

CURSO DE LETRAS

Mariana Gravina Tedesco

**ACTIVIDADES LÚDICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE
DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

Santa Cruz do Sul

2015

Mariana Gravina Tedesco

**ACTIVIDADES LÚDICAS EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

**Monografía presentado al Curso de Letras
de la Universidad de Santa Cruz do Sul
como tarea integrante del currículo normal
del curso.**

Profesora orientadora: Vera Lúcia Travi

Santa Cruz do Sul

2015

AGRADECIMIENTOS

A mi madre Ana Regina, por todo el amor y dedicación que me ha dado, ayudándome y dándome soporte para la realización de este trabajo.

A mi padre, Antônio Carlos, por creer en mí y por ofrecerme la mejor herencia que un padre puede dejar a sus hijos, o sea, la educación.

A mis dindos, Paulo y Venira, por ayudarme a realizar uno de mis sueños, soy infinitamente grata.

A mi profesora y orientadora Vera Travi, por todos los enseñamientos dados, tanto en las clases como en la vida.

A todas las personas especiales que, de algún modo, hacen parte de mi vida ¡Les quiero mucho!

¡Muchas gracias!

“El juego es una entidad autónoma. El concepto de juego mientras tal es de orden más elevada del que lo de seriedad. Porque la seriedad busca excluir el juego, mientras que el juego puede muy bien incluir la seriedad.

(JOHAN HUIZINGA)

RESUMEN

Este estudio es fruto de una pesquisa académica de carácter bibliográfico y corresponde al trabajo de conclusión del curso de Letras de la Universidad de Santa Cruz del Sur. Se trata de una pesquisa que tuvo como objetivo analizar las contribuciones de las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera, buscando una reflexión a respecto de la enseñanza del idioma español a través de lo lúdico y de qué manera estas actividades contribuyen para el perfeccionamiento de la lengua española.

Palabras-clave: Actividades lúdicas. Contribuciones. Enseñanza. Aprendizaje.

RESUMO

Este estudo é fruto de uma pesquisa acadêmica de cunho bibliográfico e corresponde ao trabalho de conclusão do curso de Letras, da Universidade de Santa Cruz do Sul. Trata-se de uma pesquisa que teve como objetivo analisar as contribuições das atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, buscando uma reflexão a respeito do ensino do idioma espanhol através do lúdico, e de que maneira estas atividades contribuem para o aperfeiçoamento da língua espanhola.

Palavras-chave: Atividades lúdicas. Contribuições. Ensino. Aprendizagem.

LISTA DE ABREVIATURAS

LN – Lengua Natural

L1 – Primera Lengua

L2 – Segunda lengua o Lengua Segunda

LE – Lengua Extranjera

LM – Lengua Materna

SUMARIO

1 INTRODUCCIÓN.....	7
2 LENGUAJE, LENGUA Y HABLA: SU FUNCIÓN.....	9
3 LA LENGUA MATERNA Y LAS LENGUAS NO NATIVAS.....	12
3.1 Lengua segunda (L2) y lengua extranjera (LE).....	12
3.2 Aprendizaje/adquisición de lengua extranjera.....	13
4 MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA.....	14
4.1 Método Gramática y Traducción.....	14
4.2 Método Directo.....	15
4.3 Método Áudio – oral.....	16
4.4 Método o Enfoque Comunicativo.....	18
4.5 Lo lúdico como método de enseñanza de lengua extranjera.....	19
5 LO LÚDICO Y SU IMPORTANCIA EN EL APRENDIZAJE.....	21
5.1 Concepciones de lo lúdico.....	21
5.2 Lo lúdico en el aprendizaje.....	22
5.2.1 Lo lúdico y el desarrollo personal.....	24
6 LO LÚDICO EN LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA.....	26
6.1 Aplicación de las actividades lúdicas en las clase español/LE.....	27
6.1.1 Juegos para la estimulación verbal o lingüística.....	28
7 CONCLUSIÓN.....	33
REFERENCIAS.....	34

1 INTRODUCCIÓN

En la actualidad aprender una segunda lengua es fundamental para desempeñar un buen papel en la sociedad. Sin embargo la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera, generalmente en las escuelas públicas, viene preocupando por los resultados no satisfactorios llevando a los maestros a reflejar su práctica pedagógica. Interados de las dificultades enfrentadas por educador y educando, delante de las transformaciones socioculturales y de los incontables cambios que están ocurriendo en el campo de la educación, buscamos investigar un método más motivador para atingir un aprendizaje más dinámico y eficaz.

En las últimas décadas, la ciencia ha estudiado las contribuciones de lo lúdico en diversas áreas, específicamente en el área de la educación, y enfoca lo lúdico como siendo una estrategia para el desarrollo cognitivo e intelectual del ser humano lo que consecuentemente, está contribuyendo para un aprendizaje más placentero y pleno. Segundo Fernández et al. (2012), son recurrentes las publicaciones sobre la importancia de lo lúdico en el proceso de aprendizaje de manera general, y no de aprendizaje de idiomas de manera más específica.

Diversas teorías educacionales concuerdan que el aprendizaje se construye a través de un proceso interno del alumno, fruto de sus propias investigaciones y experimentaciones. De esa forma, las actividades lúdicas pueden contribuir y mucho para el aprendizaje de una segunda lengua, teniendo como base esas teorías, pues propician una atmósfera agradable que hace el educando más libre para realizar sus propios descubrimientos.

Creemos que una clase lúdicamente inspirada influye en el modo de enseñar del profesor, en la selección de los contenidos y en el papel del alumno, que se hace sujeto de su aprendizaje. La espontaneidad y la creatividad son constantemente estimuladas. En el aprendizaje lúdico los aspectos operativos y figurativos del pensamiento son desarrollados de forma espontánea. Básicamente, es el más completo de los procesos educativos, pues influencia el intelecto y favorece la afectividad.

Siendo así, nuestro objetivo en este trabajo es demostrar como las actividades lúdicas pueden contribuir en el trayecto de adquisición de L2 siendo utilizadas como método de enseñanza en el proceso de aprendizaje de lengua extranjera, y aún auxiliar en el desarrollo personal del aprendente. Esta pesquisa aún propone una reflexión del profesor, pues es preciso descubrir la importancia de lo lúdico en un ámbito general, en el proceso de enseñar y

aprender, una vez que bien aplicada, la educación lúdica podrá contribuir para la formación crítica del aprendente y para la mejoría continua de la enseñanza de lengua extranjera.

El trabajo que aquí presentamos se encuadra en la línea de investigación del Departamento de Letras de la Universidad de Santa Cruz do Sul “Adquisición y procesamiento de lenguaje y enseñanza de lenguas”, teniendo como objetivos: investigación de estrategias pedagógicas y cognitivas adecuadas a la enseñanza, al procesamiento, a la adquisición de lengua materna y extranjera, así como el procesamiento del lenguaje oral y escrita y sus implicancias.

2 LENGUAJE, LENGUA Y HABLA: SU FUNCIÓN

Para poder iniciar el trabajo monográfico sobre lo lúdico en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera, definiremos en primer lugar lo qué es lenguaje, lengua y habla y para que ellas sirven.

En consonancia con Terra (2008, p. 18), aunque muchas personas acaben empleando las palabras lenguaje, lengua y habla para abordar la misma cosa, en la perspectiva lingüística esos conceptos no deben ser misturados. Es claro que, de cierta manera, la diferenciación que se hace entre esos tres conceptos tiene carácter meramente didáctico, una vez que revelan aspectos diferentes de un proceso amplio, que es el de la comunicación humana.

