

¿Puede la gramática ser divertida? Un ejemplo de actividad de gramática lúdica para niveles iniciales

ANTONIO INFANTE
Instituto Cervantes Mánchester

Licenciado en Filología Francesa y Románica por la Universitat Autònoma de Barcelona en 1996 y doctorando en dicha universidad a partir de 1997, mi carrera ha estado siempre vinculada a la enseñanza de lenguas extranjeras, tanto de FLE (Francés lengua extranjera), habiendo trabajado como profesor asociado de plantilla en la U.A.B. desde 1997 y habiendo colaborado con instituciones como la Alliance Française, como de ELE en países como Francia y el Reino Unido, país este último donde actualmente resido y donde colaboro como profesor en el Instituto Cervantes y la Open University entre otras instituciones (cursando en estos momentos el máster de ELE con la Universidad Antonio de Nebrija). Mi labor docente desde siempre se ha visto profundamente influenciada por la observación de campo y la experimentación en el aula.

RESUMEN: En este artículo se intenta analizar el concepto de Gramática lúdica o divertida a través de la presentación de un ejemplo de actividad de talante comunicativo y gramatical. Se han tenido en consideración aspectos relacionados con el elemento afectivo, de motivación, en los procesos de adquisición de lenguas extranjeras, como elementos primordiales en la enseñanza / aprendizaje de ELE. Se intenta con este artículo intervenir en el debate sobre el uso de elementos lúdicos como herramientas esenciales en la motivación del estudiante de lenguas, y se intenta mostrar cómo dichos elementos pueden incidir de manera facilitadora en el aprendizaje / integración de la gramática.

EXTRACT: This article analyses the concept of teaching grammar in a playful way by showing an example of an activity in which grammar can be fun. It takes into account several aspects related to the emotional elements present in the process of foreign language acquisition. These elements, being of extreme importance in learning/teaching ELE (Spanish as a foreign language in Spanish acronyms). This article aims to engage in a debate about the use of playful elements as motivator in the student's learning of a foreign language. We try to defend the idea of using these playful elements to facilitate the grammar learning process.

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo se intenta hacer pasar un mensaje que últimamente nos parece está tomando mayor fuerza en el mundo de la enseñanza de lenguas extranjeras y que me propongo analizar de manera humilde tratando de aportar un pequeño grano de arena a la reflexión en este, apasionante aunque controvertido, mundo de la enseñanza.

Querría poder tener la oportunidad de transmitir una idea que me parece aún bastante incomprendida en muchos sectores pero que considero primordial en la enseñanza de lenguas extranjeras; esto es, la importancia del elemento afectivo en los procesos de adquisición de lenguas segundas.

En ese sentido quisiera hacer llegar un mensaje nítido en relación a la enseñanza de la gramática de manera lúdica, divertida, como eje central en el proceso de enseñanza / aprendizaje de la misma.

Si bien este artículo gira en torno a un ejemplo de actividad concreta, dentro de un proyecto particular, intenta enmarcarse en un territorio más extenso.

El proyecto al que se hace referencia desde un principio nació con la intención de hacer de la gramática algo divertido, aunque a medida en que se fue avanzando en él, por motivos múltiples, entre ellos una percepción incluso reacia al concepto en sí en algún momento, la deriva del trabajo fue tomando un rumbo diferente al inicialmente anunciado.

De todas formas, en el segmento de dicho proyecto relacionado con la enseñanza de ELE desde el primer momento se apostó por un criterio intrínsecamente claro a la hora de analizar el contenido gramatical desde un punto de vista lúdico.

2. ¿PUEDE LA GRAMÁTICA REALMENTE SER DIVERTIDA?

Esta pregunta fue la que nos hicimos no hace mucho un grupo de personas, integradas en un proyecto de trabajo sobre el la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en el Reino Unido, ante la tesitura de crear unos materiales que hicieran del aprendizaje de la gramática algo divertido para alumnos de enseñanza secundaria, con características particulares especialmente adversas.

