

223
1A

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.

*"DINAMICA DE GRUPO. UN MEDIO MOTIVACIONAL Y ACTIVO
PARA LA PRACTICA ORAL EN LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE
DE LA LENGUA EXTRANJERA".*

T E S I N A.

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
LICENCIADO EN LETRAS MODERNAS INGLESAS.

P R E S E N T A:
María Irma Gallegos Peláez



MEXICO. D.F.

1994.

FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Introducción.

- I. El enfoque comunicativo y la dinámica grupal. _____ p. 3.
- A. Hacia una definición del enfoque comunicativo.
 - B. Definición de la dinámica grupal.
 - C. Diferenciación entre dinámica grupal y técnicas de dinámica grupal.
 - D. El juego en el salón de clase.
- II. El rol del maestro y el rol del alumno. _____ p. 16.
- A. Comparación de la educación tradicional y moderna.
 - B. El maestro como líder democrático.
 - C. El cambio de actitud de los alumnos.
- III. Hacia una propuesta de aplicación de la dinámica grupal para el desarrollo de la expresión oral _____ p. 26.
- A. Las cuatro habilidades.
 - B. La comprensión auditiva y la expresión oral.
 - C. Encuesta de necesidades.
 - D. Propuesta de aplicación de la dinámica grupal.
 - E. Las técnicas aplicadas y los resultados.

Conclusión.

Bibliografía.

Introducción.

En esta tesina propongo una aplicación de las técnicas de la dinámica grupal para mejorar la producción oral de los alumnos que estudian el idioma inglés como lengua extranjera. Particularmente, he centrado la atención en alumnos de nivel básico, aquellos que parten de cero o que tienen un conocimiento rudimentario del idioma extranjero, pues en mi experiencia docente he percibido que la primera necesidad en los alumnos que hay que satisfacer al enseñar una lengua extranjera es la capacidad de comunicarse oralmente. Mi objetivo es proponer ciertas técnicas de dinámica de grupo como un medio para motivar y propiciar la comunicación oral en inglés.

En el primer capítulo encuadro mi propuesta dentro del enfoque comunicativo, la dinámica grupal y sus técnicas de aplicación.

En el segundo capítulo, explico la importancia del rol del maestro y del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje, donde el alumno aplica lo que aprende y se vuelve más participativo gracias a la guía del maestro. En el tercero, propongo la aplicación de la dinámica grupal, dentro de un contexto específico a partir de una encuesta de necesidades y del encuadre del curso, por medio de actividades y ejercicios de comprensión auditiva y de producción oral. Las actividades propuestas se llevaron a cabo en el salón de clase y posteriormente fueron evaluadas por los alumnos y el maestro. Las citas de esta tesina aparecen después de cada capítulo.

Espero que las propuestas de esta tesina despierten el interés por el estudio y aplicación de la dinámica grupal y sus técnicas, de las que pueden recibir beneficio no sólo los maestros y los alumnos de lenguas extranjeras sino, en general, todos los involucrados en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Espero que las propuestas de esta tesina despierten el interés por el estudio y aplicación de la dinámica grupal y sus técnicas, de las que pueden recibir beneficio no sólo los maestros y los alumnos de lenguas extranjeras sino, en general, todos los involucrados en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

I. Enfoque Comunicativo y Dinámica Grupal.

La clave para enseñar y aprender un idioma es emplearlo. Sólo el uso de un idioma nos permite a los maestros dar un modelo, y a los alumnos sentir que pueden lograr una comunicación efectiva con sus interlocutores. El enfoque comunicativo concede gran importancia al estudiante y a sus necesidades de aprendizaje y concibe a la lengua extranjera desde una perspectiva global al considerar como parte de la misma factores tales como: las nociones, las funciones, el contexto, las reglas sociales y la cultura.

Ahora bien, para que la comunicación sea efectiva es necesario que se conozcan y apliquen todas las reglas gramaticales y fonológicas de un idioma, así como las convenciones sociales y culturales correspondientes. A esta doble competencia se le conoce como "competencia comunicativa"¹. Los métodos actuales de enseñanza desde la perspectiva del enfoque comunicativo están basados en el criterio de que los estudiantes necesitan comunicarse eficazmente fuera del salón de clase en el contexto que tiendan a frecuentar más, ya sea lugar de trabajo, de estudio o las situaciones para las que se están preparando. Esto ha dado como resultado que los métodos de enseñanza de un idioma extranjero ya no estén centrados en el maestro ('teacher - centered'), sino en el alumno ('learner - centered') y en sus necesidades de aprendizaje ('need - based' syllabus methods). Podemos definir el enfoque comunicativo como "todo enfoque que

tienda a la adquisición de una competencia de comunicación y sugiera medios efectivamente apropiados al alcance de dicho objetivo." ²

Si aceptamos la premisa de que la comunicación verbal requiere de un uso apropiado del sistema de la lengua, la entonación, los gestos, las reglas sociales, diferentes formas de expresión, la negociación, etc., podemos describirla como un proceso continuo y complejo donde las oportunidades para comunicarse son infinitas e incluyen sistemas de signos y símbolos de las cuales la lengua forma sólo una parte.

La comunicación propone la transmisión, recepción, interpretación de un mensaje, lo que requiere de una negociación. De manera similar el aprendizaje requiere de una negociación entre los alumnos y el maestro. Esto es, el maestro platica con sus alumnos y entre todos deciden cómo aprender, en qué orden y cómo ajustar el proceso de aprendizaje y los materiales a sus estilos de aprendizaje y a sus problemas particulares. Se puede ir tan lejos en este proceso de negociación hasta que los alumnos decidan sobre el método y/o las técnicas y lleguen a asumir completa o parcialmente la responsabilidad de su propio aprendizaje. Es también a través de la negociación que el maestro puede saber cuándo los alumnos se enfrentan a problemas gramaticales y decidir junto con ellos cómo resolverlos.

Al analizar las necesidades de aprendizaje de nuestros alumnos debemos también considerar las necesidades de nuestra escuela o

institución. Sin embargo, debemos recordar que las necesidades que sean estarán siempre en constante evolución, lo que implica que el maestro debe tener una **continua capacidad de adaptación**.

Además de la importancia concedida a los estudiantes, el enfoque comunicativo tiene otra característica: antepone el mensaje a la forma. De aquí que proponga contenidos de tipo nocional, funcional o discursivo, los cuales se basan más en el contenido que en las formas lingüísticas. Esto no significa que la enseñanza de la gramática de la L2 no esté contemplada en la metodología comunicativa, sólo que es vista desde otro ángulo. Según Shaw, la gramática en el enfoque comunicativo se define como:

a potentially conscious understanding of how the language works, directed towards using the language better for both receptive and productive purposes. 3

Así, la competencia lingüística también forma parte de la competencia comunicativa. En las palabras de Shaw:

We see communicative methodology as needing to face the reality that communicative competence involves mastery of grammar (in the sense of the ability to use it) and not solely of strategies and vocabulary... We do not agree with those who maintain that 'learning' (the conscious learning of language) does not facilitate 'acquisition' (unconscious acquiring of the ability to communicate). 4

El enfoque comunicativo difiere también de otros enfoques en cuanto a la actitud del maestro y a su metodología. La atención no se centra en el maestro ('teacher centered') sino en el

alumno ('learner centered') al que se le permite participar más activa y libremente. El objetivo es que el alumno sea capaz de desarrollar estrategias y conceptos mentales para analizar el lenguaje por sí mismo y crear hipótesis sobre el uso de las estructuras de la L2 y sobre sus reglas gramaticales:

The aim is rather to enable the student to develop his strategies and mental concepts to the point where he needs the teacher's help much less and is able to analyze language himself and hypothesize about the rules and forms of grammar. 5

De este modo, el criterio en que se basa este enfoque toma en cuenta la gradación de ejercicios partiendo de los más controlados a los libres, donde el alumno es capaz de aplicar una nueva estructura apropiadamente, o casi apropiadamente, en una situación real o semi real, ya que el alumno debe estar preparado para poder enfrentarse a una situación comunicativa, auténtica.

El siguiente cuadro intenta resumir los pasos principales en la clase de L2 en el enfoque comunicativo:

1. **Presentación:**
 - a) Alumnos son sensibilizados a la nueva estructura (item) presentada:
 - con material 'real'
 - en un contexto lógico
 - de modo interesante.
 - b) Alumnos infieren su significado y uso y hacen hipótesis sobre esto.
2. **Práctica:**
 - a) Alumnos practican y desarrollan habilidades de aprendizaje (lqg. skills).
 - b) Práctica controlada. Los alumnos son guiados a sistematizar* y conceptualizar* la nueva estructura (item).
 - c) Alumnos confirman o refutan sus hipótesis.

*Estos conceptos se definirán a continuación.

3. Aplicación: a) Práctica libre. Los alumnos aplican la nueva estructura (item) apropiadamente o casi apropiadamente en una situación 'real'.
- b) Maestro toma notas de los errores de sus alumnos y crea prácticas extra, si es necesario, para corregirlos (remedial practice).

En la enseñanza de la gramática de la lengua extranjera, el proceso de 'conceptualización' tiene gran importancia, sin embargo, surge primero el proceso de 'sistematización'. Este proceso se define como "the idea that a conscious effort may need to be made to make sense of the 'systems' (mainly linguistic) involved in the language the student learns." ⁶ Entonces sigue el proceso de 'conceptualización', definido como "the conscious and unconscious formation of mental schemas of how items work." ⁷ Las nuevas estructuras a conceptualizar pueden ser puntos gramaticales, nociones, funciones, normas sociolingüísticas o cualquier otro objetivo de la clase.

Para lograr que el proceso comunicativo de la clase de L2 se lleve a cabo satisfactoriamente, es necesario utilizar una serie de técnicas que sirvan como apoyo en la organización y desarrollo de las actividades de la clase.