Según Terra (2008, p. 18) “no es tarea fácil definir lo que es lenguaje”. La autora Julia Kristeva en su libro, *Historia del lenguaje*, esclarece que en vez de intentarse responder la pregunta “¿qué es lenguaje?”, la sustituyamos por otra: “¿cómo el lenguaje puede ser pensado?”. Para Terra (2008):

El lenguaje ya fue pensado como expresión del pensamiento. Esa concepción aparece en la obra *Lógica o arte de pensar*, texto del siglo XVII de Arnauld y Lancelot. Para estos autores, “las palabras son sonidos distintos y articulados de que los hombres hicieron señales para lo que se pasa en su espíritu”. El lenguaje también ya fue pensado como instrumento de comunicación. Por esa concepción, la lengua es concebida por un código por medio del cual se establece la comunicación entre un emisor (aquel que codifica) y un receptor (aquel que decodifica). Tal concepción fue bastante difundida entre nosotros. El conocido esquema de la comunicación propuesto por Roman Jakobson sirvió, durante mucho tiempo, de fundamento para la enseñanza de la lengua materna y estuvo presente incluso en libros didácticos de lengua portuguesa. (...) En las últimas décadas del siglo pasado, el lenguaje pasa a ser pensado como una forma o proceso de interacción. Por esa concepción los hablantes no utilizan la lengua sólo para exteriorizar su pensamiento o establecer comunicación, pero la usan para realizar en acciones, para actuar sobre los otros, o sea, es por el lenguaje que interactuamos con los otros y producimos sentido en una dada esfera social, histórica e ideológica. Los hablantes son sujetos histórica y ideológicamente constituidos que ocupan lugares sociales. En la medida en que el lenguaje es forma de interacción entre sujetos en sentido amplio. (TERRA, 2008, p. 18-19)

Por tanto el lenguaje puede ser pensado como un sistema de señales convencionales por los cuales sujetos interaccionan unos con los otros. El lenguaje es la forma de comunicación humana más altamente desarrollada y de mayor uso.

Terra (2008, p. 20) destaca que existen incontables lenguajes: el lenguaje de las banderas en carreras de automóviles, el lenguaje de los sordomudos, el lenguaje de las señales de tráfico, la lengua que hablamos, etc. Estos lenguajes pueden ser clasificados como verbales y no verbales. Conforme el autor:

Verbal: aquella cuyas señales utilizadas para actos de comunicación son palabras. La palabra **verbal** proviene del latín *verbale*, que, por su vez, proviene de *verbu*, que significa **palabra**. Como ejemplo de lenguaje verbal, podemos citar las lenguas naturales: portugués, inglés, español, francés, japonés, árabe, etc. (TERRA, 2008, p. 20)

No verbal: cuando tiene por base cualquier otro tipo de señal, como colores, gestos, diseños, señales sonoras etc. Las señales usadas para la comunicación por personas que no tienen o perdieron la capacidad del habla son un ejemplo de lenguaje no verbal. De la misma forma, el conjunto de las señales de tránsito, utilizadas para orientar los choferes, y las banderas que orientan los pilotos en carreras de automóviles constituyen un tipo de lenguaje no verbal. (TERRA, 2008, p. 20)

El lenguaje, la lengua y el habla están interconectados de tal forma que uno no existiría sin el otro. Dice Terra (2008, p. 22): “La lengua es el lenguaje que utiliza la palabra como señal comunicacional – es un aspecto del lenguaje.”

Ferdinand Saussure, en su curso de *Lingüística General*, dice que

[...] esos dos objetos (lengua y habla) están estrictamente unidos y se implican mutuamente; la lengua es necesaria para que el habla sea inteligible y produzca todos sus efectos; pero esta es necesaria para que la lengua se establezca; históricamente, el hecho del habla viene siempre antes. [...] Existe, pues, interdependencia de la lengua y del habla; aquella es al mismo tiempo instrumento y producto de esta. Todo eso, pero, no impide que sean dos cosas absolutamente distintas. (SAUSSURE apud TERRA, 2008, p. 22)

En consonancia con Terra (2008, p. 22), la lengua es un sistema de naturaleza gramatical, que pertenece a un conjunto de sujetos, formado por un conjunto de señales (el léxico) y por un conjunto de reglas para la combinación de ellos (la gramática, en sentido amplio). De esa forma, es una institución social de carácter abstracto, que se realiza por medio del habla, que es un acto individual de gana e inteligencia. Es por el habla que personas reales en situaciones reales producen enunciados reales.

De esta manera, la lengua es un instrumento comunicacional, siendo compuesta por reglas gramaticales que posibilitan que determinado grupo de hablantes consiga producir enunciados que les permitan comunicarse y comprenderse.

La lengua posee un carácter social, pertenece a todo un conjunto de personas que de ella se utilizan para actos comunicacionales. Terra (2008, p. 25) habla que “la lengua portuguesa, por ejemplo, pertenece a todos que de ella se utilizan”. En las palabras del autor:

La lengua es exterior a los individuos y, por eso, ellos no pueden crearla o modificarla individualmente. Ella solo existe en consecuencia de una especie de contrato colectivo que se establece entre las personas y al cual todos adherirán. La lengua portuguesa, por ejemplo, pertenece a todos que de ella se utilizan. En el caso de la lengua como el portugués, inglés y español, solamente para citar algunos ejemplos, ese bien público es medio de comunicación de personas de varios países; ellas son, por lo tanto, lenguas multinacionales. La lengua portuguesa es utilizada no solamente en Brasil, sino en Portugal, Angola, Mozambique, Cabo Verde, Guinea, San Tomé y Príncipe, Macao y Timor Leste. Actualmente también es hablada en algunos lugares de la América del Norte y de Europa, donde hay concentración de inmigrantes de lengua portuguesa. (TERRA, 2008, p. 25)

Por otro lado, el habla, posee un carácter privado, pues solamente pertenece al sujeto que la utiliza. Siendo así, es algo individual.

Cada hablante se apropia de la lengua que habla como se fuese dueño de ella y la utiliza dentro de algunas reglas preestablecidas por la comunidad de hablantes.

Terra dice:

Por ser un bien privado, el habla es un acto individual: cada hablante tiene dominio de la lengua que habla y, en recurrencia de eso, puede utilizarla como bien le parezca dentro de reglas preestablecidas por el contrato colectivo ajustado con los demás hablantes. (TERRA, 2008, p. 270)

De esta manera para el aprendizaje de una lengua extranjera, el aprendiz deberá apropiarse, conocer y tener dominio de la lengua como un sistema de naturaleza gramatical y de carácter social, su habla será un acto individual y el lenguaje una forma de interacción, comunicación para con los individuos. De manera que estos tres conceptos están estrictamente relacionados en sí mismos.

3 LA LENGUA MATERNA Y LAS LENGUAS NO NATIVAS

Todo el ser humano tiene facilidad de aprender la lengua que está a su alrededor. Desde pequeños los niños van apropiándose de la lengua hablada por las personas que los cercan. De esa forma va desarrollándose su capacidad para el lenguaje, así el hablante de una determinada lengua se volverá competente en ella. La autora Marta Barolo (1999, p. 22) esclarece:

Una vez que se ha desarrollado la capacidad para el lenguaje a través de una lengua determinada, la LM o L1, el individuo ha adquirido una competencia lingüística y comunicativa que le servirá para interactuar con sus semejantes, para construir su mundo interior a través de sus percepciones, sus emociones, sus inferencias, para organizar su pensamiento, y en general, para desarrollarse como ser humano. (BAROLO, 1999, p. 22)

Por otro lado el hablante de una lengua natural también va a tener capacidad de aprender y adquirir otra lengua. Barolo (1999, p. 22) habla que “la capacidad para adquirir otras lenguas quedará disponible, y cada uno la desarrollará según sus circunstancias vitales”. De esa manera todas las otras lenguas que el sujeto aprende después de haber adquirido la lengua natural o materna se podrán considerar segunda lengua o lengua extranjera.

