



Best Practice -  
Best Language Teaching Methods

# MANUAL del método PHYEMOC



**Colegiul Universitar de Instructori**



## ÍNDICE:

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>I. DIÁLOGOS.....</b>	<b>5</b>
<b>II. OBRA DE TEATRO.....</b>	<b>10</b>
<b>III. DEBATES.....</b>	<b>12</b>
<b>IV. ORIENTACIONES CULTURALES.....</b>	<b>14</b>
<b>V. PROVERBIOS Y DICHOS.....</b>	<b>16</b>
<b>VI. HUMOR.....</b>	<b>18</b>
<b>VII. CANCIONES.....</b>	<b>19</b>
<b>VIII. POEMAS .....</b>	<b>21</b>
<b>IX. JUEGOS.....</b>	<b>23</b>
<b>EJEMPLOS DE JUEGOS.....</b>	<b>25</b>



## **PRESENTACIÓN**

**El método de aprendizaje de lenguas PhyEmoC (Physical – Emotional – Cultural, en inglés)** surge de la combinación de los principios cognitivos que sustentan los enfoques educativos basados en el aprendizaje audio-lingüístico. Algunos de estos principios son:

- El aprendizaje de la lengua meta se produce mediante la imitación y la analogía.
- Se permiten errores puntuales para potenciar la fluidez en la lengua meta aunque los errores graves deben corregirse inmediatamente e incidir en ellos al final de la actividad.
- La actividad creativa del alumno se antepone a la preocupación por evitar errores.
- La comprensión y expresión orales son prioritarias y siempre preceden a la comprensión lectora y la producción escrita por este orden.
- Los alumnos deben practicar las estructuras de la lengua meta mediante la repetición de las mismas en diálogos y en actividades (a través de ejercicios de repetición, sustitución, transformaciones, etc.)
- A los alumnos se les debe ayudar a asociar palabras con conceptos y acciones y así alejarlos de su posible dependencia a materiales lingüísticos preestablecidos.
- Tan pronto como el alumno haya adquirido una estructura determinada deberá utilizarla en las sesiones de expresión oral.
- Si una actividad careciera de interés por parte del alumno deberá ser substituida por otra rápidamente.
- Los alumnos más avanzados pueden actuar como líderes del grupo pudiendo dar instrucciones bajo la supervisión directa del profesor.
- No se permite el uso de la lengua fuente y los alumnos deben utilizar la lengua meta durante toda su comunicación.
- La evaluación constante de las habilidades lingüísticas durante el proceso de adquisición es un elemento importante en el desarrollo de la lengua meta.
- Escuchar las intervenciones de otros alumnos con respecto a la actividad llevada a cabo durante la clase ayuda a los alumnos a ser autocríticos. Asimismo, se debe promover que todas atiendan con interés las actuaciones de sus compañeros interviniendo con el contacto visual, gestos, posturas, etc.
- Los alumnos deben tratar de hablar de su propia cultura, costumbres y lengua.
- Es esencial el aprendizaje de frases idiomáticas en la lengua meta.
- Es necesario fomentar el espíritu de grupo. El profesor debe intentar que cada alumno se sienta miembro del equipo.
- La velocidad del habla del alumno no debe ser lenta sino natural adecuándose al ritmo natural de los hablantes nativos fuera del aula.



A continuación se muestran las cuatro fases que componen el proceso de aprendizaje:

- 1) Fase completamente manipulativa;
- 2) Fase predominantemente manipulativa;
- 3) Fase predominantemente comunicativa;
- 4) Fase completamente comunicativa.

Durante las etapas iniciales de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua meta, el profesor tiene que controlar la situación ligeramente para que el alumno se incorpore activamente en la clase progresivamente teniendo en cuenta los límites que le impone el uso de la nueva lengua.

Durante las últimas etapas, el control de la actividad por parte del profesor se reduce gradualmente hasta eliminarse totalmente porque los alumnos ya están familiarizados con el ambiente de comunicación en la lengua meta.

En el proceso de adquisición de la segunda lengua es esencial la interacción física, emocional y cultural, por este orden, ya que se trata de emular el proceso natural de adquisición de lenguaje por parte de un niño de dos y tres años, que empieza a comunicarse primero con sus padres, después con los demás miembros de la familia, y finalmente con los miembros de su comunidad lingüística.

La creación de un medio lingüístico apropiado es por eso esencial a la hora de escoger el modo de interacción en las relaciones que se establecen entre alumno-profesor, profesor-alumno o con el resto de los compañeros.

Para ello, caben destacarse, entre otras actividades, las técnicas de dramatización, los debates y las actividades conocidas como role play, combinadas con juegos, canciones, poemas, proverbios y dichos. El carácter de competición de las actividades crea, por un lado, un clima apropiado para la actividad física y emocional, y, por otro, ciertos retos intelectuales en el proceso de aprendizaje de la lengua meta. Así se consigue que el alumno pueda enfrentarse a la vida real en esa nueva lengua.

El aprendizaje de los aspectos culturales más importantes del país de la lengua meta así como su civilización también supone una parte esencial en el aprendizaje de la misma. No hay duda que el intercambio cultural y el uso de la información de esa cultura nueva por los miembros del grupo que vienen de culturas diferentes enriquece la base intelectual de todos ellos.

El profesor se encargará de elegir diferentes actividades teniendo en cuenta el nivel de los alumnos de cada grupo así como los materiales apropiados para las cuatro fases del proceso de aprendizaje nombradas anteriormente.

Por último y no por eso menos importante, la experiencia individual del profesor así como las características propias de cada grupo de trabajo son relevantes en el proceso de aprendizaje y afectarán de un mayor o menor grado al buen éxito del método PhyEmoC.



En la fase manipulativa del proceso de aprendizaje, se trabaja fundamentalmente con diálogos. Los alumnos pasan mucho tiempo repitiéndolos con el fin de aprender su pronunciación, de memorizarlos y de asimilar las estructuras de los mismos. Según Julia M. Dobson<sup>1</sup> hay seis tipos de diálogos:

➤ *El primer tipo de diálogo se centra en situaciones comunes de la vida diaria, como puede ser ir de compras, hablar de deporte, ir al cine, etc. Normalmente trata de reflejar lo que la gente dice en ese tipo de contextos. Por ejemplo:*

**A: ¿Jugamos al tenis?**

**B: Hace demasiado calor. Además se me ha roto la raqueta.**

**A: Te puedo dejar una mía.**

**B: Está bien, de acuerdo.**

**A: Si vamos ahora, podemos conseguir una pista libre.**

**B: Venga pero no me apetece jugar más que un set.**

<sup>1</sup> Julia M. Dobson – *Effective Techniques for English Conversation Groups* – Newbury House Publishers, 1974



- *El segundo tipo de diálogo incide en una estructura gramatical.* Por ejemplo:
  - A: ¿Cuánto tiempo llevas viviendo en Washington D.C.?**
  - B: Tres años, y tú, ¿cuánto tiempo llevas viviendo aquí?**
  - A: A ver – nos mudamos de Nueva York a Washington en 1952. Así que llevamos aquí desde 1952!**
  - B: Eso es más de veinte años. ¡Lleváis mucho tiempo aquí!**
  
- *El tercer tipo esclarece el significado de una palabra determinada.* Por ejemplo:
  - A: ¿Cómo se llaman los polvos en el agua que endurecen la ropa?**
  - B: “Almidón.”**
  - A: ¿Existe el verbo “almidonar”?**
  - B: Sí, puedes decir, por ejemplo, “Por favor, no almidones mi camisa”.**
  - A: Eso es lo que necesitaba saber. No soporto que almidonen mis camisas.**
  
- *El cuarto tipo de diálogo incluye verbos o expresiones de sentimiento.* Por ejemplo:
  - A: Mary, tengo que disculparme ...**
  - B: ¡Ni te molestes! No quiero hablar contigo.**
  - A: Espera un momento y escúchame, por favor: Perdona que no te llamase ayer por la noche.**
  - B: ¿Te das cuenta que estuve tres horas esperando tu llamada?**
  - A: No volverá a pasar. Te lo prometo.**
  - B: Está bien. ¡Espero que sea así!**
  