Habiendo llegado a este punto, es necesario diferenciar entre técnica y dinámica grupal. En las palabras de M. y H. Knowles:

"al tratar de comprender la dinámica de grupo es necesario distinguir entre el cuerpo de conocimientos básicos y la tecnología que de ellos mismos se deriva." ⁸

"La técnica hace referencia al cómo del trabajo grupal: cómo se enfrenta el grupo al tema seleccionado, cómo se organiza para trabajarlo, qué procedimientos, medios o maneras sistematizados utiliza para lograr más eficazmente las metas propuestas." ⁹ Para trabajar grupalmente, es necesario utilizar técnicas grupales. Como ejemplo de algunas de estas técnicas podemos mencionar el seminario, la mesa redonda, la discusión en grupos pequeños, el desempeño de roles (role playing), el plenario, el pánel, el simposio, etc...

Existen además otras técnicas que pueden ser utilizadas para lograr la integración y el crecimiento del grupo, así como el conocimiento entre sus miembros para desarrollar habilidades y actividades de colaboración y de trabajo en equipo. Alejandro Acevedo Ibáñez en su obra Aprender Jugando. 60 Dinámicas Vivenciales propone las siguientes técnicas:

- Técnicas de ruptura de hielo: "Yo y el Grupo", Variable Philips 66, Fiesta de Presentación, etc...
- Técnicas de comunicación intergrupar: La Historia, Comunicación en uno y doble sentido, Sabemos Escuchar, Fantasía del Futuro.
- Técnicas para el desarrollo del conocimiento grupal: NASA, Diligencias, etc...
- Técnicas para toma de decisiones en grupo: Poster, etc...
- Técnicas de competencia: Días de la Semana, etc...

-Técnicas para clausura: Dos Renglones, etc...

Así la finalidad de las técnicas grupales puede ser triple:

1. Ayudar a la constitución del grupo como tal, propiciando un mayor conocimiento e integración entre todos los participantes.
2. Facilitar el trabajo y la organización grupal, mediante el desarrollo de aquellas habilidades y actitudes necesarias para el trabajo de equipo.
3. Propiciar el surgimiento de actitudes individuales y grupales que hasta entonces venían operando ocultamente, con lo que se propicia el análisis de las mismas por parte del mismo grupo.

El profesor Zarzar Charur en su artículo "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo" señala con claridad la diferencia entre las técnicas y la dinámica de grupo. A esta última la define como "la interacción de todas [las] fuerzas que entran en juego desde el primer momento en que el grupo se reúne, y que van variando en intensidad y dirección." Las fuerzas que interactúan en el grupo se constituyen por diversos factores como: los individuales, los metodológicos, los ambientales y los contextuales (tanto institucionales como sociales). También este autor define la dinámica de grupo "como un campo de investigación, y como conceptualización y sistematización teórica de este campo de estudio." La tercera definición que nos da de este término, es "el concepto genérico

que abarca una serie de métodos y técnicas que deben ayudar al individuo a conocerse mejor a sí mismo dentro de reducidos círculos de personas. " ¹³

Las fuerzas que interactúan y forman la dinámica de un grupo son: el movimiento, la acción, el cambio, la interacción, la reacción y la transformación. Las técnicas de dinámica de grupo movilizan estas fuerzas internas del grupo de tal modo que en un momento dado puedan surgir fenómenos difíciles de manejar para quien no haya profundizado en el campo teórico de la dinámica de grupos. ¹⁴ De ahí la importancia de la capacitación a maestros y dirigentes tanto teórica como práctica.

Aunque cada técnica tiene sus propias reglas, Gustavo Cirigliano y Anibal Villaverde en el libro Dinámica de Grupo y Educación proponen unas normas basadas en las leyes generales de la dinámica de grupo. ¹⁵ Ellos proponen que:

1. Para utilizar las técnicas de grupo es necesario conocer los fundamentos teóricos de la dinámica de grupo.
2. Antes de utilizar una técnica debe conocerse ampliamente su estructura, su fuerza, sus posibilidades y sus riesgos.
3. Seguir en todo lo posible el procedimiento indicado en cada caso, y no intentar adaptaciones o cambios que no estén basados en la experiencia del conductor del grupo o maestro.
4. Aplicar las técnicas de grupo con un objetivo claro y definido.
5. Las técnicas de grupo requieren una atmósfera cordial y

democrática.

6. Debe existir una actitud cooperante en todo momento y evitar la actitud competitiva que divide al grupo promoviendo el individualismo y anulando la interacción.
7. Debe incrementarse en todo lo posible, la participación de los miembros.
8. Los miembros deben adquirir conciencia de grupo, esto es, de que éste existe en y por ellos mismos.
9. Todas las técnicas de grupo se basan en el trabajo voluntario, la buena intención y el "juego limpio".
10. Todas las técnicas de grupo tienen como finalidad implícita:
 - a. Desarrollar el sentimiento del "nosotros".
 - b. Enseñar a pensar activamente.
 - c. Enseñar a escuchar de modo comprensivo.
 - d. Desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación.
 - e. Vencer temores e inhibiciones, superar tensiones y crear sentimientos de seguridad.
 - f. Crear una actitud positiva ante los problemas de las relaciones humanas, favorable a la adaptación social del individuo.

Existen muchas actividades llamadas comunicativas que sirven para preparar a los alumnos a actuar eficientemente en situaciones reales, a aprender a resolver problemas en la lengua extranjera fuera del salón de clase. Estas actividades procuran que el aprendizaje sea más efectivo. Con base en los

procedimientos (pasos a seguir) y en las técnicas (cómo atacar el problema), se recrean situaciones reales para preparar a los alumnos a afrontarlas. De tal manera se busca destruir la artificialidad.

Es importante señalar que el enfoque comunicativo es ecléctico, ya que permite al maestro tomar del medio lo que le es útil -ejercicios, actividades, técnicas, material- para adoptarlo y adaptarlo según las necesidades de aprendizaje de los alumnos, el nivel, y los objetivos del curso. Para poder recrear situaciones comunicativas es necesario recordar que para que un evento comunicativo real se lleve a cabo, debe constar de cinco factores:

1) Interacción.

- a. Compartir un idioma.
- b. Compartir sentimientos (empatía).
- c. Compartir interés.

2) Necesidad de comunicarse.

3) Requerir y proporcionar información.

4) Contexto / situación.

5) Mensaje.

- a. Texto.
- b. Parte de discurso.

Una de las actividades que el enfoque comunicativo ha adoptado con más entusiasmo es el juego, ya que algunas veces

puede dar como resultado un evento comunicativo real. Sin embargo, no cualquier juego nos es útil. Para que pueda propiciar un evento comunicativo real, es necesario que cumpla con las siguientes características:

- El problema es el motor del juego.
- Crea una atmósfera de competencia sana (motivación),
- Un reto (motivación).
- Tiene sus propias reglas y organización y,
- Una participación voluntaria.
- Los alumnos lo ejecutan, no el maestro.
- La oportunidad de poner a prueba lo que se aprendió. (Si surgen errores se puede hacer después práctica de grupo. Los errores demuestran lo que los alumnos han adquirido y lo que aún no han adquirido.

El juego es una actividad que permite aplicar técnicas y crear una dinámica positiva en el grupo. De este modo se le da variedad, dinamismo y motivación a la enseñanza.

Resumiendo, las técnicas de dinámica de grupo son variadas, evitan la monotonía y dan seguridad a los alumnos enfrentándolos a situaciones comunicativas reales, haciéndolos olvidar las tensiones y el miedo de hablar en un idioma extranjero con la motivación que brinda el no sentirse solo, el pertenecer a un equipo y alcanzar los resultados esperados con la cooperación y comunicación de los miembros del equipo. Existen técnicas que pueden adaptarse para practicar la comprensión auditiva y de

lectura, así como la expresión oral y escrita de la L2. Es aquí donde la dinámica grupal y sus técnicas se unen al enfoque comunicativo: son herramientas que pueden servirle a este enfoque para alcanzar sus objetivos en cualquier nivel, pues todas tienen la muy importante **capacidad de adaptación**.

En esta tesina dedicaré mi atención a la expresión oral y a la comprensión auditiva que sirve de base a la primera, en grupos de nivel básico, es decir, que parten de cero o que tienen algunos conocimientos del idioma extranjero, para que trabajando con las técnicas puedan mejorar estas dos habilidades.

Debido a que la actitud tanto del maestro como del alumno es fundamental en los métodos dentro del enfoque comunicativo, dedicaré el siguiente capítulo al rol del maestro y del alumno.

CITAS DEL PRIMER CAPITULO.

1. Germain, Claude, "Enfoque Comunicativo, qué y cómo enseñar", p. 2.3.
2. Ibid., p. 3.
3. Shaw, A., et.al., "Teacher's Manual", General English Program for University Students CELE / UNAM, p. 28.
4. Ibid., p. 29.
5. Ibid., p. 30.
6. Ibid., p. 31.
7. Ibid., p. 18.
8. M. y H. Knowles, citado en Cirigliano-Villaverde, Dinámica de Grupos y Educación, p. 78.
9. Zarzar Charur, Carlos, "La Dinámica de los Grupos de Aprendizaje desde un Enfoque Operativo", p. 3.
10. Ibid., p. 3.
11. Ibid., p. 3.
12. Ibid., p. 4.
13. Ibid., p. 4.
14. Ibid. p. 64.
15. Cirigliano-Villaverde, Op. Cit., p. 64.