El proyecto estaba auspiciado por Aimhigher¹, organismo que se ocupa de intentar hacer llegar, promover y desarrollar la enseñanza y la formación a capas sociales que tradicionalmente se han visto, por diferentes razones, excluidas de ella.

Indudablemente antes de nosotros, y quizá de manera mucho más profunda, se habían planteado la misma pregunta bastantes otros profesionales de todos ámbitos de la enseñanza de lenguas segundas en todo el mundo y muchos son los artículos o ponencias que sobre este respecto han sido publicados.

Pero, antes de poder responder a la pregunta que anunciamos en el título de este artículo nos tendríamos que plantear una nueva pregunta de carácter más general:

2.1. ¿QUÉ VAMOS A ENTENDER POR GRAMÁTICA?

Por supuesto a esta pregunta podríamos responder de múltiples maneras, dependiendo de cuál fuese nuestra percepción o preferencia a la hora de encarar una definición.

¹ Se encuentra una descripción de la estructura y objetivos de esta organización en el siguiente vínculo: <http://www.aimhigher.ac.uk/home/index.cfm>

Podíamos habernos limitado a responder de manera clásica, entendiendo por gramática ese grupo de reglas normativizadas que separan en una lengua lo correcto de lo incorrecto, lo punible de lo no punible, lo negativo de lo positivo.

Podíamos haber establecido una lista de conceptos que nos definieran la gramática de manera *tradicionalista* y seguidamente hubiéramos seguramente llegado a una conclusión del tipo gramática igual a matemática igual a norma igual a aburrimiento igual a miedo. O también podíamos haberla definido desde un espectro mucho más amplio, tal vez más conciliador, más en boga, más adecuado a las últimas tendencias del estudio de la enseñanza / aprendizaje de lenguas.

Sin duda, ante esta dicotomía, (si para nosotros existe la misma), decidimos entender la gramática bajo una perspectiva más cercana a la segunda opción y que nos permitiera involucrar en su definición aspectos como: lúdico, interactivo, autónomo, interdependiente, divertido etc. En este sentido, apostamos por entender la gramática bajo un punto de vista mucho más amplio.

Para nosotros era pues, un compendio de diferentes elementos complementarios y necesarios. Por gramática queríamos comprender el estudio de la lengua, el análisis de la misma, incluyendo: la fonología, la morfología, la sintaxis, el léxico, la semántica, la pragmática etc. Comprender la gramática como un todo interrelacionado, ya que, nos parece que todos estos aspectos, mencionados arriba sean interdependientes entre sí. Entendíamos pues la gramática casi como un sinónimo de análisis y descripción del significado y la forma de los diferentes elementos de la lengua. Y todo ello en estrecha relación con otros elementos lingüísticos y extralingüísticos determinados; intrínsecamente relacionados con las variables del público al que se dirija; como puedan ser la cultura, la comunicación no verbal...

2.2. ¿PUEDE SER LA GRAMÁTICA EN TODOS SUS ASPECTOS DIVERTIDA?

Pero, entonces, ¿Puede ser la gramática en todos sus aspectos divertida? La respuesta en nuestra opinión es sin duda afirmativa. La gramática puede ser tan divertida como cualquier otro aspecto del aprendizaje de lenguas segundas, el gran misterio que se nos presenta es cómo transmitir ese mensaje, cómo crear las características y la situación idóneas para que eso sea posible.

Sin duda se deben dar los mecanismos y las circunstancias para que la gramática (entendida de manera extensa) sea capaz de despertar un interés en el aprendiente, motivarle un deseo de aprendizaje y provocar en él esa sensación de aprendizaje divertido.

Y eso es lo que nos propondríamos demostrar a partir de algunos ejemplos relacionados con los aspectos lúdicos y afectivos de la gramática. Pero...

2.3. ¿QUÉ ES LO MÁS DIVERTIDO EN LA GRAMÁTICA?

Después de estas definiciones teníamos sin duda que enmarcar y desmarcar nuestros objetivos. ¿Qué aspectos de la gramática podemos “vender” como divertidos?