- *El quinto tipo de diálogo presenta vocabulario nuevo.* Por ejemplo:
  - A: Así que aquí es donde crece tanta fruta.**
  - B: Sí, el terreno y el clima son ideales para todas las variedades.**
  - A: Durante el otoño hay manzanas, membrillo, granadas...**
  - B: ... Y en el invierno hay naranjas, limones, mandarinas y pomelos.**
  - A: Supongo que en el verano habrá fresas, frambuesas, melocotones, ciruelas albaricoques, uvas, y melones.**
  - B: Sí, pero no tenemos plátanos. Tan sólo crecen en la costa donde hace mucho más calor.**
  
- *El sexto tipo de diálogo resalta rasgos culturales o costumbres.* Por ejemplo:
  - A: ¿Qué tal fue la fiesta de fin de año?**
  - B: Fue divertidísima. Estuvimos bailando durante toda la noche y cantando canciones de siempre hasta poco antes de las doce.**
  - A: ¿Soplasteis matasuegras y tirasteis confeti al son de las doce campanadas?**
  - B: Sí, todo el mundo estaba muy animado. Estuvimos bailando hasta las tres de la mañana.**





Los diálogos en la fase comunicativa no tienen mucha importancia porque los alumnos en esta fase ya pueden utilizar la lengua meta de un modo más creativo. No obstante, se pueden seguir utilizando algunos modelos para dar una mayor libertad a la comunicación y para ayudar a los alumnos a tener mayor fluidez. A continuación se dan algunas orientaciones.

- Los diálogos se pueden modificar para que se sujeten más a la realidad que rodea al profesor y a los alumnos. El profesor debe insistir en utilizar respuestas reales. Este tipo de ejercicios “reales” a pesar de tener algo de manipulativo son un buen comienzo para la libre expresión.
- Se pueden añadir partes lógicas a los diálogos, de tal modo que sirvan de reto al alumno para expresarse libremente utilizando su imaginación a pesar de que siga teniendo el formato de diálogo.
- Las partes de los diálogos se pueden parafrasear. En este caso, los alumnos deben utilizar sus propias palabras y estructuras sin cambiar el sentido del diálogo; el profesor pedirá a un alumno que repita una parte del diálogo con sus propias palabras y a otro a que le responda de un modo lógico y así sucesivamente.
- Tras haberse familiarizado con la modificación de los diálogos, los alumnos pueden escoger cada una de las partes de los mismos y utilizar gestos y modos acordes con ellos.
- Improvisaciones; el profesor describe brevemente una situación similar a la de un diálogo y dos o más alumnos lo representan libremente. Este tipo de ejercicio supone un reto mayor y sirve para evaluar la actuación de los alumnos. Las situaciones deben describirse por escrito o presentarse de forma oral en un lenguaje que los alumnos lo entiendan; por ejemplo: estás de buen humor pero tu compañero no lo está tanto; tratas de animarle pero el otro sigue con mal humor; o: en un restaurante pides una sopa y cuando el camarero la trae ves que hay una mosca; te molesta mucho y le pides al camarero que te traiga otra cosa.
- Como alternativa a las situaciones dadas, el profesor puede pedir a los alumnos que imaginen situaciones por su cuenta y que las representen después;
- Finalmente, se pueden dar situaciones en las que los alumnos tienen que escribir sus diálogos correspondientes.

Además hay otro modelo de ejercicio de pregunta y respuesta que permite a los alumnos formular sus propias preguntas. Este tipo de ejercicio debe utilizarse regularmente porque los alumnos tienden a pasar mucho tiempo contestando sin tener muchas ocasiones a preguntar. Se ha visto que esta tendencia suele desencadenar un grado de pasividad psicológica. Caben destacarse cuatro modelos básicos de preguntas y respuestas que pueden utilizarse para fomentar la práctica de la conversación:



## 1) Una pregunta – una sola respuesta

Cuando alguien formula una pregunta, suele obtener una sola respuesta. Esta respuesta puede ser simplemente “sí” o “no”, es decir, contener una sola palabra. También puede contestarse con una frase tan larga como haya sido la pregunta. Muchos libros de texto dan la impresión de que las respuestas largas son más adecuadas porque son las que más aparecen en formatos de respuesta estándar. Sin embargo, la mayoría de las lenguas tienen una tendencia natural a responder brevemente. Por eso, los alumnos deben acostumbrarse a responder brevemente en la lengua meta. Al mismo tiempo sus respuestas tienen que ser variadas, sin responder siempre de la misma forma.

## 2) Una pregunta – varias respuestas

Responder con frases diferentes es una manera natural en una conversación normal. Lamentablemente, si a los alumnos se les deja responder con libertad, frecuentemente responden siempre de la misma forma. El profesor debe evitar que los alumnos sean repetitivos y que se acostumbren a contestar añadiendo información adicional relevante a cada pregunta. Una vez que el alumno se haya familiarizado a responder así, lo hará con naturalidad. Para ello, el profesor puede cambiar las instrucciones para cada pregunta. Por ejemplo, el alumno A debe responder con dos frases a la primera pregunta, el alumno B debe responder con tres frases a la segunda y el alumno C con cuatro a la tercera. A continuación, el número de respuestas se cambia: de más a menos. Esta forma de llevar a cabo la estructura pregunta-respuesta alternativamente supone un reto para los alumnos. Tan pronto como puedan responder con frases variadas pueden sucederse diálogos como el que sigue a continuación, incluso cuando el profesor no imponga condiciones:

*A: ¿Cuándo viste a Ana anoche?*

*B: La vi en un bar. Estaba con su novio.*

*A: Dan, ¿te has levantado pronto esta mañana?*

*B: No. Tenía la intención pero no sonó el despertador.*

*A: Paul, ¿vendrás a la fiesta de Mike?*

*B: Sí, claro. Estoy deseando. He oído que sus fiestas están muy bien.*

## 3) Una pregunta deducida de otra respuesta

Una forma eficaz de proporcionar variedad a estas estructuras es conseguir que los alumnos formulen sus propias preguntas a unas respuestas dadas de antemano. Por ejemplo, el profesor o alguno de los alumnos puede decir:

*“Mary tiene gafas nuevas”*

Y las preguntas pueden ser:

*“¿Quién tiene gafas nuevas?”*

*“¿Qué tiene Mary?”*



- “¿Qué gafas lleva Mary?”  
“Mary lleva gafas nuevas, ¿no?”  
“¿Las gafas de Mary son nuevas o viejas?”  
“¿Qué lleva nuevo Mary?”

#### 4) Preguntas variadas de una sola respuesta

Normalmente los alumnos pasan más tiempo contestando que formulando preguntas. Este tipo de ejercicio corrige esta falta de equilibrio en los hábitos de los alumnos y proporciona fluidez a la formulación de preguntas.

Al empezar este tipo de ejercicio, el profesor escribe en la pizarra una frase verdadera con respecto a la realidad y pide a los alumnos que hagan tantas preguntas como puedan para poder obtener esa respuesta en la pizarra.

Como ejercicio adicional, el profesor puede hacer que los alumnos practiquen con preguntas relacionadas cuestionando la verdad de lo que se afirma en esa frase.

También puede consultarse:

<http://www.btinternet.com/~ted.power/discland.html>

<http://serc.carleton.edu/introgeo/roleplaying/>

<http://www.cc.gatech.edu/~megak/7001/Roleplaying.html>

<http://webtools.cityu.edu.hk/news/newslett/learningwithrole.htm>

<http://www.darkshire.net/~jhkim/rpg/whatis/education.html>





**“Actuar o no actuar,  
ese es el dilema!”**

**[Hamlet –ensayo en los camerinos]**

## **II. OBRA DE TEATRO**

Si los diálogos suelen estar representados por dos alumnos, la obra de teatro es la interacción de varios desempeñando una serie de diferentes papeles. El interés por participar reside fundamentalmente en las sesiones preparatorias. Cuando el profesor ha fomentado un clima propicio de trabajo en equipo los alumnos se suelen mostrar más interesados y la puesta en práctica de esos papeles puede convertirse en una buena fuente de satisfacción personal para todos, una vez superada la natural reserva inicial.