II. El rol del maestro y el rol del alumno.

Hay quienes consideran a la educación moderna como opuesta a la educación tradicional. Sin embargo, en la práctica la educación tradicional, parcialmente, sigue presente en nuestros días. Quiero, por tanto, detenerme en un punto para reflexionar sobre el cambio que aún no termina de darse en la educación moderna. Así por ejemplo, nosotros los maestros de idiomas, contamos con "un contenido comunicativo a enseñar, pero con una pedagogía que se ha mantenido estructuralista"¹. Posiblemente la clave para obrar el cambio se encuentre en el papel que deban desempeñar el maestro y el alumno. Es necesario que como maestros demos un giro, cambiando algunos conceptos y actitudes para que así ayudemos a nuestros alumnos también a cambiar. Es necesario que creamos una didáctica acorde a los contenidos que sustentamos.

Y para esto, el maestro debe reflexionar sobre algunos conceptos básicos. Anteriormente se pensaba que sólo bastaba con enseñar para que se diera un buen aprendizaje. Pero se ha visto "que el profesor puede enseñar mucho y los alumnos aprender poco."² También se deben tomar en cuenta los factores que pueden obstaculizar la enseñanza: la rutina, la falta de especialización del maestro y una pobre imaginación que no le permiten traer a la clase algo nuevo, interesante y diferente.

Carlos Zarzar Charur propone "cuatro condiciones básicas sin las cuales no se da el aprendizaje, o se da de una manera deficiente:"³

1. Motivación, interés, gusto, deseo de trabajar y aprender sobre el tema. El maestro puede tratar de acrecentar ese interés y ese deseo.
2. Comprensión de la temática. El maestro debe organizar y programar correctamente los contenidos y constatar con evaluaciones continuas si el grupo entiende lo que se va viendo.
3. Participación activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Los aprendizajes son más profundos si los alumnos participan activa y responsablemente en la realización de actividades grupales, en la organización del curso y en la toma de decisiones.
4. Aplicación de lo visto en clase a situaciones o actividades de la vida diaria. Esto hace que los aprendizajes se asienten de una manera más permanente en la personalidad de los estudiantes.

La dinámica grupal y sus técnicas pueden ayudar a que los alumnos participen de manera más abierta y experimenten aplicando en su vida real lo que aprenden.

Si consideramos la educación como un proceso de comunicación donde el alumno aprende haciendo y compartiendo su experiencia, podrá darse entonces el cambio de actitud y pasar de la

educación tradicional a la educación moderna. Posiblemente un contraste entre ambos tipos de educación de manera muy general, nos ayude a comprender el papel del maestro y del alumno bajo esta nueva perspectiva:

LA EDUCACION

desde el punto de vista:

TRADICIONAL

Hombre: animal racional

INTELIGENCIA (MEMORIA)

CONOCIMIENTOS

Psicología de facultades

Actividad
escolar: "enseñanza"

Desarrollo de habilidades
en el profesor.

Métodos lógicos

AUTOCRACIA

Fin externo

CULTURA ESTATICA

Verdad hallada

Lección (repetición)
45 minutos

materias aisladas

Aprender: repetir lo que
poseen los libros

MODERNO

Hombre: organismo inteligente
actuando en medio social.

ACTIVIDAD

EXPERIENCIAS

Psicologías dinámicas, estruc-
turalistas, topológicas.

Actividad
escolar: "aprendizaje"

Desarrollo de habilidades en
el educando (y diferentes en
el profesor).

Método científico

DEMOCRACIA

Fin inmanente a la actividad

CULTURA DINAMICA

Verdad a descubrir

Sesiones de Trabajo
5', 15', 30', 80' (variable)

unidades de trabajo (áreas)

Aprender: resolver problemas

Examen: comprobación de conocimientos; memoria.

Examen: demostración de capacidades efectivas para resolver problemas.

Individuo

Grupo (DINAMICA DE GRUPOS)

A la luz de esta comparación, es claro, que el papel del maestro es vital para que el alumno desarrolle habilidades, aprenda resolviendo problemas, sea más activo y cada vez más independiente. Debemos mostrar a nuestros alumnos no un camino sino la forma de hacerse ellos su propio camino.

Podemos describir al maestro como una persona paciente y comprensiva que ayuda y entiende a sus alumnos; es también un profesional que cree en lo que hace; es además un guía y como tal anima a sus alumnos para que reaccionen, examinen y discutan lo suficiente para alcanzar las metas establecidas. Como guía, debe conocer bien a sus alumnos: sus experiencias, habilidades, grados de desarrollo, puntos débiles y fuertes, e intereses. Pues mientras más los conozca, mejor podrá guiarlos. Puede así también adaptar el programa del curso de acuerdo a las necesidades de aprendizaje y a los intereses de sus alumnos.

Un guía debe tener también el respeto y la confianza de sus alumnos. La responsabilidad de ser un maestro crece al convertirse en un ejemplo y modelo a seguir: en su forma de actuar, de pensar y de vestir, y en otros factores tan importantes como la puntualidad, la organización y la limpieza.

Un maestro debe además ser un instructor y un modernizador que busca continuamente actualizarse y especializarse para dar de sí

lo mejor. Debe ser también un explorador, un consejero, un creador, una autoridad, un inspirador de fantasía, el director del campo de acción, un narrador de cuentos y actor, un evaluador⁵ y el que enfrenta a sus alumnos a la realidad.

Así pues, la meta de un maestro es desarrollar ciertas habilidades en sus alumnos hasta hacerlos cada vez más independientes de él para que puedan enfrentarse a situaciones reales, por sí mismos. En las palabras de A. Tournaie:

Enseñar es ser intermediario entre el estudiante y el conocimiento, intermediario unas veces discreto, otras entusiasta y otras autoritario, pero siempre destinado a desaparecer. 6

Ser maestro no es nada sencillo y sin embargo, el maestro de idiomas bajo el enfoque comunicativo debe tener además otras características. Debe ser activo, dinámico, compartir decisiones con sus alumnos y aceptar sus sugerencias, por tanto debe ser también flexible; debe respetar la individualidad de sus alumnos y motivar su creatividad; debe ser también responsable de su preparación y ello lo lleva a la necesidad de conocer las técnicas y leyes de los grupos:

La Dinámica de Grupos y en especial sus técnicas, se convierten... en armas o instrumentos del educador. Pero esto implica varias exigencias: que el educador ha de conocer las técnicas y entrenarse especialmente en su manejo; que el grupo de clase debe efectivamente ser considerado como un grupo, debe funcionar como tal, es decir, atenerse a las regulaciones de

la Dinámica de Grupos; que deberán abandonar prejuicios y tradiciones rutinarias en cuanto al concepto de educación. 7

Todos estos conceptos, distintos al método tradicional, conducen también a un cambio en la evaluación. El maestro en su papel de evaluador deberá medir no sólo los conocimientos sino la comprobación de las habilidades alcanzadas y ayudar a sus alumnos en la adquisición de criterios para la autoevaluación grupal. Su evaluación deberá ser continua, pues esto le permitirá indagar hasta qué punto se halla satisfecho el grupo y si las tareas han sido cumplidas.

Y para poder comprender y conocer mejor a sus alumnos, el maestro deberá tomar el rol de participante y actuar como miembro del grupo ayudando a sus alumnos a adquirir los conocimientos por sí mismos "como medio de llegar a sus propios fines,... a asignarse el trabajo por sí mismos y a evaluar también por sí, su progreso." 8

El maestro en su rol de líder debe ser democrático para poder ser flexible sin perder autoridad:

El líder democrático confía en la capacidad del grupo, favorece las discusiones, pide y toma en cuenta las opiniones del grupo antes de tomar decisiones; la responsabilidad es compartida por el grupo; da explicaciones y permite críticas aceptándolas; deja libertad a los miembros para trabajar a su gusto y elegir sus equipos. Los grupos de estructura democrática están más motivados para la tarea, las relaciones personales son más estrechas y cordiales, hay más comunicación, menos hostilidad, y mayor desarrollo personal de los miembros. 9

Ahora podemos comparar el rol docente tradicional y el rol de conductor o lider en el cuadro que presentan Gustavo Cirigliano y Anibal Villaverde en su libro Dinámica de Grupos y Educación: 10

ROL DOCENTE TRADICIONAL

(Tendencia autocrática)

Posee el saber, lo da hecho.
 Posee la autoridad.
 Toma las decisiones por sí.
 Se hace escuchar.
 Aplica reglamentos.
 Marca objetivos y hace los planes.
 Se preocupa de la disciplina.
 Califica solo.
 Trabaja con individuos.
 Sanciona, intimida.

ROL DE CONDUCTOR O LIDER

(Tendencia democrática)

Promueve el saber, enseña a aprender.
 Crea la responsabilidad.
 Enseña a tomar decisiones.
 Escucha, hace hablar.
 Utiliza técnicas de grupo.
 Propone objetivos y planifica con todo el grupo.
 Se preocupa por el proceso grupal.
 Evalúa junto con el grupo.
 Trabaja con el grupo.
 Estimula, orienta, tranquiliza.

Carlos Zarzar Charur sintetiza la función central y prioritaria del profesor: "no es 'enseñar', sino propiciar en sus estudiantes aprendizajes significativos." ¹¹ Y ésta es sin duda, una función muy importante, pues "un aprendizaje es más significativo mientras mayor sea su relación con la personalidad ¹² y la vida toda del individuo", de este modo crecerán el interés

y la motivación por parte del alumno. Y, como opina Zarzar Charur, si además de relacionar lo que estudia con su vida, el alumno capta o experimenta esa relación, su aprendizaje será más profundo y duradero.

Así pues, con tantos cambios de conceptos y actitudes, tanto en el maestro como en su metodología, es lógico que se espere de los alumnos lo mismo y se les exija mucho más que el permanecer como antes pasivos y receptivos. Los alumnos deben estar más comprometidos con su aprendizaje, pues ellos tienen un papel muy importante a realizar en el ambiente escolar actual donde:

13

-En lugar de escuchar, pueden (deben) hablar.

-En lugar de órdenes y reglamentos, hay libertad y autonomía.