Sin duda hay conceptos gramaticales mucho más agradecidos que otros. A primera vista puede parecer que sea más divertido analizar las estructuras para la descripción, adjetivos, variación en género y número, que hablar por ejemplo de la combinatoria de pronombres de O.D. y O.I. en español. Más atractivo sin duda el aprender los números del 0 al 20 que algunos usos de nuestros,preciados pero a la vez *problemáticos*, tiempos del subjuntivo.

Nos planteábamos entonces el intentar encontrar elementos más accesibles, aspectos más propicios, para instaurar desde un principio nuestro análisis y poner en practica nuestras teorías. Debíamos encontrar un elemento de apertura de puertas, para que los demás elementos, éstos menos agradecidos, de la cadena entrasen de manera más rodada en el proceso de aprendizaje.

3. LA GRAMÁTICA TIENE MALA PRENSA

Pero todo ello no es tarea fácil. Partimos de una base sombría y negativa. El concepto “gramática”, de manera tradicional, se había asociado al ejercicio cerrado, de alto talante punitivo, evaluador (entendido como un continuo examen) estresante, etc. Asociado también a una tradición clasicista de memorización de estructuras, del *rosa-rosae* latino, de la famosa voz media del griego, del *write, written, wrote* en inglés etc.

Conceptos que más tenían que ver con la memorización que con el aprendizaje. Hasta llegar a nuestros días bajo la misma forma, “*traducido, aumentado y mejorado*” en muchos casos. O por lo menos así es percibido o previsto por los estudiantes en infinidad de casos.

Según nuestra experiencia, al preguntar al alumno de lenguas extranjeras, qué piensa de la gramática, la respuesta siempre se traducía en una especie de cilicio psicológico. “*No me gusta en absoluto hacer ejercicios de gramática pero son necesarios*” “*la gramática es aburrida pero necesaria*” “*No se puede aprender una lengua sin memorizar los verbos*” en una curiosa aceptación del destino cruel y en un tono resignado de quien, tal vez, como anunciábamos anteriormente, no sepa ver ninguna otra forma de aprendizaje.

A esta percepción de la gramática ayuda la aún muy extendida idea entre el profesorado del concepto mal entendido del “aprendizaje con esfuerzo”. No es, al parecer, según esta

aplicación del concepto, "lícito" aprender, u obtener un resultado satisfactorio, si por ello no has pagado con el sudor de tu frente. Pero esta idea de gramática de la "vieja escuela" ya está dejando paso desde hace tiempo a un concepto más conciliador de la misma.

La gramática entendida de manera amplia puede ser divertida; aunque para ello, sin duda, debemos crear las circunstancias óptimas y tenemos que percibir la enseñanza de la misma desde una óptica mas abierta, con la ayuda de elementos que hagan de su aprendizaje algo realmente ameno.

Eso es lo que en principio nos marcábamos como objetivo.

4. HACER PERCIBIR LA GRAMÁTICA COMO ALGO DIVERTIDO

Nuestro objetivo entonces, en este estadio no tenía que analizar toda la gramática *per se*, hubiera sido imposible, sino que pretendía acercar el concepto de "gramática-diversión" al alumno a través de "actividades" de talante gramatical y comunicativo.

Nos centrábamos pues en conseguir, mediante un grupo de actividades y de materiales concretos, hacer atractivo el aprendizaje de lenguas extranjeras en la enseñanza secundaria. De despertar ese elemento afectivo y/o emotivo que facilite el aprendizaje. Y por supuesto, para ello nos íbamos a servir de la "gramática-divertida".

Según el proyecto al cual nos teníamos que ceñir en principio, debíamos crear estructuras de trabajo y materiales delimitados por dos "temas" principales; esto es: *descripciones físicas y de carácter y familia* (tanto vocabulario, como estructuras gramaticales relacionadas con ellos) -

Con esa finalidad debíamos, pues, trabajar, y con ese desafío nos encontramos. A todo ello había que añadir, una situación adversa en el alumnado al que debíamos dirigir esta experiencia. Se trataba de un alumnado, como hemos dicho anteriormente, adolescente y en la mayoría de casos provenientes de un entorno social desfavorecido y con un bajo porcentaje de éxito escolar.