Este tipo de actividades requiere un tiempo mínimo de estudio, así como tiempo para ensayos y puesta en práctica de la representación teatral. La duración total debe quedar reflejada en la programación del curso. Obviamente, la duración de una clase no es suficiente.

También se requiere cierto dominio en la nueva lengua. No obstante, las actividades de role play ayudan a los alumnos a superar sus miedos iniciales a utilizar y desenvolverse en esa lengua, lo que, en muchas más veces de las que pensamos, es el verdadero obstáculo para lograr completar la fase de comunicación en la nueva lengua.

Podría parecer que al desprenderse de la propia personalidad los alumnos dejan de ser responsables de sus errores personales. Podría decirse que en el momento en que mejoran con respecto a su capacidad para conversar en la nueva lengua, los alumnos adquieren una nueva personalidad. Julia M. Dobson<sup>2</sup> recomienda los siguientes pasos a seguir para escoger y trabajar con una obra de teatro determinada:

- 1) “Elegir una obra corta actual – una que sea una simple comedia o un drama familiar.
- 2) Asegurarse de que cada alumno tenga un ejemplar de la obra. Puede leerla y buscar las palabras que desconozca por su cuenta.

<sup>2</sup> Julia M. Dobson – op. cit. p.5

- 3) Debatir la obra en clase. Primero hay que asegurarse de que todos entienden las estructuras y el vocabulario. A continuación, analizar con los alumnos las escenas, los personajes, el argumento y el mensaje del autor.
- 4) Primero, los alumnos se colocan en círculo. A continuación se asignan papeles y toda la clase lee la obra utilizando el método de “habla y escucha”. En este método, *sólo la persona que va a hablar mira al guión*. El que empieza primero mira al guión y lee las líneas correspondientes para sí mismo. A continuación, mira al personaje correspondiente a quien tiene que dirigir sus palabras y dice todo lo que recuerda del guión. Mientras habla tiene que establecer contacto visual con quien recibe su mensaje, quien a su vez tiene que responder sin leer el guión. Esto hará que se comprenda mejor el mensaje al ver la forma o el tono utilizado. Así también, se da al interlocutor la oportunidad de saber cómo tiene que responder. El resto de los alumnos escuchan sin leer el guión. Cuando el primer hablante haya acabado, le toca el turno al siguiente y todos tienen que fijarse en él. Este método es imprescindible para el éxito de la representación ya que no se puede ser buen actor sin saber escuchar lo que el otro está diciendo y sin saber la forma en cómo lo dice.
- 5) Los alumnos no tienen que memorizar el texto. Al utilizar el método del habla y escucha, se consigue que los alumnos aprendan la obra de forma más natural. Pueden mirar el principio de la frase y reconocer de qué línea se trata. Finalmente, podrán dejar el guión a un lado, porque se habrán aprendido la obra. Aunque este método puede requerir más tiempo que el que realmente requiere la memorización, al final los alumnos se benefician más porque no están simplemente recitando frases sino que dicen algo con sentido para ellos y para el público.
- 6) Los alumnos deben poner emoción a sus palabras. Para conseguir esto, deben sentirse involucrados en la situación. Deben preguntarse: “¿Cómo me sentiría si dijera eso en realidad?” y “¿Cómo espero que reaccione la otra persona que me escucha?”
- 7) En la manera de lo posible y si los alumnos pueden dedicarle tiempo suficiente, poner en escena la obra en un teatro de verdad. Obviamente hay que contar con mucho tiempo para todo lo que eso significa, pero seguro que vale la pena porque los alumnos adquieren, sin duda, fluidez en la nueva lengua y además aprenden a trabajar en grupo.”

También consúltese:

<http://www.realistatheatre.com/body.html>

<http://www.santamonicaplayhouse.com/educationaltheatre.html>

<http://www.jimmybrunelle.com/theatrelinks.html>

<http://www.ucsm.ac.uk/cacs/drama.php>





Se pueden organizar debates con alumnos que hayan alcanzado un buen nivel de conocimiento y de dominio de la lengua meta. Sin embargo, es esencial que todo el mundo entienda desde el principio que este tipo de actividades no se llevan a cabo para que los alumnos mejoren sus técnicas de debate sino para practicar la lengua nueva. No hay duda que a través de estas actividades los alumnos ganan fluidez al poder expresar sus propios sentimientos sobre un tema determinado. Por eso, el profesor debe procurar que los alumnos puedan defender sus propios sentimientos con total libertad. De esta forma, los debates resultan más interesantes para todos. Los consejos a continuación pueden ser muy útiles a la hora de organizar debates:

- Describir el tema del debate y preguntar a los alumnos quienes se sienten a favor y quienes en contra;
- Seleccionar el mismo número de alumnos para cada grupo de opinión en el debate (de dos a cuatro por equipo);
- Dejar tiempo suficiente para preparar los argumentos de respuesta. Los alumnos pueden utilizar sus notas pero no deben leer todo en su exposición;
- Colocar los dos grupos frente al resto de la clase para que todos puedan verlos;
- Nombrar un “capitán” de entre los miembros de cada grupo; al principio el capitán iniciará la presentación y al final hará un resumen de todos los puntos de vista de su equipo;



# Best Practice - Best Language Teaching Methods

- Fijar un límite de tiempo (tres minutos, por ejemplo), para cada presentación; alternando la presentación del equipo A con la presentación del equipo B;
- Después de que todos hayan hecho su presentación y los capitanes hayan resumido todos los puntos de vista de los miembros de su equipo correspondiente, el público formado por el resto de los compañeros puede formular preguntas. El profesor también puede preguntar a los miembros de cada grupo;
- Finalizar el debate cuando el tema se haya agotado o los alumnos se hayan enzarzado en una discusión interminable;
- Es mejor que no se vote quien lo ha hecho mejor porque esto podría herir la sensibilidad de algunos alumnos.

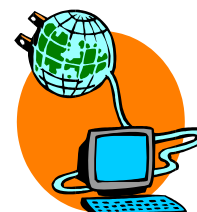
A la hora de escoger el tema del debate el profesor debe elegir entre aquellos que provoquen cierta controversia sin que, por otro lado, incite sentimientos desahorados. A continuación se presentan una serie de temas que pueden ser apropiados para iniciar un debate en clase:

1. La televisión suele ser más dañina de lo que parece.
2. Es mejor casarse por amor que por dinero.
3. Ninguna familia debería tener más de dos hijos.
4. Las generaciones más jóvenes suelen saber más.
5. Fumar es una mala costumbre.
6. El dinero es lo más importante en la vida.
7. Los chicos son mejores que las chicas.
8. Los exámenes son innecesarios y además aburridos.
9. Vivir en la ciudad es mejor que vivir en el campo.
10. Los ordenadores son mejores que los profesores.
11. Viajar es la mejor educación.
12. La moda contribuye al éxito social.
13. La civilización contribuye al progreso.
14. La experiencia es más importante que la educación.
15. La música antigua es mejor que la moderna.

Consúltese también:

<http://www.btinternet.com/~ted.power/dis00.html>

<http://www.youdebate.com/EDUCATION.htm>







Debatir sobre diferentes aspectos del pasado cultural de cada alumno puede ser una de las actividades más productivas a la hora de aprender una nueva lengua. A los alumnos les puede parecer muy interesante reconocer otros valores culturales diferentes a los suyos. Si, por ejemplo, se destaca algún rasgo de la cultura rumana o de otra cultura y se pregunta a los alumnos sobre ella en comparación con su propia cultura, seguramente se observará que los alumnos están ansiosos por contestar y lo harán inmediatamente. La experiencia muestra que los alumnos adolescentes se interesan especialmente por los siguientes aspectos culturales de la vida de un país:

1. Bailes.
2. Hábitos culinarios.
3. Formas de vida.
4. Profesiones
5. Consumo de bebidas.
6. Las relaciones entre alumno y profesor.
7. El sistema educativo.
8. Salir con alguien.
9. Ir al cine
10. El noviazgo y la boda.
11. Las vacaciones.
12. La moda.
13. Deportes y juegos.
14. Festivales.
15. Actividades de tiempo libre.
16. Metas en la vida.
17. Supersticiones.