-En lugar de sanciones, hay responsabilidad.

-En lugar de competencia, hay cooperación.

-En lugar de "obediencia a la autoridad", hay "comprensión de las necesidades del grupo y del individuo".

-En lugar de clima intimidatorio, hay ambiente permisivo y cordial.

-En lugar de actitud defensiva, hay sensación de seguridad.

-En lugar de sorpresas e incógnitas, hay planificación colectiva de actividades y objetivos.

-En lugar de atención centralizada en el profesor, hay interés centralizado en la tarea grupal.

-En lugar de decisiones siempre tomadas por la autoridad, hay decisiones tomadas por el propio grupo.

--En lugar de calificación inapelable del profesor, hay evaluación realizada por el propio grupo.

Reflexionar sobre la importancia que tiene tanto la participación del maestro como la colaboración del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje es un paso al cambio, es un avance hacia un método motivacional, activo y eficaz de aprendizaje.

Con base en lo dicho hasta el momento, considero importante explicar en el siguiente capítulo el método que seguí para poder llevar a cabo mi objetivo: mejorar la expresión oral del Inglés de los alumnos de nivel básico.

CITAS DEL SEGUNDO CAPITULO

1. Germain, Claude, "El Enfoque Comunicativo. Qué y Cómo Enseñar", p. 20.
2. Zarzar Charur, Carlos, "Diseño de Estrategias para el Aprendizaje Grupal", p. 30.
3. Ibid., p. 36.
4. Cirigliano-Villaverde, Dinámica de Grupos y Educación, p. 39.
5. Pullias Earl V. y Young James D., cfr., A Teacher is Many Things, p. 35-58.
6. A. Tournaie, citado en Acevedo Ibáñez, Alejandro, Aprender Jugando, p. III.
7. Cirigliano-Villaverde, Op.Cit., p. 42.
8. Ibid., p. 77.
9. Ibid., p. 98.
10. Ibid., p. 96.
11. Zarzar Charur, Carlos, Op.Cit., p. 46.
12. Ibid., p. 36.
13. Cfr. Cirigliano-Villaverde, Op.Cit., p. 91.

III. Hacia una propuesta de aplicación de la dinámica grupal.

Tradicionalmente la enseñanza de las lenguas extranjeras se ha considerado bajo la perspectiva de la adquisición de cuatro habilidades en el siguiente orden: comprensión auditiva, producción oral, comprensión de lectura y producción escrita.

El orden de presentación indica una jerarquía de prioridades. Esto implica que cada una de las cuatro habilidades requiere de un enfoque distinto, tanto para su producción y práctica como para su evaluación. 1

El orden propuesto pretende seguir el aprendizaje natural de la lengua materna. Sin embargo, dentro de una situación formal, escolarizada, el maestro puede variar el orden, o bien dedicar más tiempo a la práctica de alguna o algunas habilidades de acuerdo a los objetivos de la clase y a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Ahora bien, H. G. Widdowson en su libro Teaching Language as Communication estudia las cuatro habilidades desde la perspectiva comunicativa; profundiza en el significado de estas habilidades como se les había considerado tradicionalmente y propone en términos generales dos niveles: uno gramatical, usage, el cual se refiere al sistema de la lengua (language system), y otro, use que hace referencia al empleo de la lengua como comunicación, a la aplicación real que se da a las reglas gramaticales, en contextos específicos. Ambos conceptos coinciden

naturalmente y sólo se separan para su estudio, así es como al hablar manifestamos no solamente el sistema abstracto de la lengua, sino que al mismo tiempo lo realizamos como un comportamiento comunicativo significativo.²

En cuanto a la comprensión auditiva y a la expresión oral, habilidades centrales en este trabajo, Widdowson explica que en un sentido, comprender significa reconocer el significado de las oraciones, a eso le llama oír, (hearing) a nivel de usage. Pero para comprender cabalmente la lengua (use), tenemos que reconocer además de la función comunicativa de las oraciones que oímos, qué actos de comunicación realizan.³ Escuchar (listening) por tanto, es la actividad de reconocer la función que tienen las oraciones en una interacción. Escuchar, en este sentido, es la contraparte receptiva de decir, (saying) y depende tanto del medio visual como del oral.⁴

De igual modo Widdowson hace la distinción entre decir, (saying) y hablar (speaking) ya que uno puede hablar o producir una oración sin decir nada y uno puede oír una oración sin comprender su valor comunicativo. Hablar no implica decir, así como oír no implica escuchar. Debe notarse que desde el punto de vista adoptado aquí, hablar y oír son actividades distintas e independientes, mientras que decir y escuchar son aspectos de una actividad: conversar, (talking).⁵

Conversar engloba el empleo de los medios oral y visual, ya que es una actividad que hace uso de lo verbal, del gesto, de la expresión facial y de otros fenómenos paralingüísticos.⁶

Todo lo expuesto anteriormente lo resume Widdowson en un cuadro sinóptico, el cual traduje al Español:⁷

Medio	Actividad		
	Productiva	Receptiva	
Oral / visual	Conversar		"use"= Empleo de la lengua como comunicación.
	Decir (saying)	Escuchar (listening)	
Oral	Hablar (speaking)	Oír (hearing)	"usage"= Sistema de la lengua. Gramática.

El diálogo, la conversación es el acto de habla por excelencia: una actividad comunicativa, tanto productiva como receptiva, oral como visual.⁸ La conversación es recíproca porque existe intercambio de ideas y de turno entre los hablantes. Sin embargo, no todo el discurso hablado es interactivo de este modo. Cuando escuchamos un discurso o una conferencia, por ejemplo, no decimos nada: la comunicación no es evidentemente recíproca. Sin embargo, esto no significa que seamos meramente receptivos; participamos casi tan activamente en la comprensión de lo que se dice como en la comprensión de lo que está escrito cuando leemos. Algunas veces incluso comentamos cosas, ya sea en voz baja o alta, haciendo así nuestra actividad evidente. Cuando escuchamos, así como cuando leemos, algunas veces tomamos notas, lo que evidencia nuestra participación activa.⁹

En general, los estudiantes de una lengua extranjera muestran como interés primordial el aprender a expresarse oralmente; sin embargo, no debemos olvidar que la comprensión auditiva es la base de la que parten para la producción oral. Si comprendemos lo que se nos dice podremos también responder, entablar una conversación y evitar nerviosismo. Así, como preparación y complemento de la expresión oral, el escuchar cintas y ver programas o películas habladas en la lengua extranjera ayudan a mejorar la pronunciación y la comprensión auditiva, acostumbrando a los estudiantes a una nueva entonación y producción de sonidos. Donn Byrne considera que una comprensión pobre frecuentemente genera nerviosismo, lo que inhibe la habilidad de hablar.

10

Los conceptos aquí expuestos, así como los contenidos en los capítulos anteriores, me sirvieron de base para seleccionar las técnicas y proponer la combinación, como lo explicaré más adelante, que satisficieran la inquietud de mis alumnos por adquirir en forma óptima la expresión oral así como la comprensión auditiva del inglés como lengua extranjera.

Pasaré a definir la situación particular para la que elaboré la propuesta de ejercicios que aquí presento. El grupo con el que trabajé era de nivel básico B, lo que implica que ya tenían un conocimiento rudimentario del inglés. En este nivel, la expresión oral es aún deficiente, lo que provoca gran inquietud en los alumnos. De aquí que haya considerado necesaria una práctica

intensa de comprensión auditiva y de expresión oral. El curso por ser sabatino (4 hrs./clase/un día a la semana) dificultaba alcanzar el objetivo propuesto, sin embargo, intercalando dos o tres prácticas de comprensión auditiva en cada sesión logré el progreso deseado. El grupo estaba formado por quince alumnos lo que facilitó el trabajo en clase.

Al aplicar la teoría y las técnicas de la dinámica grupal en la práctica de la comprensión auditiva y la producción oral logré obtener buenos resultados, ya que me ayudaron a que los alumnos se conocieran mejor y su trabajo diera mejores resultados. Encontré que las técnicas de la dinámica grupal se pueden aplicar en cualquier momento de la clase, al principio de la clase para despertar y motivar a los alumnos a trabajar; después de un periodo de concentración, para relajarlos y para que puedan continuar, o bien para practicar una estructura que se acaba de presentar y, al final de la clase, para que los alumnos terminen contentos y motivados a volver.

Con respecto a la lengua materna, considero que es recomendable emplearla como ayuda y apoyo, por ejemplo en las evaluaciones de las actividades pedagógicas que los alumnos hacen, cuando su vocabulario no es suficientemente amplio para poder expresar sus ideas al analizar y sugerir.

En este capítulo, presento los ejercicios y demás actividades didácticas que me permitieron desarrollar en los alumnos del curso descrito la comprensión auditiva y la producción oral hasta

alcanzar mayor fluidez y un nivel de comunicación superior al que se adquiere en un nivel básico normal. Todo esto a partir de la teoría del enfoque comunicativo, la dinámica grupal y del rol del maestro y del alumno expuestos en los capítulos I y II de esta tesina.

Las actividades están ordenadas de menor a mayor dificultad (exceptuando el ejercicio 8 de la sección II que se utilizó como repaso) y de controlados a libres. De igual modo se dividen en dos secciones, la primera corresponde a la comprensión auditiva y la segunda a la expresión oral. La primera se explica brevemente por considerarla, para los fines buscados, como preparación y complemento de la expresión oral. El método de trabajo que seguí, lo he resumido en forma esquemática de la siguiente manera:

-Definiciones.

- a. Encuesta.
- b. Encuadre.
- c. Evaluación.

-Sección I. Comprensión auditiva.

- a. Ejercicio 1. Escuchar cinta: menor dificultad, mayor control.
- b. Ejercicio 2. Diálogos cortos en video: mayor dificultad, menor control.