Además habría que sumar a esto una percepción social bastante extendida en el Reino Unido (o así nos lo parece) del aprendizaje de lenguas extranjeras como algo inútil (si bien se percibe en la sociedad un cambio de actitud de manera moderado).

Se trataba pues de "luchar" contra todos estos aspectos y de mostrar el concepto del aprendizaje de la lengua extranjera como algo divertido y "real", alejándolos para ello de

estructuras estereotipadas y denostadas ya de algunos manuales (especialmente algunos de aquellos que se utilizan en el sistema educativo al que nos enfrentábamos).

Se trataba de acceder al alumno a través de elementos que le fuesen atractivos y familiares, elementos que supieran reconocer, que les resultasen cercanos, que no se asimilaran a aspectos punitivos, negativamente evaluables, etc.

5. JUGANDO CON LA GRAMÁTICA

En este apartado nos proponemos iniciar el análisis de una actividad en particular (si bien mencionaremos la secuenciación de estructuras de manera breve) relacionada con aspectos gramaticales determinados.

Nos centrábamos en: los usos del verbo *ser* para: *la identidad* ("Soy Ian"); *la nacionalidad* ("Soy inglés", "Sandra es alemana"); *la profesión* ("Naomi es doctora") y *la descripción física y del carácter* ("John es pelirrojo", "Tricia es morena", "Amir es simpático", etc.). Esto también conlleva la *variación del adjetivo en género* ("alto / alta", "estadounidense") y *número* ("tiene los ojos verdes", etc.).

El público al cual nos dirigíamos ya poseía un cierto bagaje lingüístico a este respecto por lo que la introducción de elementos se percibía de manera mucho más diáfana. La presentación de la descripción física, carácter, nacionalidad etc. Se *elicita*² a través de juegos y estructuras del tipo "el personaje misterioso" (un estudiante piensa en un personaje famoso y da dos informaciones mínimas a su respecto al resto del grupo del tipo: *es un hombre, es alto*; el resto del grupo debe formular preguntas que sólo pueden responderse por *¡sí!* o por *¡no!*; del tipo: *¿es inglés?, ¿es actor?*, etc.).

Luego se recapitulaba de manera sistemática sobre estructuras del tipo: "Ian es inglés", "Mary es inglesa", "Bhavini es morena", "Sean es rubio", para marcar la diferencia de género en español. O del tipo "Samantha tiene **los ojos marrones**" "Ed tiene **los ojos azules**", todo ello mediante la ayuda de esquemas clarificadores, a ser posible con ayuda de color y cualquier tipo de soporte novedoso ya sea presentación en *power point* o pizarra interactiva. (este matiz tan sólo para ayudar a la predisposición del estudiante y a hacer resurgir la atención y la motivación, si bien, el elemento motivador puede surgir de múltiples maneras y no necesita exclusivamente de la técnica para desarrollarse).

Una vez introducidos estos prolegómenos estamos listos para pasar a la acción. Veamos pues el ejemplo de actividad que utilizamos.

² Prefiero este término a la propuesta en español de "sonsacar" por cuestiones meramente personales relacionadas con la percepción semántica de este último en español

6. EJEMPLO DE ACTIVIDAD "BINGO DE IDENTIDAD"

Nos proponemos en este apartado presentar la actividad propuesta a título de ejemplo y analizar su estructura, desarrollo y objetivos.

6.1. OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad tiene como objetivo gramatical el asentamiento de estructuras de variación en género, número del adjetivo y algunos de los usos del verbo *ser* (identidad, profesión, nacionalidad y descripción tanto física como, eventualmente, del carácter) en español. También se intentan conseguir otro tipo de objetivos propios del acto comunicativo de carácter afectivo o emotivo, así como la potenciación de la comunicación en la lengua meta.