# Best Practice - Best Language Teaching Methods

Un tema que no debe faltar es la forma en que el lenguaje refleja las buenas maneras sociales. “No, gracias”, por ejemplo puede significar algo diferente en rumano que en otra lengua.

Por ejemplo se puede destacar el hecho de que en Rumania y en otros países de tradición románica como Italia es costumbre que el anfitrión insista en su ofrecimiento de bebidas o alimentos al huésped invitado, como muestra de educación y de buenas maneras. Asimismo se espera que al principio el invitado no acepte, a pesar de que tenga mucha sed o mucho apetito a pesar de que finalmente acepte o que deje claro que no quiere nada.

En el Reino Unido o en Estados Unidos, por el contrario, la gente es más directa y la primera renuncia significa que el invitado rumano, que educadamente ha rechazado la bebida inicialmente, no quiere tomar nada, aunque en realidad tiene mucha sed o apetito.

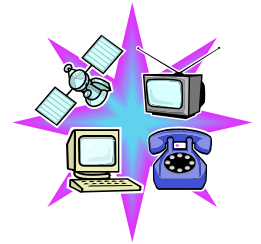
La situación inversa también debe debatirse: la del estadounidense que desconoce las buenas maneras o la etiqueta rumana o de otros países similares y, por eso, puede decir “sí, gracias” en el primer ofrecimiento y resultar una tanto maleducado.

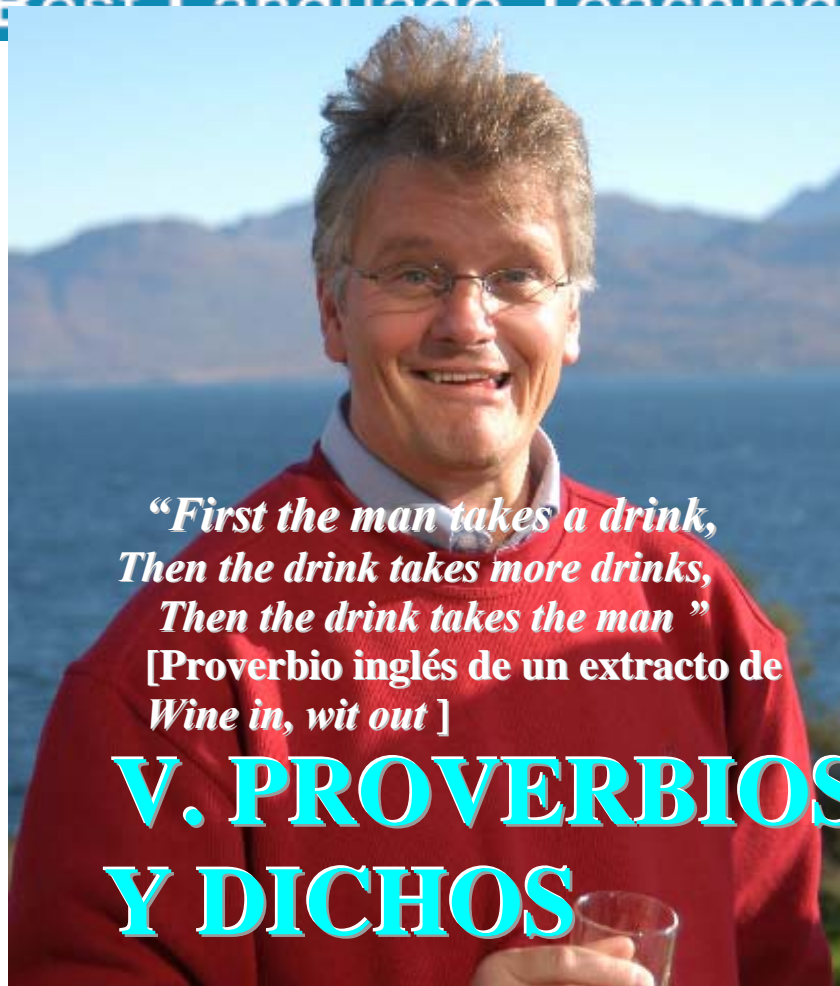
Consúltense también:

<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/presrvce/pe3lk1.htm>

<http://www.udel.edu/sine/educ/multcult.htm>

<http://www-rcf.usc.edu/~cmmr/BEResources.html>





El aprendizaje de proverbios y dichos tiene un interés especial entre los alumnos de una nueva lengua y cultura. Los proverbios y dichos conllevan elementos arcaicos de la lengua y reflejan la cultura popular que ha persistido durante siglos. Se puede decir que la suma de proverbios refleja estratificaciones sociales muy interesantes respecto no sólo al desarrollo del lenguaje sino también a la experiencia histórica de la gente, al igual que para un arqueólogo experimentado las capas arqueológicas muestran las diferentes etapas de una civilización.

Además, el conocimiento de cierto número de proverbios característicos de la nueva lengua y su uso añade un tinte cultural específico al vocabulario adquirido de los alumnos en sus conversaciones con los hablantes nativos de esa lengua mostrando cierto dominio de la cultura y la civilización correspondientes a esa lengua.

Por otro lado, los proverbios y los dichos pueden iniciar la conversación de los alumnos más avanzados. El profesor puede seleccionar unos pocos y presentarlos uno a uno por orden:

- escribiéndolo en la pizarra,
- explicando su estructura gramatical y su vocabulario,
- presentando su sentido cultural así como su importancia cultural etc.,
- pidiendo a los alumnos que busquen proverbios equivalentes u opuestos en su propia lengua.



Tras presentar y explicar algunos proverbios y dichos, el profesor puede iniciar una conversación con los alumnos sobre los valores culturales en la nueva lengua en comparación con la versión equivalente en su propia lengua. Los alumnos suelen divertirse con las conversaciones en que se toquen aspectos interculturales de este tipo y por eso están más motivados a utilizar la nueva lengua en los debates de clase.

Si el profesor decide comenzar la conversación con un proverbio o un dicho, debe dirigir el debate teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué significado tiene el proverbio?
2. ¿Es un buen consejo? ¿Por qué?
3. ¿Hay algún proverbio o dicho similar en la lengua de los alumnos?
4. ¿Conocen los alumnos otro proverbio o dicho con un significado similar o que aconseja lo mismo?
5. ¿Los alumnos han experimentado alguna vez lo que enseña el proverbio o el dicho estudiado?
6. ¿Cuáles fueron las circunstancias y los resultados?

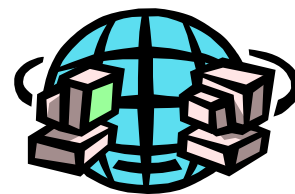
Por último, el hecho de que nada parece real hasta que no se experimenta implica que no se aprende el proverbio o dicho del todo hasta que no llega a ilustrar una experiencia personal. Por eso el mejor momento de enseñarlo es cuando ocurre una situación que el proverbio describe perfectamente. El profesor debe tener esto en cuenta para no desaprovechar ninguna ocasión en la conversación de los alumnos en la nueva lengua.

