas, muchas metes pocas sacas.

3. Por un garbanzo no se desperdicia la olla.

4. A falta de pan, buenas son tortas.

5. Se come más con los ojos que con la boca.

6. El arroz, el pez y el pepino nacen en agua y mueren en vino.

a) Expresar conformidad al sustituir una cosa por otra.

b) Se aconseja beber vino y no agua para digerir mejor estos tres elementos.

c) Se dice de un alimento que disminuye notablemente, porque su cocción lo reduce al mínimo.

d) Se dice de alguien que se enfada y se va y no por ello se altera el plan.

e) Una combinación que gusta, que apetece.

f) La buena presentación es muy importante en la comida.

A continuación vas a aprender algunos modismos relacionados con las profesiones. Leélos divididos en dos columnas que debes relacionar.

- | | |
|----------------------------|--------------|
| 1. Fumar como un | a. rey |
| 2. Tener letra de | b. verdulera |
| 3. Hablar como una | c. demonio |
| 4. Ser como un | d. cura |
| 5. Comer como un | e. carretero |
| 6. Vivir/Estar a cuerpo de | f. sereno |
| 7. Tomar por el pito del | g. médico |
| 8. Ser el cuento de la | h. lechera |

Ahora ya puedes utilizar cada modismo para completar apropiadamente estas frases que lo contextualizan.

1. No me gusta invitar a Pepe porque _____ y me deja la casa llena de humo.

2. Así que si te toca la lotería te comprarás una casa, dejarás de trabajar, te irás de viaje y te comprarás un coche y amí una moto.

Tu vida es como el _____. Vives de la fantasía.

3. Luis vive _____ en casa de sus padres, que se lo hacen todo: lavar, planchar, cocinar, y él, ni se lo agradece.

4. No entendí nada de la carta que me mandaste ayer porque con esa _____ que tienes es ininteligible.

5. El hijo de Alberto es _____. No se le ocurre nada bueno, siempre haciendo travesuras, contestando a sus padres, peleándose. ¡Es terrible!

6. Ayer fuimos al restaurante de Lola y vimos a Ester, ¡qué horror! Estaba hablando a voces, insultando a su marido, gritándole al camarero. Esa mujer habla _____.

7. Estos niños nunca hacen caso de su padre cuando les regaña, le toman por _____.

8. A Laura le gusta comer _____: todo abundante, bien cocinado y lleno de detalles.

Y para terminar, escribe una pequeña composición sobre uno de los modismos que has aprendido. Tendrás que pensar que eres ese profesional y, en primera persona, escribirás una carta protestando por el papel que te ha tocado en la lengua española, intentando reivindicar tu posición.

БИБЛИОГРАФИЯ

Antixh de León, R. et al. Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. – La Habana: Editorial Pueblo y Eucación, 1986.

Arrate G., Sánchez de Villapadierna J. I. Internet y la enseñanza del español. Arco/Libros, 2001. – 94 p.

Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas. Tratado de educación personalizada / Dirigido por Visctór García Hoz. – Madrid: EDICIONES RIALP, S. A., 1993. – 419 p.

El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE (Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997). – Alcalá: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 1998. – 853 p.

Higueras García M. Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera. – Málaga: ASELE, Colección Monografías №9, 2006. – 162 p.

Irizar Valdés A. El Método de la Enseñanza de Idiomas. – La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1996.

Jiménez Señor Y. Experiencias metodológicas acerca de la enseñanza del español como lengua extranjera en la Universidad de Cienfuegos. El Cid Editor, 2009. – 61 p.

La enseñanza del español: Problemas y perspectivas en el nuevo milenio / Coordinadora: Gloria Estela Baez Pinal. –México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2007.

Leal Riol M. J. La enseñanza de la fraseología en español como lengua extranjera: estudio comparativo dirigido a estudiantes anglófonos. – Valladolid: Universidad de Valladolid, 2011. – 297 p.

Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE / Coordinadores, Ángela Celis, José Ramón Heredia. – Cuenca: Ediciones de Universidad de Castilla-La Mancha, 1998. – 580 p.

Martinell E. Cuestiones del español como lengua extranjera. Textos docentes. – Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona, 2006.

Masello L., Bertolotti V. Español como lengua extranjera: aspectos descriptivos y metodológicos. Departamento de Publicaciones, 2002. – 116p.

Moreno García C. Materiales, estrategias y recursos para la enseñanza del español como 2/L. – Madrid: Arco/Libros, 2011.

Pilar Melero A. Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Edelsa, 2000. – 165 p.

Robles Ávila S. La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco común europeo de referencia: diseño curricular de los cursos para extranjeros de la Universidad de Málaga. – Málaga: Universidad de Málaga, 2006. – 353p.

Santamaría Pérez M.I. La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera. – Alicante: Publicaciones de la universidad de Alicante, 2006.- 96 p.

Serrano-Dolader D., Martín Zorraquino M.A., Val Álvaro J.F. Morfología y español como lengua extranjera (E/LE). – Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2009. – 214 p.

Tareas y proyectos en clase / Coordinadora: Sonsoles Fernández. – Madrid: Editorial Edinumen, 2001.

Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera 1: Actas del Quinto Congreso Internacional de ASELE (Santander 29-30 de Septiembre y 1 de Octubre de 1994). – Santander: Asociación Enseñanza Español Leng. Extr., 1996. – 319 p.