3.1 Lengua segunda (L2) y lengua extranjera (LE)

A pesar de muchas veces los términos Lengua Segunda y Lengua Extranjera parecer la misma cosa, ellos no tienen el mismo significado, aunque a veces son utilizados como sinónimos.

En los trabajos de investigación de adquisición de lenguas, la autora Barolo (1999, p. 22), explica que “suele llamarse L2 a la lengua que se aprende en comunidades que disponen de dos sistemas lingüísticos en contacto, sea en situación de bilingüismo o de diglosia”.

La L2 se adquiere por un proceso parecido con la LM, pero no igual, ya que cuando se adquiere una segunda lengua el hablante ya posee conocimientos de la lengua materna. Según la autora:

Con L2 nos referimos a una lengua que se adquiere en un contexto natural, no solo institucional, sin grandes esfuerzos de estudio, de forma parecida de como se ha adquirido la LM en muchos aspectos - claro que nunca será igual el proceso, porque cuando se adquiere la L2 ya se posee el conocimiento y la experiencia de la L1. En el caso de un niño catalán, que crece en una familia de habla catalana, y luego aprende el español, lo habla con sus compañeros, lo estudia y lo practica en algunas horas del colegio, podemos decir con toda claridad que el catalán es su LM y el castellano su L2. (BAROLO, 1999, p. 22)

Ya la lengua extranjera se aprende distintamente de la realidad lingüística, se adquiere en un contexto institucional. La autora explica que si un niño estudia inglés, por ejemplo, en una escuela por algunas horas semanales, se tiende a considerar que su inglés es una LE.

El autor Leffa (1988) también hace una distinción entre los términos lengua segunda y lengua extranjera. En sus palabras:

Tenemos el estudio de una segunda lengua en el caso en que la lengua estudiada es usada fuera de la sala de clase de la comunidad donde vive el alumno (ejemplo: situación del alumno brasileño que fue a estudiar francés en Francia). Tenemos lengua extranjera cuando la comunidad no usa la lengua estudiada en la sala de clase (ejemplo: situación del alumno que estudia inglés en Brasil). (LEFFA, 1988, p. 3)

Por supuesto, a pesar de haber distinciones entre los significados, todavía no se queda claro cuáles son las fronteras lingüísticas entre los términos L2 y LE, aunque se utiliza más la expresión lengua segunda para aquella que no es nativa y que es adquirida naturalmente, y se deja el término LE para referirse a aquella lengua que se adquiere en las instituciones.

3.2 Aprendizaje/adquisición de lengua extranjera

A pesar de muchas veces referirnos a los términos aprendizaje y adquisición como siendo la misma cosa, es importante que se quede claro que los dos tienen una distinción muy particular. Leffa (1988) afirma:

Se entiende por aprendizaje el desarrollo formal y consciente de la lengua, normalmente obtenido a través de explicitación de reglas. La adquisición es el desarrollo informal y espontáneo de la segunda lengua, obtenido normalmente a través de situaciones reales, sin esfuerzo consciente. En el aprendizaje, el enunciado tiene origen en la lengua materna, pudiendo conscientemente pasar para la segunda lengua. En la adquisición, el enunciado ya se origina directamente en la segunda lengua. (LEFFA, 1988, p. 2-3)

En este sentido, el aprendizaje consiste en un proceso formulado y consciente, mientras la adquisición es un proceso inconsciente que se va obteniendo de forma espontánea e informal.

Por ese motivo es fundamental, principalmente en las escuelas, que desenvuelvan en su plan pedagógico estos dos procesos concomitantemente, pues el contexto y la forma con que se aprende es fundamental para el individuo obtener éxito en su aprendizaje.

4 MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA

Antes de que empecemos con los variados métodos de enseñanza de lengua extranjera, se queda necesario esclarecer brevemente el concepto de método.

Algunos estudiosos afirman que método es el camino elegido para el ejercicio de la docencia, sin embargo, esa definición no abarca la complejidad que el término encierra. Según las autoras Fernández et al. (2012, p. 32), “tampoco es adecuado asociarlo sólo a las técnicas o procedimientos seguidos por el profesor, así como no procede equiparlo al material didáctico”. Por eso, no se debe resumir los conceptos para no simplificar la discusión. Una definición que se vuelve posible es la siguiente:

Un método es un conjunto de procedimientos, establecidos con base en un abordaje, para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos. (FERNANDÉS et al, 2012, p. 32)

El autor Almeida (1993) también habla sobre los métodos:

Llamamos convencionalmente de métodos las distinguidas y reconocibles prácticas de enseñanza de lenguas con sus respectivos correlatos, a saber, las planificaciones de las unidades, los materiales de enseñanza producidos, y las formas de evaluación del rendimiento de los aprendices. (ALMEIDA, 1993, p. 35)

Almeida (1993) aún habla que “los métodos funcionan hasta hoy como modelos distintos de enseñanza, sirviendo de base para estudios y pesquisas teóricas y para la formación de nuevos profesores”.

Llevando en consideración la noción de método expuesto arriba, es bueno que se quede claro, que algunos de ellos tuvieron más repercusión que otros, o prevalecieron durante más tiempo siendo utilizados.

4.1 Método Gramática y Traducción

El método de la gramática y traducción (o tradicional), quizá sea lo más antiguo y con más tiempo de utilización conocido en la enseñanza de lengua extranjera. Conforme Leffa (1988), surgió con el interés por las culturas griega y latina en la época del renacimiento y continúa

siendo empleado hasta hoy, aunque de manera muy ocasional, con diversas adaptaciones y objetivos bien más específicos.

Sus principales propósitos consisten en que el estudiante sea capaz de apropiarse del sistema de reglas gramaticales, de memorizar el vocabulario y hacer traducciones y versiones.

Leffa (1988) explica:

Básicamente el abordaje de la gramática y traducción consiste en la enseñanza de la segunda lengua por la primera. Toda la información necesaria para construir una frase, entender un texto o apreciar un autor es dada a través de explicaciones de la lengua materna del alumno. Los tres pasos esenciales para el aprendizaje son: (a) memorización previa de una lista de palabras, (b) conocimiento de las reglas necesarias para juntar esas palabras en frases y (c) ejercicios de traducción y versión (tema). Es un abordaje deductivo, partiendo siempre de la regla para el ejemplo. (LEFFA, 1988, p. 04)

Las autoras Fernández et al. (2012), también hablan que las principales propuestas de ese método incluyen los ejercicios de formación de frases conforme las reglas trabajadas y ejercicios de traducción y versión.

Para Leffa (1988), el mayor énfasis está en la forma escrita de la lengua, desde los ejercicios iniciales hasta la lectura final de los autores clásicos del idioma. Poca atención es dada a los aspectos de entonación.

Dentro de ese modelo, el conocimiento está en las manos del profesor, siendo el alumno apenas el receptor pasivo al cual el docente transmite. Así, cabe solamente al alumno acumular el conocimiento y asimilarlo sin la ayuda de terceros. El aprendizaje se da de manera individual y no en un proceso de colaboración.