-Sección II. Producción oral.

- a. Ejercicio 1. Fiesta de presentación: menor dificultad, mayor control.
- b. Ejercicio 2. Composición oral 1: menor dificultad, mayor control.
- c. Ejercicio 3. Composición oral 2: dificultad regular, menor control.
- d. Ejercicio 4. Conversación telefónica 1: dificultad regular, menor control.
- e. Ejercicio 5. Conversación telefónica 2: mayor dificultad, sin control.

- f. Ejercicio 6. El problema del estacionamiento: dificultad mayor, sin control.
- g. Ejercicio 7. Exposiciones: mayor dificultad, sin control.
- h. Ejercicio 8. Alambres y etiquetas: dificultad regular, sin control.
- i. Ejercicio 9. Escenificación: dificultad mayor, sin control.

Ahora pasaré a explicarlo:

Definiciones.

a) Encuesta.

Conocer las necesidades de aprendizaje de mis alumnos era indispensable para poder ayudarlos y para saber a qué áreas dedicaría mayor atención durante el curso. Para ello consideré conveniente aplicarles durante la primera clase una encuesta de necesidades (anexos 1 y 2, p. 64, 65). Con base en los resultados discutí con mis alumnos sobre sus razones para preferir ciertas habilidades y para estudiar Inglés. Esto les permitió ser conscientes de la importancia que tiene el aprender un idioma extranjero.

La encuesta me aportó también datos adicionales, tales como intereses (sobre el idioma a estudiar), ocupación y pasatiempos. Indudablemente me ayudó a conocer mejor a mis alumnos y a preparar el curso de acuerdo con sus necesidades y gustos. Por ejemplo, todos habían estudiado Inglés por seis meses pero necesitaban y deseaban practicar la expresión oral así como la comprensión auditiva. Uno de ellos tenía estudios a nivel posgrado, cuatro a nivel licenciatura y diez a nivel secundaria. Entre sus pasatiempos indicaron: leer, escuchar

música, ver televisión y practicar el tenis y la natación. Para todos aprender inglés era una forma de superación personal y deseaban sobre todo hablarlo. Los temas que deseaban tratar en clase eran: deportes, enfermedades, estudios y música.

Con base en estos resultados pude escoger temas y actividades que fueran del interés de mis alumnos y que los motivaran a trabajar juntos, a pesar de la diferencia de edades y de antecedentes académicos. La encuesta también mostró que las habilidades que ellos requerían más eran la comprensión auditiva y la expresión oral.

b) Encuadre.

Con el propósito de obtener una colaboración consciente, expliqué a mis alumnos cómo íbamos a trabajar, así como la importancia del trabajo por parejas y por equipos para que el curso se aprovechara y se cumplieran sus expectativas. Pedí opiniones y sugerencias para la organización del curso. Esto los hizo reflexionar y comprometerse conmigo, con sus compañeros y con ellos mismos. En el encuadre se "establecen las reglas del juego, se delimitan las responsabilidades y se definen los métodos de trabajo. En su esfuerzo de interpretación de los fenómenos grupales, el coordinador tendrá que recurrir ¹¹ continuamente a este encuadre, como a su marco de referencia."

c) Evaluación.

Además de la encuesta y el encuadre es necesario considerar la evaluación de las actividades realizadas. Así, Al finalizar cada

técnica le pedí al grupo que me diera su opinión (evaluación) sobre la misma. Entiendo por evaluación una forma de enjuiciar el desarrollo y aprovechamiento de un objetivo. De esta manera, los alumnos reflexionan sobre el objetivo de la técnica o ejercicio, su logro y dan al mismo tiempo sus opiniones y sugerencias.

Así como el encuadre es necesario desde la primera sesión, considero que también es necesario introducir a los alumnos a la dinámica grupal y a sus técnicas desde la primera clase. En el Centro Anglo Americano Sur, institución donde trabajé, las sillas de los alumnos están acomodadas en semicírculo, lo que permite una buena comunicación y visión entre todos los miembros del grupo, así como atención frontal cuando ésta se requiere.

Esto forma parte del primer punto del esquema arriba citado: encuesta, encuadre y evaluación. Paso ahora a describir los ejercicios y prácticas con los que trabajé.

Sección I. Comprensión auditiva.

El libro del curso, Streamline English Departures, incluye diferentes diálogos e historias ilustradas e impresas que se complementan con la grabación de las mismas. El material didáctico es siempre un buen apoyo, ya que si el maestro lo sabe aprovechar, puede lograr que los alumnos con base en los dibujos y a los títulos deduzcan el tema del diálogo a escuchar y formulen hipótesis. Esto los ayudará a darse una idea de la información que van a recibir.

El que mis alumnos estuvieran conscientes de que podían deducir y cómo podían hacerlo les dió confianza con respecto a lo

que iban a escuchar. Así por ejemplo, al analizar las preguntas que debían responder, los alumnos se prepararon para obtener la información que debían dar, como por ejemplo: una fecha, un nombre, un lugar, una hora, etc.

Otra herramienta que le proporcioné a mi grupo fue el saber anotar en clave y brevemente la información para no perder la continuidad de lo que estaban escuchando y ya después regresar y contestar con oraciones completas y correctas las respuestas de comprensión.

Sin embargo, tomando en cuenta que se trataba de un grupo de principiantes dividí al grupo en equipos de trabajo, lo que les dió la confianza que se requiere para evitar el nerviosismo que anula una buena comprensión auditiva. Es aquí donde una dinámica de grupo adecuada no sólo le da variedad a los ejercicios, sino que motiva, da confianza a los alumnos y permite que adquieran la habilidad de comprensión auditiva más fácilmente y de forma agradable, permitiéndoles además aprender las estrategias que emplean sus demás compañeros.

La forma como trabajamos con las cintas fue distinta a cómo se indicaba en el libro de texto. En general trabajamos de la siguiente manera: las preguntas fueron divididas en secciones de cinco o seis (preguntas) cada una. Trabajamos de sección en sección repitiendo al principio varias veces (2, 3 ó 4) la misma parte del diálogo. A pesar de que el trabajo era en equipos, los alumnos trabajaban individualmente anotando sus respuestas y

luego las comparaban con las de sus compañeros de equipo. Para ayudar a los alumnos que tenían mayor dificultad para la comprensión auditiva, formé equipos mixtos combinando a los más adelantados con los otros para que los ayudaran a encontrar las respuestas que les faltaban y a identificar la información. Una vez que cada equipo había discutido y estaba de acuerdo en sus respuestas, se revisaban, se comparaban y se daban las respuestas correctas.

Sección I. Ejercicio 1: Escuchar cinta.

Menor dificultad, mayor control.

Como ejemplo de esta práctica presento la adaptación de aplicación de la lección 47 "The Legend of Willy the kid" del libro del curso Streamline Departures. Los alumnos escucharon una anécdota sobre un temido vaquero, Willy the kid, y como fue muerto por el sheriff. Todo estaba relatado en pasado simple con verbos regulares pero parecía muy real y tenía como fondo música del oeste. (Anexo 3, p. 66).

El procedimiento para esta práctica fue el siguiente: se dividió en tres secciones con sus correspondientes preguntas (anexo 4, p. 67). Las preguntas de la primera sección son sencillas y lo único que se les dificultó a los alumnos fue el comprender el nombre de la ciudad a la que Willy llegó: Dodge city. La segunda parte contiene mayor número de preguntas pues la sección del texto correspondiente contiene mayor información. La última pregunta es de predicción; los alumnos respondieron

según su opinión si el vaquero fue muerto o no. La respuesta llegó cuando escucharon la tercera parte de la anécdota, entonces tuvieron que decir cuál de las dos balas lo mató. Las preguntas de la tercera sección fueron más difíciles para ellos y necesitaron poner mucha atención para poder escuchar las respuestas. De ahí que sólo se presentaron dos preguntas.

Al terminar de responder cada sección se procedió de la siguiente manera: los alumnos compararon sus respuestas con las de sus compañeros de equipo. Cuando las respuestas variaron cada quién comentó cómo había encontrado sus respuestas. En este momento y como este ejercicio era uno de los primeros con los que el grupo trabajó, la discusión se dió en español, ya que además su nivel de inglés era muy bajo y el objetivo principal de este ejercicio fue el mejorar la comprensión auditiva de los alumnos.

Una vez terminada su discusión (2 ó 3 minutos) leí al grupo las preguntas una por una y un representante de cada equipo dió sus respuestas. Cuando surgieron dudas los alumnos escucharon nuevamente la parte correspondiente de la anécdota y cuando fue necesario les leí esa parte.

Esta forma de trabajo se repitió varias veces con algunas variantes. En ocasiones les leí el texto para que ellos rectificaran sus respuestas ya que al principio es más difícil comprender lo que proviene de la cinta, y por último, escucharon la cinta viendo el texto. Esto les ayudó a mejorar su comprensión auditiva y su pronunciación. El libro de texto no da ninguna

indicación especial sobre cómo trabajar con las grabaciones.

Mi propuesta para la práctica de la comprensión auditiva es que los alumnos trabajen en equipos de cuatro o cinco miembros al principio, luego en parejas y por último individualmente, lo que significa un mayor grado de dificultad.

Sección I. Ejercicio 2. Diálogos cortos en video.

Mayor dificultad, menor control.

Además de la cinta, contábamos con el video del curso que contiene diálogos distintos a los del libro de texto con paisajes de Inglaterra, situaciones realistas y diálogos con pronunciación auténtica. Los diálogos son breves lo que permite concentrarse en lo que sucede, también podíamos repetir cualquier parte o detener la cinta para analizarla y dar cualquier explicación cultural. El video viene acompañado por unos cuadernos de ejercicios donde se pregunta por la secuencia de las acciones o detalles del episodio, además de que incluye sugerencias de actividades que se presentan para la conversación, lo cual también utilizamos. Por lo tanto, aquí combinamos la comprensión audutiva con la expresión oral.