El estudiante se haya en una situación de interacción con otros estudiantes y se encuentra ante una situación real: un juego de bingo en el que el objetivo final es ganar y conseguir un premio (en este proyecto se trataba de premios interesantes, como entradas para ver partidos de fútbol del Manchester United, Manchester City etc., discos compactos, videojuegos, *deuvedés* etc. En situaciones más "modestas" se puede pensar en otro tipo de premio final (librarse de una parte de los deberes, salir al patio cinco minutos antes, etc.).

La actividad se enmarca dentro de un enfoque situacional (jugar al bingo), aunque los aspectos nocionales de la descripción de personas están presentes en la organización de la secuencia. La secuenciación se concibe alrededor del estudiante y hace de éste el eje central de su desarrollo.

El estudiante pone en funcionamiento estrategias de comprensión lectora, expresión oral y comprensión oral. Tiene además que estar atento en todo momento para que no se le escape información, estar pendiente de la situación de comunicación y participar plenamente en la interacción. El uso de la lengua extranjera es muy limitado pero al mismo tiempo muy efectivo. Se pretende que las estructuras asimiladas se exploten al máximo. Se privilegia una simbiosis entre la práctica de estructuras y la importancia del elemento comunicativo.

6.2. ELEMENTOS DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad aparece como transformación de una actividad anterior, que había sido creada para otro contexto diferente, aunque con la misma estructuración.

El ejercicio consta de una serie de cartones de bingo con siete casillas con fotografías cada uno. El uso de colores y de un formato atractivo pretende cooperar en el objetivo final de la actividad.



APARECEN PERSONAJES MUY CONOCIDOS A NIVEL INTERNACIONAL DEL MUNDO DEL CINE, LA TELEVISIÓN, LOS DEPORTES, ETC. EN GENERAL SE TRATA DE GENTE BASTANTE CONOCIDA POR LOS ESTUDIANTES



LOS SABORES -LOCAL, (DEL NOROESTE DE INGLATERRA DÓNDE SE LLEVABA A CABO LA EXPERIENCIA), BRITÁNICO, INTERNACIONAL E HISPANO AMERICANO- TAMBIÉN SE REFLEJAN A TRAVÉS DE LOS DIVERSOS PERSONAJES

ASIMISMO SON PERSONAJES QUE TIENEN UN CONTENIDO "POSITIVO" PARA EL ALUMNO. NO SE TRATA DE REPRESENTANTES DEL MUNDO, "ABURRIDO" PARA LA MAYORÍA DE ELLOS, DE LA POLÍTICA, LA LITERATURA, ETC.

Las fotografías corresponden a personajes famosos³ de ámbito local (en este caso el Noroeste de Inglaterra), nacional, internacional (personajes públicos reconocibles de manera inmediata por el público), españoles e hispanos (reconocibles fácilmente y de promoción internacional). Todos los personajes tienen un talante positivo para el estudiante en general y forman parte de "su mundo".

Por muy importante que nos pudieran parecer, por ejemplo, Gabriel García Márquez, o Pedro Almodóvar, o Isabel Allende, por citar sólo algunos personajes de reconocido prestigio, decidimos no incluirlos en la lista de nuestros "famosos" sino buscar otros que tuviesen una tonalidad más "próxima" al estudiante adolescente. La mayoría de personajes pertenecen al mundo del espectáculo: cine, televisión, música. Y del de los deportes: fútbol, tenis, Juegos Olímpicos etc.

Al mismo tiempo se intenta que los personajes reflejen en la mayor medida posible la interculturalidad y el mestizaje de la sociedad a la que se dirige. Aparecen pues, no únicamente personajes de origen caucásico, sino también de origen indostaní, negro, mestizo, etc.

Creemos en la importancia primordial de adaptar las actividades a las necesidades y las realidades socioculturales del público al que se dirige, sin olvidar, en cambio, un toque cultural correspondiente a los aspectos socioculturales propios de la lengua meta, intentando establecer una simbiosis entre ambos referentes. Queríamos pues privilegiar la interculturalidad de los distintos elementos que participaban en dicha actividad.