Consúltese también:

<http://www.fortunecity.com/boozers/bird/203/index.htm>

[http://www.great-quotes.com/Educational\\_Quotes.htm](http://www.great-quotes.com/Educational_Quotes.htm)

<http://www.cherrylanepillows.com/quotes.htm>





El humor en forma de chistes, acertijos o juegos de palabras es muy apropiado en la práctica de la conversación; sin embargo, los profesores que incluyen estos temas a veces se desalientan con los resultados. Los alumnos pueden entender el vocabulario y la gramática de un chiste sin, por otra parte, reírse porque no encuentran la gracia en ellos. En muchas ocasiones el humor que se expresa en una lengua extranjera no es equivalente al humor expresado en la propia lengua. Se puede decir que el humor en muchas ocasiones no es universal o es incapaz de traspasar barreras culturales. Cada sociedad tiene un sentido diferente de lo que es divertido. No obstante, se puede lograr cierto grado de éxito con los chistes, adivinanzas o juegos de palabras si se siguen los siguientes pasos:

- en la recogida del material, elegir sólo lo que pueda entenderse universalmente;
- utilizar chistes, acertijos y juegos de palabras sólo con los más adelantados ya que se requiere cierto grado de sofisticación lingüística para su total comprensión;
- no utilizar chistes, acertijos o juegos de palabras que sean ofensivos;
- después de decir un chiste o un acertijo convertirlo en estímulo para iniciar un pequeño debate de clase o tema de conversación a partir de él;
- utilizar chistes, adivinanzas y juegos de palabras distanciados unos de otros; tres o cuatro chistes durante una conversación puede ser más que suficiente.
- si los alumnos quieren aprender el chiste, el acertijo o el juego de palabras es bueno dictarlo para que lo tengan por escrito;
- desaconsejar la traducción de chistes, adivinanzas o juegos de palabras, a menos que se piense que pueden entenderse con facilidad en la lengua traducida porque hay un humor equivalente respecto a ese tema;
- de todo el material de humor que se puede encontrar, los acertijos o adivinanzas son probablemente los que más divierten en clase. Por eso, el profesor debe disponer de abundante material y seleccionar aquello que pueda entenderse mejor entre sus alumnos.

Consúltese también:

[http://www.workinghumor.com/education\\_humor.shtml](http://www.workinghumor.com/education_humor.shtml)

<http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=634>

<http://www.mcooper.teach-nology.com/catalog.html>

<http://www.humorjokescorner.com/index.php/jokes/Educational/507>

<http://www.dailyhumor.net/index.php/jokes/educational/>





Cantar es muy popular en todo el mundo. Los alumnos de lenguas extranjeras suelen tener mucho interés en aprender canciones. La enseñanza de una canción tiene además las siguientes ventajas:

- mientras se canta o se escucha una canción los alumnos mejoran en su comprensión oral;
- se adquiere vocabulario, sentimientos y bagaje cultural en la nueva lengua; además el tema de la canción también puede servir de material de debate;
- cantar puede suponer una oportunidad para que los alumnos se relajen un poco, tras la presión de actividades ordinarias que requieren mucha atención;
- se fomenta el trabajo en equipo;
- los alumnos pueden trabajar la canción por su cuenta;
- incrementa el interés de los alumnos en aprender una lengua extranjera;
- las canciones pueden trabajarse grupos pequeños y grandes.

Naturalmente las canciones no deben monopolizar las actividades didácticas de clase aunque los alumnos estén deseando y las pidan incluso cuando el profesor quiere hacer otro tipo de actividad. Es mejor que se utilicen esporádicamente, una o dos veces a la semana y durante periodos de diez a veinte minutos.

Si bien la mayoría de los profesores suelen reconocer los méritos del aprendizaje de las canciones, algunos no se sienten seguros enseñándolas porque no saben cantar. Hay algunas soluciones para este tipo de problema. Si el profesor puede tocar algún instrumento como la guitarra puede traerla para acompañar a un alumno mientras la canta. Si el profesor no sabe tocar ningún instrumento puede que alguien lo haga. En este caso puede pedirle que le acompañe con ese instrumento mientras enseña la canción. A veces sólo uno o dos alumnos cantan bien. En este caso el profesor debe enseñarles la canción primero dejándoles escuchar la melodía. Más tarde, ellos podrán enseñársela al resto de los alumnos. Puede ocurrir, sin embargo, que nadie cante bien en la clase. En este caso lo mejor que puede hacer el profesor es poner la canción en un reproductor de CD y cantarla con el grupo al mismo tiempo.



El tipo de canción depende fundamentalmente de la edad de los alumnos y de sus intereses. Los más adolescentes y los adultos prefieren canciones populares y los grandes éxitos actuales. Ellos mismos pueden sugerir títulos. En última instancia es el profesor quien decide el tipo de canción. Una vez que el profesor tenga una lista de canciones, puede conseguir una copia de las mismas o comprar los discos. Para aprovechar al máximo la canción el profesor puede tener en cuenta lo siguiente:

- aprenderse las palabras y la melodía de la canción si se decide cantarla uno mismo o con ayuda de la casete o del CD;
- si no se cantase bien, se puede encontrar a alguien que lo haga y que grabe la canción en una cinta con un tono y ritmo fáciles de seguir.
- si no se conoce a nadie que pueda cantar la canción o no se tiene una grabación de la misma, se puede conseguir la versión comercial en casete o CD;
- dar una copia de la letra de la canción a cada alumno; si la canción es muy actual probablemente se tendrá que sacar la letra de la grabación y escribirla antes de hacer las copias para los alumnos; si no se tiene una fotocopidora a mano se puede escribir la letra en la pizarra a partir de la cinta o CD. Esto lleva algo de tiempo pero merece la pena que los alumnos tengan la letra;
- leer cada línea de la canción con el resto de la clase a coro; corregir cualquier problema de pronunciación que pueda surgir;
- explicar el significado de las nuevas palabras y frases y señalar los casos de elisión y los elementos de conexión; leer cada línea a coro;
- escuchar dos o tres veces la melodía de la canción antes de cantarla;
- tratar de no cantarle muy alto para que no molesten al resto de los compañeros en otras clases;
- corregir los problemas de pronunciación y explicar las estructuras gramaticales difíciles;
- practicar la canción con todos los alumnos hasta que la aprendan bien; hay que tener en cuenta que los alumnos suelen cantar a un ritmo lento pero hay que evitar esto para acercarse más al ritmo natural;
- una vez que se haya aprendido la canción, utilizarla para empezar una conversación; hacer preguntas sobre el vocabulario de la canción y tratar de que los alumnos utilicen las nuevas palabras en otras frases nuevas;
- si se tratase de una canción de tradición popular, explicar su contexto histórico, su significado contextual así como otros temas relacionados;
- repetir la canción de vez en cuando; los alumnos disfrutaban cantando canciones que han aprendido anteriormente; les proporciona una sensación de dominio de la lengua nueva y les motiva a aprender otras.

Consúltese también:

<http://www.illumisware.com/>

<http://www.songsforteaching.com/Store.html>

<http://www.sara-jordan.com/>

<http://www.jacquot.net/>

<http://mypage.uniserve.ca/~sus/suzee.html>







La poesía es el uso artístico del lenguaje y recoge valores eternos en la mayoría de las ocasiones. Requiere, sin embargo, cierto grado de sofisticación lingüística para su comprensión o apreciación de su significado.

Por eso, los poemas en lengua extranjera son sólo apropiados para alumnos que hayan alcanzado un nivel alto de habilidad lingüística en la lengua extranjera y que al mismo tiempo disfruten con la poesía. En general, los poemas cortos, escritos en un lenguaje claro y con un significado universal, son los preferidos por todos.

Si bien es verdad que los poemas se suelen trabajar fundamentalmente en la fase de comunicación, también pueden ser muy útiles en la fase manipulativa anterior.

Tras haber recogido un número significativo de poemas variados apropiados para la clase, el profesor puede seguir el siguiente procedimiento:

- leer el poema dos o tres veces a los alumnos antes de darles la versión escrita. Los alumnos deben apreciar el ritmo en cada uno de los versos y la melodía final del poema al mismo tiempo que deben entenderlo;
- proporcionar una copia del poema a cada alumno;
- explicar el significado de las palabras y de las frases que sean nuevas para los alumnos;
- leer el poema en alto mientras los alumnos lo siguen en voz baja;
- poner en común el mensaje o mensajes del poema; pedir a los alumnos que den su opinión al respecto, diciendo si están de acuerdo o en desacuerdo con él y finalmente pedir a los alumnos que lo transformen en prosa;
- leer el poema en alto y pedir a los alumnos que lo sigan con los ojos cerrados para que se puedan concentrar en la musicalidad del mismo y en el ritmo de los versos;
- leer el poema en grupo dejando que cada alumno por turno lea un verso; o, alternativamente, un alumno lee un verso y todo el grupo a coro lee el siguiente; o, las chicas leen algunos versos y los chicos otros, o, finalmente, pensar en otro tipo de combinaciones que despierten el interés y la atención en la lectura del poema;



# Best Practice - Best Language Teaching Methods

- poner en común al autor: su vida, filosofía, otros poemas que haya escrito, y otra información adicional que sea de interés;
- delinear los elementos culturales que aparecen en el poema; dejar que los alumnos comparen estos elementos con aquellos equiparables en su propia cultura;
- ayudar a los alumnos a memorizar el poema si tienen interés en ello; los poemas aprendidos de memoria al igual que las canciones pueden ser repetidos por todos en grupo o individualmente y así se familiarizarán con ellos; además, una vez que el poema se memoriza pasa a ser parte del alumno, de su bagaje lingüístico e intelectual.