Como ejemplo de estos ejercicios presento el episodio 5 "The drive in the country", del libro de trabajo Streamline English Video. A Weekend Away (anexos 5, 6 y 7, p. 68, 69, 70). En este episodio se practica el uso del pasado simple de verbos regulares e irregulares, temas cubiertos en las lecciones 47 y 48 del libro de texto del curso Streamline English Departures.

Como primer paso los alumnos contestaron oralmente unas preguntas sobre sus actividades en pasado simple. Posteriormente, leímos un párrafo que situó a los alumnos en el diálogo que iban a escuchar. Luego escucharon el diálogo completo y con base en esto respondieron el primer ejercicio recordando detalles tanto de lo que escucharon como de lo que vieron en el video; marcaron verdadero o falso a la derecha de diez oraciones (anexo 8, p. 71). En seguida las compararon con uno de sus compañeros, las revisamos y vieron el video de nuevo para verificar sus respuestas. A continuación, los alumnos contestaron las secciones 1 y 2 (anexo 8, p. 71), siguiendo el mismo procedimiento.

Antes de trabajar con la sección 3 (anexo 9, p. 72) escribieron diez verbos en pasado a manera de repaso, en seguida marcaron de una lista de dieciocho verbos aquéllos que oyeron durante la conversación para identificarlos y ver su uso en el diálogo. Después de revisar sus respuestas los alumnos hicieron oraciones acerca de la sección 3 utilizando estos verbos. Posteriormente, trabajaron con la sección 4 y relataron una historia en pasado en base a 7 fotografías que resumen la escena más importante de esta sección. Se revisaron las historias y los alumnos observaron el episodio 5 completo.

Como ejercicio adicional se complementó una conversación entre Kevin, uno de los personajes, y el empleado de la gasolinera (anexo 10, p. 73), la cual no aparece en el video. Sin embargo, por los detalles dados ahí, los alumnos pudieron deducir esta

conversación. Todos estos ejercicios fueron evaluados por los alumnos dando su opinión y sugerencias.

Considero que todo material en la lengua extranjera que pueda ser proyectado en la televisión ayudará a los alumnos a mejorar su comprensión auditiva. Este es un medio más completo que el de una grabación pues además de la voz están los gestos, las actitudes y las escenas, elementos que aparecen en una interacción real y que complementan lo que se escucha.

Así pues es posible, aún para grupos de principiantes, grabar partes de un programa en inglés o pasarles un diálogo breve de una película y detenerlo para hacer preguntas de comprensión o de predicción y confirmar posteriormente las respuestas de los alumnos. Con base en esto se pueden crear grupos, tríos o parejas que hagan un juego de roles imitando la situación que vieron en la televisión o modificándola, ya sea cambiando el mensaje o algunas de las actitudes. Por este medio los alumnos se motivan a comprender y a comunicarse más, ya que es una actividad fuera del libro de texto y que representa un cambio en la rutina.

Sección II. Producción oral.

Indudablemente una fuente de motivación para la mayoría de los alumnos aprendiendo una lengua extranjera es el desarrollo de la habilidad oral. La satisfacción que sienten al ser capaces de decir algunas oraciones después de pocas lecciones los alienta a progresar.

El éxito es un gran motivador. Cuando los alumnos se sienten exitosos aprenden mejor. Por tanto, nosotros como maestros debemos procurar que nuestros alumnos sientan éxito. Esto puede lograrse aún en un grupo de nivel básico cuando los alumnos son capaces de aplicar lo que aprendieron desde la primera lección.

Para obtener los ejercicios que utilicé fue necesario adaptar técnicas de dinámica grupal, y combinar ejercicios ya existentes con estas técnicas. Así mismo, se consideraron las estructuras y las funciones que debían ser cubiertas durante el curso y se combinó el trabajo por parejas, en equipos e individual. Algunos ejercicios tuvieron que ser adaptados de acuerdo al nivel de los alumnos y según el tiempo que tuvimos disponible para realizarlos. Explicaré a continuación los ejercicios más significativos añadiendo al final de cada uno las evaluaciones de los alumnos.

Sección II. Ejercicio 1. Fiesta de Presentación. Menor dificultad, mayor control.

Usos:

- Lograr un conocimiento interpersonal en inglés rápido y sin temor.
- Romper el hielo existente el primer día de clases.
- Permitir la participación del instructor como un miembro más del grupo.

Recursos materiales:

- Un salón suficientemente iluminado y amplio para que el grupo pueda trabajar eficientemente.

Duración:

- 20 minutos.

Tamaño del grupo:

- Diez personas como mínimo.

Disposición del grupo:

-Libre.

Instrucciones específicas:

- Los diálogos deben ser en inglés.
- Todos deben hablar con la mayoría de los participantes.
- Si el maestro o instructor se involucra en el ejercicio se crea un ambiente de confianza donde al maestro se le considera como un miembro más del grupo.
- La evaluación puede hacerse en inglés, dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Los participantes se ponen de pie y circulan por el salón como si estuvieran en una fiesta.
- Deben intercarse entre la gente y hacer nuevos amigos.
- Deben saludar, indagar el nombre y la ocupación de las personas con las que hablen y despedirse cortemente; todo esto en inglés.
- Cuando el instructor lo indique (después de 10 minutos) todos deben regresar a su lugar a sentarse.
- Cada participante reporta en tercera persona los datos que indagó (por lo menos de dos personas para que todos puedan participar).
- Al finalizar se comenta el ejercicio.

Comúnmente aparece como primera lección en los libros de texto la presentación de algunos personajes. Entonces se puede hacer una práctica oral controlada a manera de juego: la fiesta de presentación.

Esta es una técnica de dinámica grupal que se puede utilizar para romper el hielo existente el primer día de clases cuando nadie se conoce y además el maestro de lengua extranjera puede aplicarla para la práctica de la expresión oral. Este ejercicio se puede emplear como repaso para aquellos grupos que ya tienen conocimiento de las estructuras necesarias para realizarlo, o como práctica para los grupos que acaban de aprenderlas.

La evaluación del grupo fue muy positiva pues el ejercicio les demostró que eran capaces de presentarse y de comprender la misma información de otra persona en inglés.

Sección II. Ejercicio 2. Composición oral 1
Menor dificultad, mayor control

Usos:

- Analizar la capacidad de relatar la secuencia de eventos en inglés.
- Favorecer la comunicación oral en grupos en inglés.
- Permitir la combinación de la comprensión auditiva con la producción oral.

Recursos materiales:

- Salón amplio e iluminado.
- Grabadora y cinta con la grabación de la narración de un evento y sus correspondientes sonidos (anexo 11, p. 74), o cualquier grabación adaptada para este ejercicio.
- Papel y lápiz.

Duración:

- 15-20 minutos.
- 6-8 minutos para trabajo individual (para poder escuchar la cinta 2 ó 3 veces).
- 3 minutos para trabajo en parejas.
- 5-8 minutos para trabajo grupal.

Tamaño del grupo:

- Ilimitado.

Disposición del grupo:

- Colocar las mesas en forma de herradura.

Instrucciones específicas:

- La actividad se realiza en inglés.
- Se pide a los participantes que utilicen los indicadores "first, then, next, finally" al describir la secuencia de las acciones a relatar.
- La discusión puede hacerse en inglés dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Los participantes se colocan en forma de herradura para tener atención frontal.

- El instructor explica la actividad, pone la grabación y los participantes escuchan y toman notas.
- La grabación puede repetirse 2 ó 3 veces, dependiendo del grupo.
- Cuando los participantes terminan de tomar sus notas las comparan con las de su compañero de la derecha y discuten.
- Luego, cada pareja da sus resultados: después de identificar los sonidos cada pareja explica la secuencia de las acciones que sucedieron basándose en el orden de los sonidos escuchados.
- El grupo discute.
- Se repite la grabación y el instructor explica el orden de los eventos sucedidos. (Anexo 11, p. 74).
- Al finalizar, el grupo evalúa el ejercicio.

Para esta actividad me basé en el ejercicio de composición oral¹² propuesto por Donn Byrne en su libro Teaching Oral English donde explica que por medio de la ayuda visual, mostrando a los alumnos ilustraciones que sigan una secuencia de acción, ellos deben narrar y describir lo que ahí pasa. También pueden colocarse las ilustraciones en desorden para que los alumnos las ordenen como ellos piensan que ocurrieron los eventos, y así explicar la secuencia de las acciones.

Tomando esta idea la apliqué de dos formas. La primera ocasión (en el ejercicio 2) los alumnos escucharon una descripción acerca de lo que estaban haciendo dos personas (anexo 11, p. 74). Este ejercicio forma parte de la lección 55, "An Accident", del libro del curso Streamline Departures antes mencionado. La descripción que escucharon fué la siguiente: una mujer y estudiante estaban manejando. La mujer estaba manejando despacio y cuidadosamente, el estudiante no. El estaba preocupado acerca de sus exámenes finales y estaba distraído. El semáforo tenía luz verde. Un perro estaba sentado en la esquina cerca del semáforo. Un gato estaba

sentado en la esquina opuesta.

Después de esta introducción, los alumnos escucharon ciertos sonidos: unos coches transitando, el ladrido de un perro y el maullido de un gato, un enfrenón, un rechinado, un choque, unos pasos y una sirena. De acuerdo a estos sonidos tenían que decir qué era lo que había sucedido utilizando el pasado continuo y el pasado simple. En general la versión coincidió: dos personas chocaron porque una de ellas iba a alta velocidad y distraída. Después fueron deduciendo los detalles: todo comenzó porque un perro vió a un gato que estaba en la esquina contraria y por atravesarse a corretearlo provocó el choque de autos. Después alguien llamó a la ambulancia. (Este ejercicio no viene incluido en el libro de texto, sólo ocupé la cinta).