El objetivo de este método es hacer con que los alumnos adquieran un conocimiento más profundo de su propio idioma, desarrollando la inteligencia y la capacidad de pensamiento.

4.2 Método Directo

El Método Directo es casi tan antiguo cuanto el Método Tradicional, y se oponía a su antecesor en términos de fundamentación teórica, objetivos, actividades y en el papel de profesores y alumnos.

El énfasis de este método está en la lengua oral, pero, por supuesto, el profesor podrá introducir la escrita desde las primeras clases. Para Leffa (1988):

El uso de diálogos situacionales (Ejemplo: “en el banco”, “haciendo compras”, etc.) y pequeños tramos de lectura son el punto de partida para ejercicios orales (comprensión auditiva, conversación “libre”, pronuncia) a ejercicios escritos (preferentemente respuestas a cuestionarios). La integración de las cuatro habilidades (en la secuencia de oír, hablar, leer y escribir) es usada por primera vez en la enseñanza de lenguas. (LEFFA, 1988, p. 6)

Además el autor explica que el principio fundamental del método directo es que la L2 se adquiere a través de la L2, o sea, la lengua materna jamás debe ser utilizada en las clases. La transmisión de los significados pasa por gestos y figuras, sin recorrer a la traducción, de esa manera el estudiante deberá aprender a pensar en la lengua. El vocabulario deberá ser agregado directamente a aquello que representa y a un contexto en que sea utilizado. Para que eso ocurra, Fernández et al. (2012, p. 36) dicen que “el profesor tendrá de valerse de objetivos, ilustraciones y gestos para transmitir el significado, ya que la traducción está prohibida”.

En este método el alumno tiene papel activo y participativo en el proceso de aprendizaje. Conforme Leffa (1988, p. 6), “el uso de diálogos sobre asuntos de la vida diaria tiene por objetivo volver viva la lengua usada en sala de clase”. Por eso, el estudiante tendrá más ganas de hablar de cosas que hacen parte de su vida cotidiana, volviéndose más dinámico y comunicativo.

4.3 Método Audio-oral

Según el autor Leffa (1988), ese abordaje surgió durante la segunda guerra mundial cuando el ejército americano necesitó de hablantes que fuesen fluentes en diversas lenguas extranjeras y no los encontró. La solución fue producir estos hablantes de forma más rápida posible. Para que eso ocurriese contrataron lingüistas e informantes nativos para darles clases nueve horas por día, por un periodo de seis a nueve meses.

Por cuenta de la existencia de lingüistas en el proyecto, la enseñanza de lenguas adquirió el estatus de ciencia y fue reelaborada, desenvolviéndose en lo que es conocido actualmente. Leffa (1988, p. 11) esclarece que “las premisas que sustentaban el método, fueron

reformuladas con claridad y formaron una doctrina cohesionada, que por muchos años dominó la enseñanza de lenguas”.

Ese método prioriza la oralidad dando énfasis a la lengua oral. El alumno debería primer escuchar y hablar para después leer y escribir. Conforme Leffa:

Como acontece individualmente en el aprendizaje de la lengua materna y como acontece con los pueblos en general, que sólo aprenden a escribir mucho tras haber aprendido a hablar. El alumno sólo debería ser expuesto a la lengua escrita cuando los patrones de la lengua oral ya estuviesen bien automatizados. (LEFFA, 1988, p. 12)

Para la práctica pedagógica fueron propuestas actividades de memorización de diálogos y de repetición de estructuras, individualmente o en grupos. Para Leffa (1988, p. 12) “la forma preferida de presentación era el diálogo, justamente por representar la lengua viva del día a día”. Aún según el autor, para esa teoría, la lengua era vista como algo condicionado, adquirida por medio de un proceso mecánico de estímulo y respuesta.

En ese modelo, se preocupaban mucho en evitar que los alumnos cometiesen engaños, y para que eso no ocurriese, la enseñanza se desarrollaba con el aprendizaje gradual de las estructuras, presentadas una por vez, y estas deberían ser practicadas hasta su automatización, a través de ejercicios de repetición.

Otra tendencia fuerte en esa metodología es el análisis contrastivo, que buscaba encontrar diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera, de manera a evitar los errores de los estudiantes causados por la interferencia de la LM:

El análisis contrastivo considera que la principal fuente de los errores de los alumnos era la transferencia de las estructuras y/o rasgos de la LM a la lengua que se estaba aprendiendo. Y esta hipótesis parece bastante evidente si analizamos las producciones no nativas en el nivel fónico, donde las pronunciaciones de ciertas vocales y consonantes se contaminan con los rasgos que tienen en la LM. (BAROLO, 1999, p. 36)

Leffa (2008, p. 14) explica que la tarea primordial de quien planeaba el curso era detectar las diferencias entre la LM y la LE, y concentrar en ellas las actividades, evitando de esa manera los errores que serían encadenados por la intervención de la lengua materna.

El método Audio–oral dominó la enseñanza de lenguas hasta la década de setenta, pero fueron surgiendo críticas cada vez más fuertes, y la teoría de que el aprendizaje humano pudiese basarse en automatismo pasó a ser rechazada.

4.4 Método o Enfoque Comunicativo

El método comunicativo prima por el foco en el sentido, o sea, en el significado, en la interacción entre los hablantes, su intención y función lingüística. Conforme Almeida (1993, p. 36), “los métodos comunicativos tienen en común una primera característica – foco en el sentido, en el significado y en la interacción intencionada entre sujetos en la lengua extranjera”. De esa manera:

La enseñanza comunicativa es aquella que organiza las experiencias de aprender en términos de actividades relevantes/tareas de real interés y/o necesidades del alumno para que él se capacite a usar la lengua-blanco para realizar acciones de verdad en la interacción con otros hablantes-usuarios de esa lengua. Esa enseñanza no toma las formas de la lengua descritas en las gramáticas como la planilla suficiente para organizar las experiencias de aprender otra lengua aunque no descarte la posibilidad de crear en la sala momentos de explicitación de reglas y de práctica rotinizante de los subsistemas gramaticales (como de los pronombres, terminaciones de verbos etc.) (ALMEIDA 1993, p. 36)

Los materiales utilizados para el aprendizaje de la lengua deben presentar situaciones que simulen una interacción real entre sujetos, que proporcione una acción centrada en la comunicación de forma amplia y eficaz. Almeida (1993, p. 36) afirma que “es constitutivo de un método comunicativo, aún, la providencia de ofrecer situaciones de aprendizaje no defensivas en ambientes menos tensos posibles”.

Es importante también resaltar que en este método el alumno y profesor interaccionan en el proceso comunicativo. El docente no está más ejerciendo su papel de soberanía, al contrario, pasa a adoptar el papel de orientador.

4.5 Lo lúdico como método de enseñanza de lengua extranjera

Lo lúdico ni siempre estuvo relacionado con las metodologías de enseñanza de la LE. Conforme explican Fernández et al. (2012, p. 38), “fue solamente a partir de los años 70 que las actividades lúdicas pasaron a ser consideradas por los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras”, mismo que estas actividades, ya por mucho tiempo, hiciesen parte de nuestras vidas.