Hay en total 25 personajes. La actividad, aunque puede ser transformable, está pensada para un grupo de entre 12 y 25 estudiantes. Existen pues 25 tarjetas con la fotografía de cada personaje con información sobre cada uno de ellos de manera esquemática.

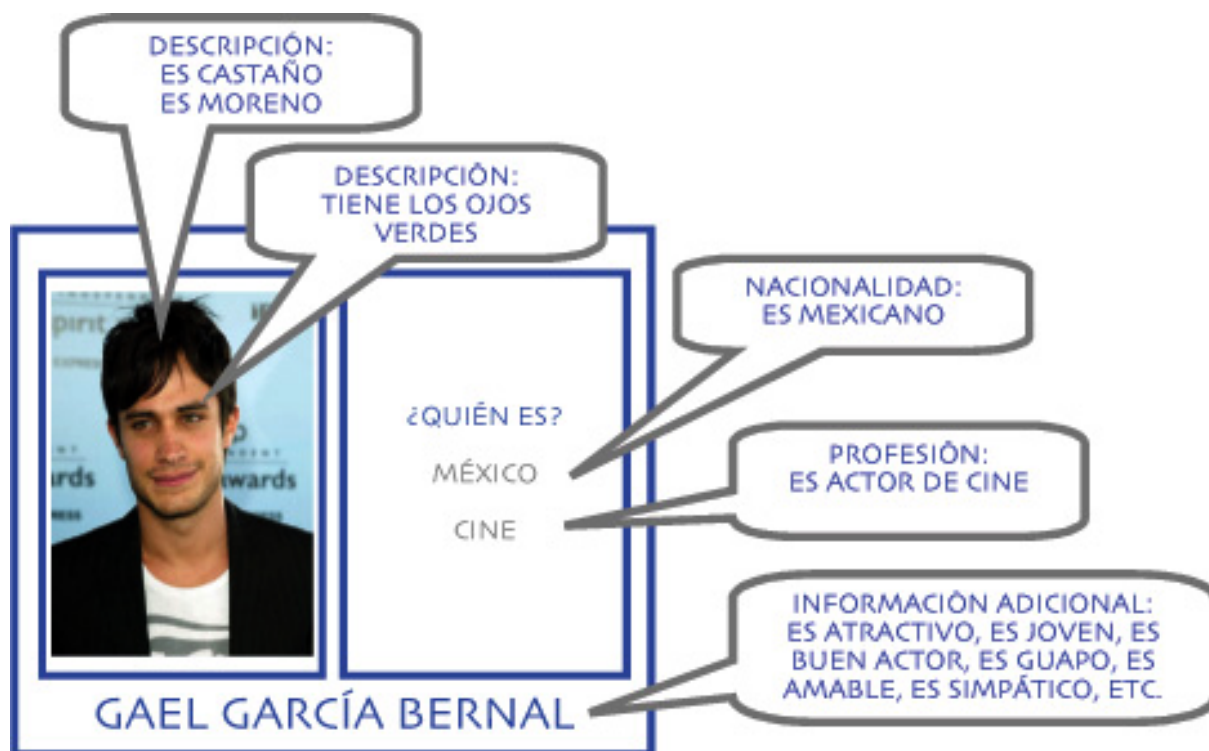
³ Todas las fotografías en esta actividad proceden de sitios en Internet y se utilizan única y exclusivamente con un objetivo educativo y no se pretende obtener ningún tipo de lucro económico de ellas.