Consúltense también:

<http://www.personal.psu.edu/users/n/x/nxs232/poems.htm>

[http://members.tripod.com/~Patricia\\_F/poems.html](http://members.tripod.com/~Patricia_F/poems.html)

<http://www.mentaleducation.com/poems.html>

[http://www.love-poems.me.uk/a\\_poems\\_for\\_children\\_great\\_children's\\_poems](http://www.love-poems.me.uk/a_poems_for_children_great_children's_poems).





Los juegos de lenguaje pueden contribuir al ambiente lúdico de la clase y dar variedad al proceso de aprendizaje porque todos los alumnos son partidarios de los juegos. Los juegos son especialmente buenos tras actividades que hayan requerido mucho esfuerzo intelectual. Normalmente el cambio relaja y el paso de lo serio a lo más ligero tiene muy buena acogida. A primera vista los juegos pueden ser más apropiados en la fase manipulativa que en la fase comunicativa. La mayoría de los profesores, sin embargo, piensan que los juegos de lenguaje son muy apropiados en ambas fases. En la fase manipulativa, el juego es una forma maravillosa de romper la rutina de los ejercicios repetitivos de clase al proporcionar cierto clima de relajación dentro del mismo marco de aprendizaje lingüístico. En la fase comunicativa, un juego puede ser muy estimulante y entretenido, y cuando los participantes dejan de jugar, el profesor puede utilizarlo como estímulo para iniciar conversaciones posteriores.

Para sacar un mayor beneficio al juego en cada fase, el profesor debe elegir el más apropiado de los cientos de posibilidades lúdicas existentes. Por definición, un “buen” juego:

- requiere poca o ninguna preparación;
- es fácil de jugar pero al mismo tiempo supone un reto intelectual;
- no debe durar mucho y puede incluirse fácilmente en el trabajo de clase;
- tiene que entretener a los alumnos sin que por ello suponga una falta de control del grupo;
- requiere poco o ningún tiempo adicional para corrección de errores por escrito.

A continuación se describen algunos consejos que deben tenerse en cuenta para asegurarse el éxito de cualquier juego que se elija:

- Preparar bien el juego; el profesor debe entender bien las instrucciones;
- Recoger antes todo el material que sea necesario para llevar a cabo el juego;
- Antes de presentar el juego a la clase, preguntar a los alumnos su opinión sobre el mismo; si no están muy interesados es mejor abandonar la idea;
- Elegir un juego que permita participar a la mayoría de los alumnos; si se trata de un grupo numeroso, algunos tendrán que actuar de público durante los juegos; en este caso podrán servir de árbitros y jueces del juego o actuar de otra manera;
- En caso de grupos pequeños todos tienen que tener un papel activo;
- Asegurarse de que las capacidades de actuación de los alumnos se ajustan al juego; a pesar de que la mayoría de los juegos no son difíciles de jugar, hay que tener en cuenta que jugar en una lengua que no es la suya puede suponer un reto;
- No utilizar el juego en la fase inicial de aprendizaje; guardarlo para utilizarlo a la mitad o casi al final de la clase, cuando los alumnos necesiten un cambio de ritmo en la actividad y así asegurar su buena acogida;
- Exponer claramente las instrucciones del juego, asegurándose de que todo el mundo entiende exactamente cómo jugar; puede empezarse con una prueba para asegurarse que todo el mundo conoce el papel que tiene que representar;
- El profesor debe dirigir por sí mismo el juego; siempre de pie frente a la clase, para que todos los alumnos puedan verlo mientras actúa de árbitro;
- Asegurarse de seguir todas las instrucciones del juego; por el contrario, no someterse a ellas puede significar que un alumno actúe de forma independiente sentando precedente en juegos sucesivos sin poder evitar el desconcierto. Es mejor prever cualquier tipo de problema y seguir estrictamente las reglas;
- Mantener el juego bajo control en todo momento, incluso cuando se pretenda divertir a los alumnos. Nunca se debe incitar a romper la disciplina. Con un ambiente lúdico cordial, los alumnos se lo pasan bien mientras aprenden;
- Observar la reacción de cada alumno; los alumnos que cometen un error en el juego pueden sentirse un poco heridos y perder la autoestima. El profesor debe estar atento para paliar este tipo de sentimientos;
- En los juegos de equipo, hay que lograr el mismo número de alumnos avanzados y de menos avanzados en cada grupo; esto equilibrará los equipos y evitará la falta de confianza personal entre los alumnos menos aventajados;
- Crear equipos diferentes para ofrecer proporcionar variedad e interés en cada competición;
- Si se tiene la sensación de que un juego no se está desarrollando bien, tratar de cambiarlo por otro; hay que ser flexible para utilizar diferentes modalidades;
- Siempre anticiparse al posible abandono del juego por parte de los alumnos; en otras palabras, nunca seguir con un juego que está empezando a aburrir;
- No jugar el mismo juego repetidas veces, ya que esto significaría la pérdida de novedad de este tipo de actividades lúdicas.

Uno no se debe desalentar ante instrucciones o reglas de juego demasiado largas. A primera vista, pueden parecer que el juego es muy complicado pero todos los juegos valen si su finalidad es la de mejorar el nivel lingüístico de los alumnos.

Consúltese también:

[http://www.teach-nology.com/web\\_tools/games/](http://www.teach-nology.com/web_tools/games/)

<http://www.eduplace.com/edugames.html>

<http://www.prongo.com/>

<http://www.learningplanet.com/>

<http://www.cogcon.com/gamegoo/goeeyhome.html>

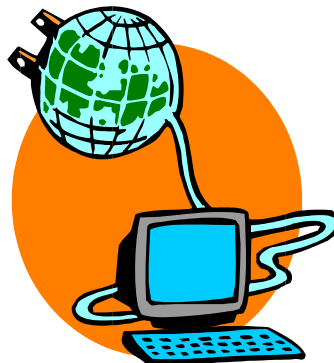
<http://www.kidwizard.com/>

<http://www.primarygames.co.uk/>

<http://education.jlab.org/indexpages/elementgames.html>

<http://www.gamequarium.com/>

<http://sitesforteachers.com/index.html>



A continuación se presentan una serie de ejemplos de juego:

## Adjetivos y nombres

La posición de adjetivos frente al nombre; vocabulario.

*Instrucciones:* Los alumnos sugieren sintagmas nominales compuestos por un adjetivo seguido de un nombre como, por ejemplo, “a brown cat”, “a good doctor”. El profesor también puede contribuir con los suyos. Tan pronto como se digan, pedir a un alumno que los escriba en la pizarra utilizando dos columnas, una a la izquierda para los adjetivos y otra a la derecha para los nombres, tal y como sigue a continuación:

a brown	cat
a good	doctor
an intelligent	student
a tidy	room
a windy	day
a difficult	problem

Pedir a los alumnos que digan otras combinaciones posibles con los adjetivos y nombres de las columnas, por ejemplo, “an intelligent cat”, y dibujar una línea que vaya desde el adjetivo “intelligent” al nombre “cat”. Sequir este procedimiento hasta que se agoten todas las posibilidades. Si alguien aporta una combinación poco usual o extraña tiene que justificarla. El profesor, por ejemplo, puede preguntar, “Puede justificarse ‘a tidy problem’?”

*Variación:* Si se trabaja con un grupo de alumnos avanzados el profesor puede incluir una tercera columna incluyendo adverbios en las frases anteriores, por ejemplo, “desperately miserable cat”, “reasonably fair student”, etc.