Los *Parámetros Curriculares Nacionales* no imponen o defienden un método a ser seguido por las instituciones, por supuesto esclarecen lo que es necesario considerar entre los objetivos:

[...] en la formulación de los objetivos, además de las capacidades cognitivas, éticas, estéticas, motoras y de inserción y actuación social deben también ser llevados en cuenta las afectivas. Es preciso acordar que el aprendizaje de una lengua extranjera es una actividad emocional y no sólo intelectual. El alumno es un ser cognitivo, afectivo, emotivo y creativo. (BRASIL, 2000, p. 66)

Lo que se comprende, es que el profesor tendrá que considerar variados aspectos, no solamente los factores cognitivos deberán ser trabajados, sino las áreas de la afectividad. De esa manera las actividades lúdicas son óptimas facilitadoras pues “el clima de ludicidad, en general, colabora con el surgimiento de lazos afectivos” (DOHME, 2004, p. 90).

Fernández, et al. citan la investigadora Callegari (2004), que habla que de todas las actividades, las que más motivan los alumnos de español, en las clases de LE, son las de carácter lúdico. En las palabras de la experta:

Durante esas actividades (lúdicas), el ambiente en sala de clase parece hacerse más agradable y liviano, los alumnos relajan, presentan una postura más activa y retienen con más facilidad los contenidos abordados. Eso se explica, tal vez, a la luz de la hipótesis del filtro afectivo de Krashen: una vez que el alumno se siente confiado e interesado en participar, se disminuyen los bloqueos y el aprendizaje ocurre con mayor eficacia. (CALLEGARI, 2004, p. 155 apud FERNÁNDEZ et al, 2012, p. 39)

Así, se queda claro que las actividades lúdicas deben ser introducidas en las metodologías de enseñanza de lengua extranjera, pues poseen inúmeras contribuciones para con los aprendientes. Santos (2001, p. 15) esclarece que “la educación por vía de la ludicidad propone una nueva postura existencial, cuyo el paradigma es un nuevo sistema de aprender jugando inspirado en una concepción de educación para además de la instrucción”.

Por supuesto, el profesor tendrá que elaborar los objetivos de forma clara y cuidadosa, siempre pensando en maneras eficaces de hacer con que los alumnos adquieran con éxito la LE. Para Santos:

Se resalta la idea de que es preciso que los profesionales de educación reconozcan el real significado de lo lúdico para aplicarlo correctamente, estableciendo la relación entre el jugar y el aprender a aprender. [...] Para que el juego pueda desempeñar la función educativa es necesario que este sea pensado y planeado dentro de una propuesta pedagógica. (SANTOS, 2001, p. 15)

La autora Dallabona (2004, p. 8) esclarece que educar lúdicamente no es simplemente dar lecciones paqueteadas para el educando consumir pasivamente. Educar es un acto consciente y planeado, es hacer el sujeto engajado y feliz en el mundo, es rescatar el verdadero sentido de la palabra escuela, lugar de alegría, satisfacción, placer intelectual y desenvolvimiento.

Siendo así, es importante que la ludicidade sea trabajada en conjunto con otras metodologías de enseñanza, como una alternativa a más a servicio del aprendizaje:

Evidentemente, unir lo lúdico y las propuestas más tradicionales de enseñanza supone aceptar que los juegos son parte de la naturaleza humana, así como el aprender y, por lo tanto, pueden caminar juntos – como de hecho caminan. Al llevarse lo lúdico a la sala de clase se promueve la implicación efectiva del alumno con el objeto de conocimiento en la medida en que los juegos exigen la participación activa de los estudiantes, la reflexión, la socialización, y, muchas veces, la creatividad. (FERNÁNDEZ, et al, 2012, p. 22)

“Es posible enseñar sin aburrirse y el juego es el método de aprendizaje más eficaz para la construcción del conocimiento, independiente de la edad cronológica del alumno.” (SANTOS, 2001 p. 15)

5 LO LÚDICO Y SU IMPORTANCIA EN EL APRENDIZAJE

5.1 Concepciones de lo lúdico

Lo lúdico tiene su origen en la palabra latina “ludus”, que etimológicamente significa “juego”, el acto de jugar. Conforme el autor Johan Huizinga (2004, p. 33) el juego es

Una actividad o ocupación voluntaria, ejercida dentro de ciertos y determinados límites de tiempo y de espacio, segundo reglas libremente concedidas, mas absolutamente obligatorias, dotado de un fin en sí mismo, acompañado de un sentimiento de tensión y alegría y de una consciencia de ser diferente de la “vida cotidiana”. (HUIZINGA, 2004, p. 33)

Según el autor, el juego es una acción voluntaria ejercida de forma libre, con reglas propias, que significa una orden rígida. Es una evasión de la vida cotidiana para una actividad temporal, tiene una finalidad autónoma y se realiza hacia una satisfacción que consiste en esa propia realización. Todos estos aspectos llevan a una situación que da placer y que huye de lo cotidiano, de la realidad.

Sin embargo, cuando hablamos a respecto de juego y juguete hay una pequeña duda sobre la diferencia entre esos términos, una vez que, tanto uno como el otro pueden ser sinónimos de divertimento. Recorriendo al *Diccionario de la Lengua Española (DRAE)* encontramos la siguiente definición para cada uno:

Juego: 1. Acción y efecto de jugar. 2. Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde. 3. Habilidad o astucia para conseguir algo. Jugar: 1. Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en el interés.

Juguete: 1. Objeto atractivo con que se entretienen los niños. 2. Acto o efecto de jugar. 3. Por chanza o entretenimiento.

Por lo tanto hay una distinción pequeña pero clara entre los términos juego y juguete. El juego es comprendido como un juguete sometido a reglas; juguete se refiere a acción de jugar, al comportamiento espontáneo que resulta en una actividad libre. La ludicidad abarca los conceptos citados.

Al jugar los niños tienen más libertad de imaginación, como afirma Vygotsky (1994, p. 123) “en el juguete los niños crean una situación imaginaria”, hasta pueden inventar un

juego, sin embargo, este juego tendrá que presuponer reglas explícitas o implícitas. Kishimoto (1998, p. 21) explica que “lo que caracteriza el juego es menos lo que se busca que el modo como se juguetea, el estado de espíritu con que se juguetea”. En un sentido más amplio, el juego puede ser comprendido como una actividad placentera, descomprometida con la realidad, con objetivos bien característicos y propios.

Siendo así, una situación de ludicidade puede ser expresa por el verbo divertirse, jugar o entonces jugar. Sin embargo, debemos tener conciencia de que existen diversas categorías lúdicas, entre ellas están los juegos, principal agente de esa concepción y lo cual daremos más énfasis en este trabajo, pero también es importante citar otras formas de manifestaciones de la ludicidade, como las historias, las dramatizaciones, las artes plásticas, la música, danzas y canciones.