La evaluación de los alumnos sobre este ejercicio fue muy positiva, ya que les agradó que se combinara la comprensión auditiva con la expresión oral.

La segunda ocasión en la que apliqué el ejercicio de Donn Byrne de composición oral, fue con la siguiente actividad:

Sección II. Ejercicio 3. Composición oral 2.

Dificultad regular, menor control.

Usos:

- Lograr la integración de los grupos a través de la fantasía relajante.
- Analizar la creatividad de los participantes.
- Analizar la capacidad de crear una historia en inglés siguiendo una secuencia lógica.

Recursos materiales:

- Salón amplio e iluminado.
- Una serie de 10 fotografías o recortes aislados que no tengan relación entre sí.

- Pizarrón.
- Cinta adhesiva.
- Papel y lápiz.

Duración:

- 30-40 minutos en total:
- 15 minutos para trabajo en grupos.
- 5 minutos por equipo para exponer (15'-20').
- 3-5 minutos para la evaluación.
- (Puede variar dependiendo del número de integrantes).

Tamaño del grupo:

- 15 personas.
- (Puede ser ilimitado).

Disposición del grupo:

- En círculos de 3 a 5 personas reunidas libremente.

Instrucciones específicas:

- La actividad debe hacerse en inglés.
- El instructor debe pasar por los círculos para verificar que así sea.
- El instructor debe motivar al grupo para que utilice su imaginación y creatividad.
- La evaluación puede hacerse en inglés, dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Los participantes forman círculos de 3 a 5 personas.
- El instructor explica la actividad y coloca las fotografías en desorden en el pizarrón.
- Los participantes deben discutir y crear una breve historia en inglés que incluya la mayoría de las fotografías.
- Posteriormente cada equipo pasa al pizarrón, ordena las fotografías según su historia y cada representante la relata al grupo.
- Al finalizar, se comenta la actividad.

Las fotografías con las que el grupo trabajó fueron las siguientes: un escritor con su tienda de campaña escribiendo en el desierto; un avión; una botella de vino; una pareja de enamorados en un restaurante bebiendo champaña y él mostrándole un estuche con una joya; unos relojes; un automóvil; un hombre con mirada perversa; y una foto dividida en cuatro secciones: un

gato negro, un conejo, un cuervo y una mujer de mirada penetrante.

La evaluación para este ejercicio fue que impulsó la imaginación y creatividad de los alumnos y los motivó a hablar en inglés. Al ser una actividad fuera del libro de texto dió variedad e interés a la clase.

Sección II. Ejercicio 4. Conversación telefónica 1.
Dificultad regular, menor control.

Usos:

- Impulsar la comunicación en inglés en situaciones semi-reales en forma guiada empleando el vocabulario conocido.
- Lograr la ruptura de tensiones que existen en un grupo al practicar con vocabulario nuevo.
- Permitir el juego de roles.
- Observar la capacidad de pedir y dar información por teléfono en inglés empleando vocabulario sencillo.

Recursos materiales:

- Cuatro pares de tarjetas. Ocho tarjetas en total.
- Cada tarjeta contiene, como parte del diálogo, sugerencias de funciones a realizar por la persona que tiene la tarjeta y posibles frases que pudiera recibir de su interlocutor. (Anexos 12, 13, 14, 15, p. 75, 76, 77, 78).
- (El número de tarjetas puede variar dependiendo del tamaño del grupo).

Duración:

- 30 minutos.
- (Puede variar dependiendo del tamaño del grupo).

Tamaño del grupo:

- 16 personas.
- (Puede ser ilimitado).

Instrucciones específicas:

- Los alumnos deben haber practicado con los diálogos completos la clase anterior.
- Los diálogos deben hacerse en inglés en forma sencilla.
- Las tarjetas no indican lo que el participante debe decir, sino las funciones que debe realizar.
- Todas las parejas deben practicar con todas las tarjetas y con todos los roles.

- Los participantes no deben memorizar los diálogos.
- Es conveniente que el instructor tenga otro juego de tarjetas, pues puede darse el caso de que una pareja haya terminado de trabajar con un par de tarjetas y no se hayan desocupado las demás. Entonces el instructor puede proporcionarle un par de tarjetas con las que no haya trabajado para que continúe la actividad.
- La evaluación puede hacerse en inglés, dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- El instructor explica el ejercicio.
- Hay cuatro pares de tarjetas: A-B, C-D, E-F, G-H. Cada par representa un diálogo practicado la clase anterior.
- Cada participante recibe una tarjeta que contiene por escrito lo que podría decirle su compañero.
- A su vez incluye algunas funciones que el participante debe realizar (pedir información, proporcionar datos, etc..) empleando el vocabulario conocido y el que acaba de aprender.
- Cada participante debe realizar los dos roles de cada par de tarjetas, por ejemplo, el A y el B.
- Cuando una pareja de participantes termina con un par de tarjetas cambia éste por otro par con sus compañeros, y así sucesivamente.
- Finalmente, se evalúa el ejercicio.

Para este ejercicio adapté unos diálogos que contenía el libro de texto Streamline English Departures (anexo 16, p. 77). Se trataba de una serie de cuatro conversaciones telefónicas distintas que los alumnos debían practicar. Así pues, después de haber escuchado la cinta, repetir los diálogos y practicarlos por parejas, realizaron lo que Donn Byrne llama una producción guiada para lo cual él sugiere que se utilicen como base los

13

micro-diálogos.

Los diálogos empleados difieren en el tipo de información que se solicita por teléfono: pedir hablar con un amigo; pedir llamada por cobrar; pedir un taxi; pedir información para poder llamar de un país a otro directamente. Los diálogos aparecen en los

anexos 14, 15, 16 y 17 (p. 75, 76, 77, 78), tal y como deben de ir en las tarjetas.

En este caso, la evaluación de mis alumnos sobre este ejercicio coincidió en que el hecho de que los diálogos no estuvieran impresos en las tarjetas los impulsó a buscar la forma de comunicar ciertas ideas, recordar vocabulario y lograr darse a entender. Consideraron que era una práctica útil que les exigía más trabajo, más producción oral y que debía realizarse con mayor frecuencia durante el curso. Además de que se practicaba con diálogos y situaciones que se dan en la vida real.

Sección II. Ejercicio 5. Conversación telefónica 2.
Mayor dificultad, sin control.

Usos:

- Permitir el juego de roles.
- Analizar la capacidad de comunicación improvisada en inglés de los participantes.
- Observar la creatividad y el ingenio de los participantes.
- Observar la habilidad de sostener una conversación telefónica breve y coherente en inglés.

Recursos materiales:

- Una copia fotostática por pareja con la ilustración de dos personas conversando por teléfono (opcional) y una lista de 44 palabras de vocabulario. (Anexo 17, p. 80).

Duración:

- 40 - 45 minutos.
 - 5 minutos para trabajo por parejas.
 - 3 - 5 minutos por pareja para exponer.
 - 5 minutos para la evaluación.
- (Puede variar dependiendo del número de integrantes).

Tamaño del grupo:

- Entre 15 y 20 personas.
- (Puede ser ilimitado).

Disposición del grupo:

- En parejas para los diálogos.
- En grupo para las exposiciones y la evaluación.

Instrucciones específicas:

- La disposición del grupo puede ser guiada por el instructor o libre.
- La actividad debe realizarse en inglés.
- Los participantes podrán improvisar.
- No se podrá anotar nada.
- La evaluación puede hacerse en inglés dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Cada pareja recibe una copia.
- El instructor explica el vocabulario.
- Cada pareja elabora un diálogo de llamada telefónica libre.
- Cada pareja practica su diálogo (la idea general) y posteriormente lo dice frente al grupo.
- Al finalizar, el grupo evalúa el ejercicio.

A la clase siguiente, esto es el siguiente sábado, se hizo esta práctica libre al iniciar la clase, sólo que las parejas que se formaron fueron distintas a las del ejercicio anterior (Conversación telefónica 1).

El resultado de la evaluación de este ejercicio fue también muy positivo ya que como práctica libre les permitió expresar lo que ellos querían teniendo una base anterior. Esto los motivó mucho, aumentó su confianza en sí mismos e impulsó su creatividad ya que incluso se dieron situaciones cómicas con los diálogos.

Sección II. Ejercicio 6. El problema del estacionamiento.
Dificultad mayor, sin control.

Usos:

- Enfrentar a grupos poco integrados con la problemática de trabajar en equipo.
- Poner a prueba las habilidades de planeación y organización del trabajo.
- Descubrir las implicaciones de la mala organización.
- Favorecer el pensar en inglés.
- Permitir el repaso del vocabulario conocido en inglés: colores, profesiones, números, comparativos, superlativos.
- Analizar la motivación de los participantes.
- Solución de problemas ("information gap").

Recursos materiales:

- Una copia fotostática con el planteamiento del problema para cada equipo. (Anexo 18, p. 81).
- 21 tarjetas, cada una con una oración referente al problema. (Anexo 19, p. 80).
- Las tarjetas se separan en 3 grupos de 5 y uno de 6.
- Una copia con la solución del problema por equipo. (Anexo 20, p. 83).

Duración:

- Variable.
- Sin límite de tiempo.

Tamaño del grupo:

- 15 - 20 personas.
- (Puede ser ilimitado).

Disposición del grupo:

- En círculos de 4 personas.