## Extensión a textos

Formación de oraciones gramaticales añadiendo palabras o sintagmas nuevos en inglés.

*Instrucciones:* Escribir un verbo en el centro de la pizarra. Invitar a los alumnos a que añadan una o dos palabras al verbo. Por ejemplo, si el verbo es “go”, pueden decir “I go” o “Go to bed!” y después continuar hasta un máximo de tres palabras consecutivas para finalmente alargar la frase hasta hacer un texto completo.

La regla a seguir es que sólo se puede añadir al principio o al final de lo que ya se ha escrito sin cambiar nada de lo añadido. Por otra parte, se puede ir cambiando la puntuación conforme con el sentido del texto creado cada vez. Por ejemplo:

Go  
Go to bed!  
“Go to bed!” said my mother  
“Go to bed!” said my mother angrily  
“You must go to bed!” said my mother angrily  
etc.

*Variación:* Los alumnos pueden ir borrando lo que se ha añadido inversamente, empezando por lo último que se ha escrito, para finalizar con el verbo original en el centro de la pizarra.

## If I had a million dollars (Si tuviese un millón de dólares)

Práctica de condicionales; situaciones imaginativas

*Instrucciones:* Pedir a los alumnos que imaginen la situación de un concurso en el que el máximo ganador se lleva un millón de dólares siendo el concursante más original o más divertido diciendo lo que haría con ese dinero. Escuchar todas las intervenciones y juzgar quien es el ganador.

## If I weren't here (Si no estuviera aquí)

Condicionales; intercambio de ideas

*Instrucciones:* Los alumnos escriben la respuesta a la pregunta: “If you weren't here, where would you be?” (*Si no estuvieras aquí, ¿dónde estarías?*) Intercambiar ideas. A continuación se puede introducir una pequeña variación: “Si no estuvieras aquí, ¿dónde te gustaría estar?”

*Variación:* Añadir otras preguntas similares: “If you weren't yourself, who would you like to be?” (*Si no fueses tú mismo, quién te gustaría ser?*); o: “If you weren't living now, when would you have liked to live?” (*Si no vivieses ahora, ¿en qué época te gustaría vivir?*)



## Borrar y sustituir palabras

Cambiar texto manteniendo la corrección gramatical.

*Instrucciones:* Escribir una frase de aproximadamente diez palabras en la pizarra.

*One day, the farmer went to plough his fields*  
(Un día, el granjero fue a sembrar sus campos).

Pedir a los alumnos que sustituyan: una, dos o tres palabras por otras anteriores que hayan sido borradas (el número de palabras añadidas no tiene que necesariamente coincidir con el número de palabras borradas). Por ejemplo:

*One day, the farmer went to plough her fields.*  
(Un día, el granjero fue a sembrar sus campos)  
*One day, the farmer went to see her horses.*  
(Un día, el granjero fue a ver sus caballos)  
*One day, the queen went to see her horses race.*  
(Un día la reina fue a ver la carrera de caballos)  
etc,

No tiene por qué mantenerse la estructura original de la oración, si la nueva oración sigue estando correcta gramaticalmente.

## Opinar sobre un cuadro

Composición de expresiones gramaticales.

*Preparación:* Elegir una fotografía de un manual, de una revista o de un póster.

*Instrucciones:* Los alumnos describen la fotografía en sus propias palabras; el profesor da instrucciones sobre la necesidad de utilizar expresiones completas que sean correctas gramaticalmente. ¿Cuántas pueden decirse en cinco minutos? Pedir a los alumnos que las escriban. Alternativamente, buscar de 20 a 30 frases gramaticales.

*Variación I:* Tras un primer intento, los alumnos pueden repetir la actividad como si fuera un concurso. Dividir la clase en dos grupos; ¿qué grupo ha producido el mayor número de expresiones correctas? Los grupos pueden tratar de batir su propio record encontrando mayor número de expresiones gramaticales para describir una segunda fotografía.

*Variación II:* Pedir a los alumnos que piensen en tantas frases como puedan para describir falsamente la fotografía. A continuación pueden pasar a corregirlas de tal manera que pasen a ser frases verdaderas.

## Contar una historia

El juego sirve para potenciar la imaginación de cada miembro de los equipos formados a la hora de componer una parte de una historia divertida.

El profesor puede empezar la historia diciendo la frase clásica: “Érase una vez ...” y completándola con lo que quiera.

A continuación un miembro del equipo añade una segunda frase a la historia que viene a ser una línea de texto añadida con lógica a la anterior.

Después, otro miembro del equipo tiene la oportunidad de contribuir a esta historia y así sucesivamente.

En un momento determinado pedir que alguien termine la historia.

## Veinte preguntas sobre la clase

Este es un juego de adivinar en el que un alumno elige un objeto visible en la clase y otros alumnos tratan de adivinarlo haciendo preguntas al respecto.

Cada alumno puede hacer una pregunta sobre el objeto.

La persona que hizo la elección debe contestar de forma completa a cada pregunta.

Después de varias preguntas, la persona a que le toque puede decir la respuesta. En este caso puede empezar diciendo:

“¿Es un/una ...?” Si su respuesta es correcta gana el juego y empieza el siguiente juego eligiendo otro para que lo adivinen a continuación.

Un alumno contabiliza todas las preguntas. Si nadie ha adivinado la respuesta después de veinte preguntas, el alumno que haya elegido el objeto gana el juego y puede elegir otro para el siguiente juego.

En este juego, solo se permiten preguntas de una sola respuesta: “sí” o “no”.

## Transformaciones visuales

### Cómo jugar:

Los alumnos trabajan en grupos de cinco. Cada uno dispone de una hoja de papel. Se les dice que deben dibujar una cabeza en la parte superior de la hoja, incluyendo el principio del cuello (puede tratarse de un ser humano, un animal o un ser fantástico). Las hojas se doblan de tal manera que no se vean las cabezas y cada uno pasa su hoja a su compañero más próximo en el grupo. Todos dibujan a continuación la siguiente mitad del cuerpo (brazos, alas, u otras extremidades superiores). Se vuelven a pasar las hojas a otros compañeros próximos. Se hace lo mismo con el resto del cuerpo: tronco, piernas, partas o extremidades inferiores y otros miembros corporales. El último alumno al que le ha llegado la hoja finalmente la abre y la compara con las otras de los compañeros del grupo. El resultado es de cinco 'criaturas', como se ilustra a continuación. El grupo tiene entonces que poner en común las cinco criaturas, poniéndoles un nombre, inventando algún personaje o alguna historia para cada uno de ellos. Se hace una pequeña representación de la historia y cada miembro del grupo da vida a la criatura que le ha correspondido delante del resto de la clase.

### Observaciones:

**Nivel:** elemental en adelante.

En general, hay un gran interés en ver en qué se han transformado las criaturas creadas. Además suelen ser muy creativas las representaciones que tienen lugar.



## Palabra por palabra

### Cómo jugar:

Los alumnos se sientan en círculo. Uno empieza diciendo una palabra, e.g. "black". El siguiente a la derecha tiene que decir una palabra que vaya con esa palabra, e.g. "sheep". El siguiente continúa del mismo modo, por ejemplo: "wool", etc. Una serie de palabras en una serie de campo semántico puede ser: *book — worm — earth — sky — blue — sea — fish — swim — sink — dishes — food — supermarket — shoplifting — detective ...* Teniendo en cuenta estas series, si se quiere, puede seguirse con juego de composición de versos que rimen. Los alumnos tienen que pensar en palabras que tengan sonidos similares (tanto puede ser un sonido vocálico como [o] en el ejemplo que sigue, como consonántico), e.g.: *go, slow, soak, show, home, told*. Cada palabra se escribe en un papelito y se juntan todos en un montón. Cada alumno coge dos papelitos al azar y tiene que componer un poema con dos versos que acaben en esas dos palabras, por ejemplo e.g. "Absolutely no!" "I don't like mowing, so I couldn't go. But the grass keeps on growing!".