 <p>¿QUIÉN ES? ESPAÑA CINE</p> <p>PENÉLOPE CRUZ</p>	<p>CADA ESTUDIANTE POSEE UNA O VARIAS FICHAS DE IDENTIDAD, COMO LAS DE ESTA MUESTRA</p> <p>EL USO DE UN FORMATO ATRACTIVO Y DE COLORES VIVOS (SE PUEDEN IMPRIMIR SOBRE PAPEL DE COLOR) ES CARACTERÍSTICO TANTO DE LOS CARTONES COMO DE LAS FICHAS</p>
 <p>¿QUIÉN ES? MÉXICO CINE</p> <p>GAEL GARCÍA BERNAL</p>	
 <p>¿QUIÉN ES? INGLATERRA BOXEO (BOXEADOR)</p> <p>AMIR KHAN</p>	 <p>¿QUIÉN ES? INGLATERRA COCINA</p> <p>JAMIE OLIVER</p>
 <p>¿QUIÉN ES? ESTADOS UNIDOS MÚSICA (CANTANTE)</p> <p>JENNIFER LOPEZ</p>	 <p>¿QUIÉN ES? ESPAÑA FÚTBOL (FUTBOLISTA)</p> <p>FERNANDO MORIENTES</p>

La información que aparece suele ser una palabra relacionada con cada elemento que se intenta trabajar. El estudiante en cambio es quien debe elaborar y producir la estructura pertinente para hacer pasar la información. Por ejemplo, puede aparecer la palabra "cine". El alumno tiene que producir una estructura del tipo "es actor" "es actriz", dependiendo de si es

masculino o femenino. En algunos casos aparece la información más detallada como ayuda al estudiante "tenis" y entre paréntesis "tenista".

Además el estudiante echa mano de su bagaje lingüístico para "interpretar" la fotografía que tiene ante sí y describir físicamente (e incluso describir también el carácter) del personaje. A los elementos descriptivos obvios del tipo: "es moreno", "tiene los ojos azules" "tiene el pelo largo", se pueden añadir otros que el propio estudiante considere oportunos: "es guapa", "es sexy", "es antipático" etc.



Se intenta privilegiar en todo momento la elicitación de estructuras y se trata de privilegiar el eje comunicativo por encima del meramente "corrección gramatical"

6.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Cada estudiante dispone de un cartón de bingo, de algunas fichas para seguir el juego y de una o dos tarjetas o fichas de identidad de un personaje famoso, dependiendo del número de alumnos y de la duración que se le quiera dar a la actividad. Ésta puede durar entre 20 y 40 minutos.

Se explican las instrucciones del juego de manera detallada y nos aseguramos de que éstas han sido bien entendidas. Aunque nos parezca curioso, el juego del bingo, tan arraigado en nuestra sociedad hispana, lo es menos en otras sociedades (aunque en el ejemplo que estamos dando no sea éste el caso)

Cada alumno, por turnos, toma la palabra y describe una de sus fichas. El resto de estudiantes escucha atentamente y puede hacer preguntas, si así lo quiere, para estar seguro de que ha comprendido bien, o para confirmar de que se trata del personaje que piensa.

Se trata de "cantar" los números de un bingo, sólo que en este caso no se trata de números sino de personajes que hay que describir, y en vez de ser una voz exterior la que "cante", se trata de cada alumno en particular.

Si la información no acaba de ser nítida, el profesor puede ayudar con información extra, ya sea con la ayuda de referentes culturales o con comunicación no verbal, simulando una actividad, un deporte etc.

En todo momento es el alumno quien toma parte activa en la actividad, e incluso decide si puede ayudar o pedir ayuda de sus compañeros (por supuesto obviamos aquí el hecho de que se han de realizar ejercicios de precalentamiento, ruptura del hielo y cohesión de grupo antes de poder acometer esta tarea).

Se establece, en nuestra opinión, una práctica interrelacionada e interdependiente, a la vez que autónoma. Toda la actividad pretende ser lúdica y tiene un objetivo final: "ganar el bingo" y por ende el premio que lleve añadido, por lo que el estudiante en principio experimenta un interés por sentirse involucrado en el juego. El alumno siente un objetivo claro más allá del meramente lingüístico.

Desde un punto de vista de contenido gramatical *estricto senso*, se hace hincapié en la diferenciación en el género y número, esencialmente. A producciones del tipo "es actriz" "es moreno", el profesor puede ayudar con una pregunta del tipo: *¿Es un hombre o una mujer?, ¿Es una mujer?, ¡Ah! ¡Es morena!*, siempre velando por que la actividad se desarrolle de manera amena y divertida y se afiancen las estructuras de manera positiva y paulatinamente, sin que ello afecte a la "naturalidad" comunicativa de la situación.