5.2 Lo lúdico en el aprendizaje

La ludicidade es una actividad que posee un alto valor educacional, ella viene siendo utilizada como recurso pedagógico por incontables educadores y muchas son las razones que llevan los profesores a emplear las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En las palabras de Teixeira:

Lo lúdico presenta dos elementos que lo caracterizan: el placer y el esfuerzo espontáneo. Él es considerado placentero, debido a su capacidad de absorber el individuo de forma intensa y total, creando un clima de entusiasmo. Es este aspecto de involucramiento emocional que lo torna una actividad con fuerte tenor motivacional, capaz de generar un estado de vibración y euforia. En virtud de esta atmósfera de placer dentro de la cual se desarrolla, la ludicidade es portadora de un interés intrínseco, canalizando las energías en sentido de un esfuerzo total para consecución de su objetivo. Por lo tanto, las actividades lúdicas son excitantes, pero también requieren un esfuerzo voluntario. [...] Las situaciones lúdicas movilizan esquemas mentales. Siendo una actividad física y mental, la ludicidade acciona y activa las funciones psico-neurológicas y las operaciones mentales, estimulando el pensamiento. [...] Las actividades lúdicas integran las varias dimensiones de la personalidad: afectiva, motora y cognitiva, y a medida que genera involucramiento emocional, apela para la esfera afectiva. Así siendo, se ve que la actividad lúdica se asemeja a la actividad artística, como un elemento integrador de los varios aspectos de la personalidad. El ser que brinca y juega es, también, el ser que aje, siente, piensa, aprende y se desenvuelve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23)

En esa perspectiva, vemos que la ludicidad es una actividad que tiene valor educacional intrínseco y moviliza muchas áreas del conocimiento. El desarrollo del aspecto lúdico además de facilitar el aprendizaje, contribuye para

El desenvolvimiento del aspecto lúdico facilita el aprendizaje, el desenvolvimiento personal, social y cultural, colabora para una buena salud mental, prepara para un estado interior fértil, facilita los procesos de socialización, comunicación, expresión y construcción del conocimiento. (SANTOS, 1997, p. 12)

Lo lúdico promueve placer, motivación, alegría, cooperación y participación, hace de la sala de clase un espacio de construcción mutua con interacción entre los individuos, promueve un movimiento interdisciplinario, facilita el aprendizaje, ayuda a volver las clases más alegres y favorables, hace con que los resultados obtenidos sean mejores.

En concordancia con las ideas presentadas, las autoras Fernández et al. (2012, p. 22-23) comentan que la ludicidad auxilia en la educación, en la medida que favorece el desenvolvimiento de los cuatro pilares básicos que la UNESCO propone: *aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos*. Todos estos aspectos están presentes en las actividades lúdicas, y el alumno, a partir de esa perspectiva, asume una postura activa, o sea, se vuelve un ser activo en el proceso de aprendizaje.

Por medio de los juegos, los alumnos desarrollan su creatividad, lenguaje, mejoran su conducta en el proceso de enseñanza/aprendizaje, y el desenvolvimiento intelectual:

El juego elaborado, prolongado, variado es más útil para el ser humano que el estereotipado, vacío y discontinuo. Para el niño y el adulto es el espacio para usar la inteligencia, un banco de pruebas, vivero para experimentar formas de combinar el pensamiento, lenguaje y fantasía. Los niños que juegan generalmente no están sólo [...] El juego libre oferta al niño la oportunidad inicial y más importante para atreverse a pensar, a hablar y a ser él mismo. (KISHIMOTO, p. 149)

Dallabona declara:

El juego y el juguete son experiencias vivenciales placenteras. Así también la experiencia del aprendizaje tiende a constituirse en un proceso vivenciado placenteramente [...] Mientras el aprendizaje es visto como apropiación y internalización de signos e instrumentos en un contexto sociointeraccionista, el jugar es la apropiación activa de la realidad por medio de la representación. De esta forma, jugar es análogo de aprender. (DALLABONA, 2004, p. 9)

Sin embargo, el profesor debe estar preparado para realizar estas actividades en las clases con cierta disciplina, para que no sean banalizadas, instigando a los alumnos y propiciando oportunidades relevantes a la enseñanza.

A partir de esta concepción, podemos concluir que el jugar es un desafío necesario para la construcción del conocimiento en un ámbito general. En síntesis, el juego es el mejor camino de iniciación al placer estético, al descubrimiento de la individualidad y a la meditación personal.

5.2.1 Lo lúdico y el desarrollo personal

- Auto descubrimiento

Dohme (2004, p. 124) afirma que el desarrollo personal consiste en un proceso de auto descubrimiento, donde cada uno tiende a tomar conciencia de lo que ya sabe hacer y de lo que tiene dificultad, como puede potencializar aquello que hace bien y convivir, o disminuir, con efectos de aquello en que tiene menos habilidad. En sus palabras,

El proceso de comparación puede ser doloroso, sin embargo es eficaz y, a veces inevitable. Pero, la actividad lúdica puede componer este proceso de comparación de forma agradable, divertida y en un clima de camaradería. Cuando el niño juega, él compara, él percibe sus posibilidades y las de los compañeros. (DOHME, 2004, p. 124)

El profesor, por lo tanto, deberá buscar alternar actividades que requieran habilidades de la mayor variedad posible, permitiendo que todos se descubran sin haber cualquier supremacía de uno sobre los otros.

- Auto confianza

El auto confianza es un aspecto fundamental para el desarrollo personal de los individuos. Para Dohme (2004, p. 125), “el abanico variado de requisiciones que las actividades lúdicas implica, hará con que cada uno venga a conocerse mejor y sentirse desafiado a desempeñar lo mejor”.

Así, atender bien a un desafío contribuirá con su auto confianza, que irá a extenderse, en el futuro, a la creencia de conseguir vencer desafíos más audaces.

- Habilidad de expresión

A través de las actividades lúdicas, el educando puede sentirse más libre para expresarse sin miedos o recelos, pues el ambiente relajado y liviano favorece el desarrollo de esta habilidad, contribuyendo, de esta forma, para el crecimiento personal del individuo. Dohme explica:

La habilidad de expresión, sea ella a través del lenguaje, del cuerpo o del producto artístico, es altamente deseable y aparece en inúmeros ítems de los objetivos educacionales declarados en los PCNs. Parece obvio que para que ella despunte se haga necesario un clima de camaradería y también de motivación. E esto puede ser fornecido a través de juguetes, que desafíen, que envuelvan en una trama apropiada a su edad. Los bloqueos son más fácilmente rotos y existe una “buena razón” para manifestarse. (DOHME, 2004, p. 126)

6 EL LÚDICO EN LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA

La adquisición de una lengua extranjera requiere métodos que estimulen el aprendizaje del alumno y que propicien un estudio más dinámico y eficaz. Una de las mayores preocupaciones de los profesores es conseguir generar en la clase un ambiente propicio para la enseñanza de lenguas, que motive y despierte el interés del educando.

Para eso, resaltamos la necesidad de añadir las actividades lúdicas en las aulas de LE, teniendo en vista las contribuciones que ellas ofrecen en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Por tener función educativa, este tipo de actividad propicia el desarrollo del lenguaje y de lo imaginario, además de proporcionar un ambiente relajado que hace con que el alumno participe sin miedo de errar.

Dohme (2004, p. 113) afirma que las actividades lúdicas pueden poner el alumno en variadas situaciones, donde él puede investigar y experimentar, haciendo con que acabe conociendo sus propias habilidades y limitaciones y ejercite el diálogo de manera espontánea, además de muchos otros desafíos que permitan vivencias capaces de construir conocimientos y actitudes.

Aún según Dohme (2004, p. 110), “otro hecho importante es la facilitación del poder de concentración que las actividades lúdicas proporcionan, pues trabajar con algo de que se gusta, que desafía y que “tiende” a un buen resultado exige atención”.

Con eso, podemos concluir que cuando se trabaja con la ludicidad, el alumno tiene mayor comprometimiento debido al interés que estas actividades despiertan, pues todas las personas aprenden mejor cuando lo que está siendo enseñado les interesa. Ese interés está directamente relacionado a la motivación.