### Observaciones:

**Nivel:** elemental a intermedio.

El primer ejercicio equivale a los ejercicios de calentamiento iniciales no verbales. Funciona muy bien en todos los niveles. El segundo ejercicio se puede utilizar opcionalmente en las fase de seguimiento. Ambos servirán de despertador mental para actividades más difíciles. La duración de los dos es de unos pocos minutos.

## A ciegas

### Cómo jugar:

Los alumnos se dividen en dos grupos iguales. Cada grupo forma parejas. Se ponen obstáculos en el centro del aula (por ejemplo: sillas), con pasillos intermedios. Un miembro de cada pareja del grupo A se coloca al final de la clase. A los miembros restantes se les tapan los ojos o ellos mismos cierran los ojos. Los alumnos que actúan de guías para los alumnos que no pueden ver les dan instrucciones para facilitarles el camino y no se choquen con los obstáculos. El que toque un obstáculo es eliminado.

A continuación le toca el turno al equipo B.

### Observaciones:

Nivel: elemental en adelante.

Se trata de un juego que desarrolla la confianza entre los compañeros, la precisión en el uso del lenguaje al dar instrucciones y la atención en la comprensión oral (en condiciones normales, con ruido de fondo).

**La pista de oro del día:**

**¡Sigue tu intuición!**

**Cuando no puedas ver bien.**

## El calcetín multiusos

### Cómo jugar

Cada alumno se tiene que concentrar en un objeto, por ejemplo, en un calcetín (*sock*, en inglés). La tarea consiste en escribir una lista de seis a diez usos de un calcetín sin contar su uso ordinario. Por ejemplo: filtro de café, venda, trompeta, máscara, mordaza, pantalla, red, monedero, etc.

Se forman parejas en cada grupo. Cada pareja intercambia ideas; la puesta en común es de cinco minutos. En la fase siguiente, dos parejas se juntan para comparar resultados. Para ello se dan entre cinco a diez minutos. Entonces cada grupo tiene que decir a los otros tres (es mejor que no haya más de cuatro grupos) cuáles han sido sus mejores ideas. Se vuelven a mantener los cuatro grupos y vuelven a pensar en otro objeto cotidiano distinto (una horquilla, un cepillo, un tenedor, etc.). Al igual que antes, se hace una lista con todos sus usos posibles. Cada grupo elige de todos estos usos los cuatro mejores y se los presenta al resto de la clase de forma mímica. El grupo observador debe tratar de adivinar de qué objeto se trata y qué nuevo uso se está haciendo de él.

### Observaciones:

**Nivel:** elemental en adelante.

A pesar de que este juego parezca muy simple abarca un sin fin de posibilidades imaginativas. Sin duda, algunos alumnos tendrán muchas más ideas que otros. Por eso, se da la oportunidad de intercambiar ideas entre las parejas. Durante la puesta en común, se utiliza mucho vocabulario de una forma natural al comparar, criticar, rechazar o aceptar los diferentes usos propuestos.

## ¿Qué tengo en la mano?

### Cómo jugar:

La clase se divide en cinco o seis grupos. Todos se ponen de pie en un círculo mirando de frente al resto con las manos atrás y los puños cerrados. El organizador del juego pone un objeto pequeño en las manos de cada alumno, por ejemplo, un imperdible, una moneda, una caja de cerillas, etc. Cada uno puede sentir el objeto en las manos sin verlo lógicamente. La tarea supone descubrir qué objeto tiene cada alumno en sus manos haciendo todo tipo de preguntas.

### Observaciones:

Nivel: elemental en adelante.

Antes de hacer este ejercicio, es mejor empezar con una demostración para toda la clase. Un voluntario se pone de frente a todos con las manos en la espalda. Un objeto se desliza entre sus dedos y cuando lo tiene en sus manos responde a todas las preguntas del resto de sus compañeros. Esta pequeña demostración facilita ver qué tipo de preguntas son importantes para descubrir el objeto. En principio, no hay nada que ayude a formular preguntas adecuadas al tipo de objeto a descubrir, ya que puede ser cualquier cosa. Por eso, uno tiene que imaginar estrategias para dar con el objeto. Para evitar el tipo de preguntas demasiado generales que no orientan nada y que pueden llevar a divagar sobre múltiples posibilidades como, por ejemplo, “¿es un alfiler?” “¿es grande? ¿pequeño? Se deben orientar a los alumnos para que sean más específicos, por ejemplo “¿es de metal?”, “¿se puede doblar?”, “¿es duro?”, “¿tiene valor?”, etc.

"Esta es la ..... vez que me ponen un vaso en las manos.  
Os lo aseguro."



## Y soy carnicero

### Cómo jugar:

Los alumnos se sientan en círculos, mirándose a las caras (aproximadamente diez o doce por grupo). Uno empieza diciendo su nombre y una profesión inventada, por ejemplo *"I'm Alan, and I'm a butcher"* (Me llamo Alan y soy carnicero). El alumno a la derecha repite esta información y añade su nombre y otra profesión inventada, como, por ejemplo *"You're Alan, and you're a butcher. I'm Helen, and I'm a hairdresser"* (Te llamas Alan y es carnicero. Me llamo Helen y soy peluquera). El siguiente alumno a la derecha continua la cadena y dice: *"You're Helen, and you're a hairdresser. I'm Ann, and I'm a skin-diver"* (Te llamas Elena y eres peluquera. Me llamo Ana y soy buceadora.) Y así sucesivamente hasta que todo el mundo se ha identificado. El alumno que hubiese empezado tiene que repetir todo lo anterior.

### Observaciones:

#### Nivel: elemental en adelante.

Es un buen ejercicio para desarrollar la comprensión oral escuchando atentamente a lo que los otros dicen. También potencia la memoria. (Es mejor no excederse en el número de doce alumnos en círculo por grupo; de otra forma el proceso de repetición podría pararse). También es buena la importancia que se da la identificación personal. Esto permite valorar y tener en cuenta a todos, ya que cada alumno debe reconocer la existencia del otro al tener que decir su nombre incluso el de los alumnos menos aventajados dándoles cierto grado de satisfacción al sentirse nombrados. A pesar de que sea poco lo que se tenga que decir: nombre y profesión, se puede añadir otro tipo de información más compleja (practicando estructuras que se estén estudiando en ese momento),

Por ejemplo: *"I'm Frank, and I like swimming."*

(Me llamo Frank y me gusta nadar)

*"I'm Marianne, and I like dancing."*

(Me llamo Marianne y me gusta bailar)

*"I'm Jimmy, and I've just returned from Poland."*

(Me llamo Jimmy y acabo de llegar de Polonia)

*"I'm Julia, and I'm going to Pitesti next week."*, etc.

(Me llamo Julia, y me marcho a Pitesti la próxima semana), etc.





## Reconstrucción de un mapa

1. Se forman grupos de tres o cuatro alumnos como máximo.
2. Cada grupo trabaja por su cuenta dibujando un mapa de su ciudad ideal. Se les da un tiempo límite, lo que duran tres canciones de un CD en vasco. Además de servir de despertador, la música crea un ambiente relajante.

**Preguntas:**

*¿Qué sientes? ¿Cómo te sientes?*

Los profesores pueden introducir estructuras más complejas en sus preguntas dependiendo del nivel de los alumnos.

3. Cuando hayan terminado los dibujos los dejan en las mesas donde estaban trabajando y se van a otra mesa desocupada por otros que a su vez se han cambiado de mesa. En la nueva mesa rompen los dibujos que encuentran. La música de esta parte del ejercicio es la cuarta canción del CD en vasco. Tiene un tono cada vez más agresivo.

**Preguntas:**

*¿Qué sientes? ¿Cómo te sientes?*

4. Cada grupo regresa a su mesa original y echa un vistazo a lo que ha hecho el otro grupo con su ciudad ideal.

**Preguntas:**

*¿Qué sientes? ¿Cómo te sientes?*

5. Ahora todos los grupos tratan de reconstruir sus dibujos pegando los trocitos uno a uno utilizando el celo. El profesor pone la misma música relajante de la primera parte del ejercicio. Tras reconstruir los dibujos lo mejor posible, los alumnos pueden contestar a las mismas preguntas:

**Preguntas:**

*¿Qué sientes? ¿Cómo te sientes?*