Como decíamos anteriormente, el estudiante es en todo momento motor de la actividad, es él quien toma las decisiones pertinentes y quien debe llegar a un objetivo final, el profesor es simplemente un observador, un moderador de todo el proceso. El profesor controla la aparición de cada uno de los personajes con una plantilla personal dónde va cubriendo cada una de las fotografías a medida que éstas son descritas por los estudiantes.



EL PROFESOR DISPONE DE UN PLANTILLA GENERAL DONDE APARECEN TODOS LOS PERSONAJES. MEDIANTE ESTA PLANTILLA PUEDE CONTROLAR EN QUÉ MOMENTO APARECE CADA PERSONAJE Y AYUDAR AL ALUMNO, SI ÉSTE LO REQUIERE, EN ALGÚN MOMENTO DE LA ACTIVIDAD

El juego continúa hasta que se hayan descrito todos los personajes y/o se haya cantado "bingo". Al final de la actividad se premia al ganador o a los ganadores, y se aprovecha para recapitular estructuras de género y número en español, así como el concepto de identidad, nacionalidad, profesión, descripción... utilizados con el verbo *ser*, y el verbo *tener*.

El profesor puede aprovechar aquí para afianzar las formas y establecer una reflexión de los conceptos trabajados. Todo ello desde la perspectiva "positivista" y siempre como análisis del progreso, del logro alcanzado.

7. CONCLUSIÓN

Mediante esta actividad hemos tratado de hacer pasar el mensaje que desde el principio de este texto veníamos anunciando: La gramática puede ser divertida. Se trata de ver el todo como un fenómeno integrador y divertido dónde la motivación juega un papel muy importante en todo el proceso.

Con esta actividad que hemos presentado y con muchas otras ya existentes, o por existir, queríamos aportar un pequeño granito de arena a favor del concepto de la gramática como componente global, extenso, ineludible de la lengua, pero que al mismo tiempo sea percibido como algo divertido.

De todos es creo que bien sabido que el "la letra con sangre entra" no tiene ya cabida en nuestros sistemas de aprendizaje y no únicamente desde un punto de vista metodológico, didáctico, etc. sino que también desde un punto de vista sociológico esto ya es inaceptable. El aprendizaje es un concepto altamente psicológico ligado a toda una serie de fenómenos emotivos que aún hoy no acabamos de conocer del todo pero que sin duda ya forman parte de nuestro bagaje y con los que hemos de contar en nuestro trabajo docente e investigador. Hemos de comprender que dichos elementos emotivos no sólo no pueden ser obviados sino que tienen que ser sacados a la luz y explotados si queremos adaptarnos a la sociedad en la que vivimos.

"El bingo de identidad", como lo he bautizado, pretende ser una actividad plena y evolutiva y explotable en varios niveles del aprendizaje, focalizando en una u otra estructura, de las diferentes que pueden aparecer, en cada momento. También puede ser transformable dependiendo de las características y necesidades del grupo al que se dirija (diferentes variables del alumnado). De hecho, existe una versión más "representativa" de la cultura hispana, dirigida a un público más adulto y con un componente sociocultural diferente, que ha sido puesto en práctica con alumnado del Instituto Cervantes de Mánchester.

En definitiva, podríamos concluir con una reflexión personal sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras y en especial sobre el papel esencial que juega la gramática, entendida de manera extensa. Se trata pues de plantearnos nuestra tarea de enseñante constantemente y ayudar a los estudiantes a replantearse su tarea de aprendientes para llegar a sacar el mejor partido de nuestro trabajo. De crear los mecanismos y las estructuras necesarios para encontrar el aspecto lúdico y placentero en nuestro trabajo. De hacernos las preguntas necesarias, de echar mano de nuestra creatividad y de implicar al alumno en la creación y el desarrollo de actividades y materiales. En conclusión, “de pasárselo bien” haciendo gramática.