La motivación es algo muy importante para el aprendizaje de una lengua extranjera, aprendices más motivados aprenden mejor y más rápidamente, ejecutan más fácilmente las tareas, recuerdan sus errores y no desisten bajo condiciones adversas. Veamos lo que la autora Marta Barolo, del libro *La adquisición del español como lengua extranjera*, ha dicho sobre eso:

Como en todo el aprendizaje, la motivación determina que se produzca realmente una apropiación del conocimiento. Si el interés y la necesidad por adquirir una lengua son fuertes, el proceso de adquisición de la LE seguirá pasos certeros y avanzará gradualmente. Si, por contrario, no existe una motivación, lo que se aprende quedará en la memoria por poco tiempo y desaparecerá fácilmente. (BAROLO, 1999, p. 31)

Aún según Barolo (1999, p. 31), en el aprendizaje de una lengua extranjera, la motivación y el interés están estrictamente relacionados con la percepción psicológica del educando de una LE.

Para Dohme, este interés puede ser originario de:

- Curiosidad en este asunto, él discurre sobre una habilidad que ellos poseen, que quieren desenvolver o que quieren encontrar nuevas posibilidades de utilización.
- El asunto parece agradable, está de acuerdo con aquello que ellos valorizan, que causa una sensación de placer, despierta sentimientos apreciados.
- Las personas ven en él una aplicabilidad que podrá traer beneficios. Que será útil en la obtención de determinado objetivo que anhelan. (DOHME, 2004, p. 119)

Cuando el aprendiz está altamente interesado, él tiene la intención de aprender la L2 por propósitos utilitarios, visando su propio bien estar, una carrera profesional o incluso estatus social.

Dohme (2004, p. 121) resalta que “despertar el interés en el alumno requiere más que artificios y argumentos, requiere una actitud presente en el verdadero educador, requiere amor”. El profesor debe creer en el trabajo que realiza, y desarrollar metodologías fundamentadas en los intereses del educando, buscando materiales de enseñanza innovadores.

6.1 Aplicación de las actividades lúdicas en las clases de español/ LE

El profesor, antes de todo, debe tener conciencia de los objetivos que pretende alcanzar con las actividades lúdicas, planear un plan pedagógico bien estructurado respetando el nivel de desenvolvimiento de cada aprendiz. Antes de simplemente añadir la ludicidad en las propuestas metodológicas es necesario pensarlas en su totalidad. Para complementar, Antunes resalta que “en síntesis, jamás piense en usar los juegos pedagógicos sin un riguroso y

cuidadoso planeamiento, marcado por etapas muy nítidas y que efectivamente acompañen el progreso de los alumnos” (ANTUNES, 2010, p. 37).

Es fundamental también tener consciencia de que esas actividades “mismo siendo un recurso de gran valor, no garantizan, por sí solo, el éxito en ese proceso” (FERNÁNDEZ, et al, p. 42), es preciso que el profesor domine el contenido para poder transmitirlo a través de la ludo educación a los estudiantes.

Por eso, no se trata de optar por lo lúdico apenas en una u otra aula durante el transcurrir del curso o por que se tuvo acceso a un determinado juego que puede ser provechoso, pues todas las decisiones sobre lo que conviene realizar en un curso deben ser fruto de un cuidadoso análisis previo y global de que se pretende atingir y de cuales los mejores caminos para alcanzar los finales propuestos. (FERNÁNDEZ et al, 2012, p. 44)

Otro factor importante es la preparación previa de estas actividades, el profesor deberá prepararlas antecipadamente para que no ocurran improvisaciones, pues eso no suele traer buenos resultados.

Es necesario también, esclarecer a los alumnos que estas actividades no son una pérdida de tiempo. “Por eso es fundamental siempre explicitar cuales son los objetivos de cada actividad, lo que se pretende practicar y las razones de utilizarlas”. (FERNÁNDEZ et al, 2012, p. 45).

Por consiguiente, pensando en la práctica del profesor en sala de clase, ofrecemos una selección de actividades lúdicas que han auxiliado en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lengua española-LE. Vale resaltar que estas actividades servirán de reflexión para demostrar que es posible añadir la ludicidad en la sala de clase como método eficiente de enseñanza.

Por fin, el profesor no deberá “jamás evaluar su cualidad por la cantidad de juegos que va a emplear, y sí por la calidad de los juegos que se ha preocupado en pesquisar y seleccionar” (ANTUNES, 2010, p. 37).

6.1.1 Juegos para la estimulación verbal o lingüística

Antunes (2010, p. 47) esclarece que estos tipos de juegos auxilian en la ampliación del vocabulario, en la fluencia y memoria verbal y en el perfeccionamiento de la gramática. De ese modo, estas actividades activan las formas de comunicación y expresión operando

habilidades sencillas al lenguaje, como analizar, sintetizar, comparar, relacionar, describir y otras.

Los juegos que siguen fueron retirados y adaptados de los libros *Actividades Lúdicas para el Aula de Lengua Extranjera- Español*, y *Juegos para la estimulación de múltiples inteligencias*:¹

¹Dados específicos de los libros, en las referencias.

HACIENDO RIMAS

Objetivos: desarrollar el vocabulario y la fluencia verbal.

Modalidad: oral.

Materiales: cartón, lápiz de color, tijera, cola, regla, revistas.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Descripción: los alumnos serán divididos en dos grupos. Cada grupo deberá seleccionar en revistas distintas figuras dentro de un orden establecido por el profesor, a seguir ellos deberán recortar y pegar esos grabados en cartón de modo que formen pequeñas cartas como las de la baraja. Al inicio del juego cada alumno elige una de sus cartas y muestra para el grupo adversario que tendrá un minuto para encontrar una palabra que forme dos rimas con la presentada en la carta. Si consigue, el grupo gana un punto y pasará a elegir la carta para sus adversarios.

Orientación al profesor: El profesor tendrá que registrar los puntos en la pizarra y, en determinado momento, podrá pasar de dos para tres montes, un para cada grupo, proponiendo más rimas. Caso prefiera puede seleccionar las cartas y hacer su presentación.

Sugestión de evaluación: evaluar si los alumnos consiguen hacer las rimas y pronunciar las palabras correctamente.

Posibles adaptaciones: se puede pedir para que los alumnos encuentren palabras que inicien solamente con la letra B, C, D, etc.

DICCIONARIO

Objetivos: revisar vocabulario, desarrollar habilidad de producción escrita.

Modalidad: escrita.

Materiales: papel, lápiz, diccionario monolingüe.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Descripción: los alumnos estarán divididos en dos grupos. Cada grupo deberá elegir 3 ó 4 palabras conocidas de todos. Para cada palabra, los grupos deberán presentar 3 definiciones: 1 correcta y 2 falsas. El diccionario debe ser usado para cada grupo encontrar la definición correcta de sus palabras y orientarse para producir las definiciones falsas. Una vez terminada la fase de elaboración de definiciones, un grupo por vez deberá presentar al grupo adversario 1 de las palabras elegidas y las 3 definiciones para ella. El grupo adversario deberá indicar la definición correcta, sin el apoyo del diccionario y así los grupos deberán alternarse hasta terminar las palabras elegidas.

Orientación al profesor: verifique se las definiciones están escritas correctamente y si el diccionario fue utilizado solamente en la primera fase de la actividad.

Sugestión de evaluación: evaluar si durante la realización de la actividad los alumnos respetan las reglas establecidas, se elaboraron las definiciones de manera adecuada y hubo corrección lingüística.

Posibles adaptaciones: esta actividad podrá ser utilizada con alumnos de variados niveles. En ese caso es posible que se utilicen palabras desconocidas por el grupo. Así, habrá ampliación del léxico y no solamente revisión.

ABECEDARIO

Objetivos: desenvolver la memoria y ampliar el vocabulario.

Modalidad: oral.

Materiales: pizarra, tiza, lápiz y papel.

Tiempo estimado: 20 a 30 minutos.

Descripción: los alumnos deberán sentarse en círculo. Uno de ellos deberá quedarse fuera para anotar las palabras que serán dichas. Se elije un alumno para iniciar la actividad y el sentido en que se desarrollará (horario o anti-horario). El primer alumno deberá decir una palabra que empiece con la letra A. El segundo, con la letra B y así sucesivamente, hasta terminar el abecedario. Caso sea necesario puede realizarse una segunda rodada.

Orientación al profesor: el abecedario podrá recomenzar hasta completar 50 palabras, por ejemplo. El alumno que quédese fuera del círculo deberá anotar todas las palabras dichas en la pizarra. Al fin de esta etapa, los alumnos, deberán agrupar las palabras por tema/campo semántico.

Sugestión de evaluación: evaluar si los alumnos consiguen pronunciar bien las palabras y si saben clasificarlas según el tema/campo semántico.

Posibles adaptaciones: es posible proponer un tema específico por rodada y entonces no será necesaria la clasificación final. También se puede sugerir una cantidad menor o mayor de palabras por rodada.

CHARLAR

Objetivos: estimular el raciocinio espacial, vocabulario y fluencia verbal.

Modalidad: oral.

Materiales: piezas de cocina, herramientas, conjunto de té y café, muebles o hasta dibujos coloridos recortados de revistas.

Tiempo estimado: 30 a 40 minutos.

Descripción: la tarea de los alumnos es, a través de dramatizaciones, crear situaciones que envuelvan la definición de objetos presentes. Con la elección de papeles (o personaje) a los alumnos y la formación de diálogos libres que, progresivamente, deben ser más elaborados, inclusive con la introducción de palabras o expresiones que precisan ser utilizadas por los participantes en la escena descrita.

Orientación al profesor: se puede pedir para que los alumnos traigan de casa utensilios que utilizan en su cotidiano, hasta piezas de vestuario podrán ser utilizadas.

Sugestión de evaluación: evaluar la performance de los alumnos, el poder de improvisación y la pronuncia exacta de las palabras.

Posibles adaptaciones: se puede cambiar el tema de las dramatizaciones, hacer el ejercicio al aire libre con recursos del propio ambiente.

COCINA INTERNACIONAL

Objetivos: revisar vocabulario de alimentos y verbos en el imperativo.

Modalidad: escrita.

Materiales: fotos o ilustraciones de platos típicos de distintos países, pedacitos de papel con nombres de alimentos que hacen parte de los ingredientes de los platos típicos, receta de los platos ilustrados, cinta crepe, lápiz y papel en blanco.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Descripción: los alumnos deben identificar cuáles son los ingredientes de los platos típicos cuyas fotos o ilustraciones se encuentran pegadas en las paredes de la sala de clase. Los alumnos recibirán del profesor pedazos de papel en los cuales están escritos nombres de distintos ingredientes (uno en cada papel). Ellos deberán clavar al lado de cada plato los pedazos de papel que contengan nombres de ingredientes que creen hacer parte de esta comida. Luego después cada alumno elegirá un plato. Una vez los platos elegidos, deben imaginar cómo este es hecho y elaborar por escrito la receta de él, detallando los ingredientes y el modo de preparo. Tendrán 15 minutos para esa etapa. Por fin, deberán comparar la receta elaborada con la original y comentar las diferencias que puedan haber.

Orientación al profesor: prepare la actividad eligiendo fotos o ilustraciones de platos típicos de diferentes países. Es importante que ustedes también dispongan de las recetas. Los papeles en los cuales están escritos los ingredientes deben ser distribuidos aleatoriamente entre los alumnos, de manera que todos tengan ingredientes de distintos platos. Terminada la etapa de descripción, distribuya las recetas originales a aquellos alumnos que las eligieron para que ellos las comparen con sus descripciones. Al final pida para que los alumnos comenten las distinciones encontradas entre los dos textos.

Sugestión de evaluación: evaluar se han podido relacionar los ingredientes a los platos típicos, se hubo corrección lingüística en la descripción de la receta y de pronuncia durante los comentarios al respecto de las diferencias encontradas.

Posibles adaptaciones: se puede realizar la actividad con sólo dos platos típicos y dos grupos de alumnos. En ese caso, los papeles con ingredientes deben ser duplicados para que cada grupo tenga los mismos ingredientes y recetas diferentes. Esa actividad pasa a ser cooperativa en la etapa en que el grupo elige ingredientes y describe la receta. Para hacerla competitiva, estipule que vencerá el grupo que consiga describir la receta del modo más próximo de la original.

7 CONCLUSIÓN

En el transcurrir de los estudios realizados para la elaboración de este trabajo, buscamos analizar los beneficios y la importancia de trabajarse con actividades lúdicas en la enseñanza de lengua extranjera.

En esta breve investigación bibliográfica fue posible desvelar que la ludo educación es de extrema relevancia para el desarrollo integral del aprendente y sirve como un gran aliado del profesor en la búsqueda de una enseñanza más motivadora y eficaz.

Lo lúdico propicia al alumno un desenvolvimiento más saludable y liviano, desarrolla las áreas de la afectividad, proporciona la integración social, auxilia en el desarrollo mental perfeccionando la inteligencia y desarrollando habilidades psíquicas y motoras.

El estudio nos permitió comprender que las actividades lúdicas realizadas como método de enseñanza de lengua extranjera, además de auxiliar en la adquisición de la nueva lengua y promover una serie de beneficios al educando, promueve una integración social que influye en la formación autónoma del individuo, haciendo con que se hagan capaces de resolver problemas, pensar por cuenta propia y comprender el mundo que está a su alrededor. De esta manera el aprendente se hace preparado para realizar sus acciones a partir de su propia vivencia y experiencia.

Sin embargo se hace importante resaltar que el profesor debe estar habilitado para realizar estas actividades en la sala de clase, pues preparar una clase lúdicamente inspirada, es antes de todo, una manera de ser, de pensar y de encarar la enseñanza con otros ojos. Es necesario que el profesor comprenda el verdadero significado del aprendizaje con deseo y placer.

Es redescubriendo nuevas formas de enseñar que conseguiremos alcanzar una educación de calidad, que realmente haga la diferencia en el sistema de enseñanza, y que venga al encuentro de las reales necesidades educacionales.

REFERENCIAS

- ANTUNES, Celso. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- ALMEIDA, Filho. J.C.P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1993.
- BAROLO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. 1. ed. Madrid: Arco Libros, 1999.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio, parte II): *Linguagem, Códigos e suas Tecnologias*: MEC/SEMT, 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 12 maio 2015.
- DALLABONA, Sandra. *O lúdico na educação infantil: Jogar, brincar, uma forma de educar*. 2004. Disponível em: <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev04-16.pdf> . Acesso em: 05 maio 2015.
- DOHME, Vania D'Angelo. *Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- DRAE, Diccionario de la lengua española. Disponível em: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>. Acesso em: 24 abr. 2015.
- FERNANDES, Gretel et al. *Atividades lúdicas para a aula de língua estrangeira: espanhol*. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2012.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. Trad. João Paulo. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- KISHIMOTO, Tizuko (Org). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LEFFA, Wilson J. *Metodologia do ensino de línguas*. 1988. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/metodologia.ensino_de_linguas.pdf.html. Acesso em: 27 abr. 2015.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). *A ludicidade como ciência*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis: Vozes, 1997.

TEIXEIRA, C. E. J. *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola, 1995.

TERRA, Ernani. *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Sinopse, 2008.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Trad. Luis Silveira. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