Instrucciones específicas:

- El número de tarjetas puede variar dependiendo del número de participantes.
- Los participantes deben hablar sólo en inglés.
- El instructor debe circular entre los grupos para verificar que así sea y recordar a los participantes que lo hagan.
- Es importante que el grupo saque adelante a todos.
- La discusión puede hacerse en inglés, dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Se presenta el problema como tarea a resolver en grupos.
- El instructor reparte una copia del problema a cada equipo y lo lee.
- Posteriormente le da a cada equipo un juego de tarjetas.
- Los miembros de cada equipo deben organizarse para anotar la información de las tarjetas. Pueden repartir una tarjeta por participante o nombrar a un secretario que se encargue de anotarla.
- Cuando un equipo termina de anotar la información de un juego de tarjetas, lo intercambia por otro con algún equipo, y así sucesivamente hasta obtener la información de las 21 tarjetas.
- Después de conocer el problema y de tener la información necesaria, cada participante intenta resolverlo.
- Los participantes del equipo deben pasarse entre sí las respuestas que vayan encontrando.
- Al terminar, el equipo debe tener una solución única.
- Cuando todos los equipos han terminado se verifica si llegaron a la solución del problema.

-Teniendo ya una solución común, se abre una discusión sobre las implicaciones del ejercicio, así como sobre la motivación y la involucración que tuvieron los participantes en el ejercicio.

El problema del estacionamiento lo traduje al inglés y lo apliqué a mi grupo obteniendo buenos resultados. Para ello el grupo estaba bastante adelantado y los alumnos conocían el vocabulario que necesitaban emplear para este ejercicio.

El planteamiento del problema es el siguiente (Anexo 18, p. 81): hay siete autos estacionados frente a un hotel. Cada auto tiene una marca y color diferente. Cada dueño tiene una ocupación y una edad diferente de los demás. El problema es descubrir la posición de los autos de izquierda a derecha; el color de cada auto; la ocupación de cada dueño y su edad.

Durante la práctica tuve que recordar a los alumnos que debían hablar sólo en inglés y así se fue dando, sólo que a veces se motivaron tanto que se les olvidaba. Su evaluación fue que la práctica los motivó mucho a hablar, que era una actividad fuera del libro de texto y no los aburría, y que los hizo pensar en inglés, algo muy importante y que no habían experimentado totalmente ya que no es fácil de lograr, sobre todo con alumnos principiantes que tienden a traducirlo todo. En esta práctica se manejó lo que se conoce como "information gap", esa información que desconocemos y que logramos encontrar por medio de la comunicación.

Sección II. Ejercicio 7. Exposiciones.
Dificultad mayor, sin control.

Usos:

- Hacer énfasis en la importancia de la correcta comunicación.
- Permitir comprender el papel de un expositor y realizarlo sin temor.
- Analizar la creatividad de los participantes.
- Permitir la práctica de los comparativos y los superlativos del inglés.

Recursos materiales:

- Un salón amplio.
- Papel y lápiz para la primera etapa.
- Ilustraciones, dibujos, recortes, material real ("realia") a escoger por las parejas, para la segunda etapa.
- Una boleta de final de reunión por participante. (Anexo 21, p. 84).

Duración:

- (Depende del número de integrantes).
- 1ª etapa:
- 5 minutos para organización por parejas días antes de la exposición.
- 2ª etapa:
- 6-10 minutos para ensayo el día de la exposición.
- 3-5 minutos para exponer (por pareja).
- 5-8 minutos para la evaluación.
- (Aproximadamente 45-50 minutos, 2ª etapa).

Tamaño del grupo:

- 18 personas.
- (Puede ser ilimitado).

Disposición del grupo:

- En parejas para la organización y el ensayo.
- En herradura para las exposiciones, de preferencia.

Instrucciones específicas:

- Se explicará el ejercicio con anticipación (3 ó 5 días mínimo) para que los participantes puedan conseguir el material que van a utilizar.
- Las parejas se forman libremente.
- Después de explicar el ejercicio, las parejas tienen 5 minutos para organizarse y dar el tema a exponer.
- Los temas a exponer son libres, la única limitante es que deben incluir comparativos y superlativos (del inglés).
- Todos los participantes son al mismo tiempo observadores y deben dar sus opiniones sobre el ejercicio al final.

- No está permitido leer al exponer.
- Las exposiciones se realizan en inglés, las evaluaciones dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- Sensibilizar al grupo acerca de la importancia de exponer las ideas claramente y de lograr convencer e interesar al público.
- El grupo se divide en parejas.
- Todos los participantes tienen 5 minutos para decidir con su pareja el tema que van a exponer, el material que van a utilizar y comunicárselo al instructor.
- El tema es libre, puede ser un diálogo, un comercial, hablar de la persona que más admiran, o comparar, por ejemplo, tres medios de difusión: el periódico, la radio y la televisión.
- Los participantes deben comparar objetos, personas o lo que quieran tratando de emplear, en la medida de lo posible, tanto comparativos como superlativos.
- El día de la exposición, las parejas deben ensayar (6'-10').
- Los exponentes deben hablar de manera clara y con buen tono de voz, desarrollar una idea de manera coherente, tener la idea general de lo que van a exponer y decirlo con sus propias palabras en forma sencilla.
- Para asegurar la participación de todo el grupo, se pide a los exponentes que hablen con claridad pues sus compañeros y el instructor harán preguntas sobre el tema.
- De igual modo, los observadores deben tomar notas porque tanto los exponentes como el instructor les harán preguntas sobre la exposición.
- Cada pareja debe entregar por escrito las ideas más importantes de su exposición.
- Al finalizar se evalúa el ejercicio.

Puntos para la evaluación:

-Comunicación:

1. ¿Se comunicaron adecuadamente los expositores con el grupo?
2. ¿El mensaje fue claro y convincente?
3. ¿El tono de voz fue adecuado?
4. ¿Qué experimentaron los exponentes al estar frente al grupo?
5. ¿Qué diferencia existe entre estar sentado con los demás y estar al frente?

-Motivación:

1. ¿Hubo motivación e integración para cumplir los objetivos?
2. ¿Hubo apatía de algunos miembros del equipo?
3. ¿Si hubo deseo de ganar, de ser el mejor expositor, a qué se debió?

(Nota: ver la boleta de final de reunión, anexo 21, p. 84).

Los temas sobre los que los alumnos decidieron exponer son los siguientes: grupos musicales, un comercial, vinos, perros, la televisión y el radio. Como ejemplo están tres exposiciones. Para la primera exposición "Grupos de rock" (anexo 22, p. 85) una pareja llevó unos carteles con las fotos de estos grupos e incluso puso la cinta de una pieza musical como fondo a su exposición. Para la segunda exposición, otra pareja habló de vinos y simulando tenerlos llevaron vasos y botellas que contenían jugos de frutas. Para la tercera exposición, un alumno, que trabajó solo, hizo un comercial de papel higiénico (Anexo 23, p. 86) e hizo sus dibujos en el pizarrón. Este último fue el más cómico pues la marca del papel era "Suavecito" ("Softy") y entre sus cualidades estaba el tener mayor resistencia, ser más económico y tener diseños de Halloween y Navideños.

Con este ejercicio se dió un paso adelante en la práctica de la expresión oral, pues los expositores se convirtieron en el centro de atención del grupo y a pesar de la tensión, se logró una buena comunicación. Los oyentes también estuvieron atentos, hicieron preguntas y respondieron otras sobre la exposición. La evaluación del grupo fue muy positiva. Era la primera vez que hablaban en público y además en inglés. Comprendieron además lo difícil que es estar al frente siendo el foco de atención.

Sección II. Ejercicio 8. Alambres y etiquetas.
Dificultad regular, sin control.
(Adaptación).

Usos:

- Promover el conocimiento interpersonal a través de la apertura y la autorrevelación.
- Propiciar el enriquecimiento interpersonal sensibilizando a los participantes a apreciar otras experiencias vitales.
- Practicar los tiempos verbales simples del inglés: presente, pasado y futuro a manera de repaso.

Recursos materiales:

- Salón amplio.
- Papel y lápiz.

Duración:

- De 45 a 50 minutos:
 - a) Fase individual 20 minutos.
 - b) Fase grupal 25 minutos.
 - c) Evaluación 5 minutos.

Tamaño del grupo:

- De 12 a 16 participantes.

Disposición del grupo:

- Primero, individual y libre.
- Segundo, grupal en círculo cerrado.

Instrucciones específicas:

- Aunque se recomienda aplicarla en grupos pequeños, la variable que hay que tomar en cuenta para decidir realizarlo en un grupo mayor, es la del tiempo.
- La actividad y la discusión se realizan en inglés.
- La evaluación puede hacerse en inglés dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:

- El instructor induce al grupo a una reflexión sobre aquellos acontecimientos que marcaron y marcan nuestra vida en términos de cambios significativos y decisivos.
- Además sobre qué cambios nos gustaría ver en un futuro en nuestra forma de vida.
- Se pide a los participantes que anoten en una hoja de papel los acontecimientos que implicaron cambios significativos en el pasado y en el presente y aquellos que les gustaría que ocurriesen.
- Terminado el trabajo individual se pasa a formar el círculo y espontáneamente cada participante va narrándole al grupo sus acontecimientos.

- El grupo escucha.
- Al finalizar se llega a conclusiones analizando el ejercicio.
- Se crea conciencia en los participantes de que dieron a conocer sucesos de su vida, cosa que quizá no habían hecho todavía con el grupo, y además se comunicaron en inglés.
- Por último, se evalúa el ejercicio.

La técnica Alambres y etiquetas forma parte de las sesenta dinámicas vivenciales de la obra Aprender Jugando de Alejandro Acevedo Ibáñez.¹⁴ Su duración es de tres a cuatro horas, pero ya que yo no contaba con ese tiempo adapté la técnica reduciendo su duración. Para ello decidí no utilizar los alambres, las etiquetas y mis alumnos escribieron todo en sus cuadernos. Como contaba ese día sólo con diez alumnos fue posible reducir la duración de la técnica a cuarenta y cinco minutos.

Al finalizar la actividad los alumnos llegaron a las siguientes conclusiones: todos tenían ilusiones y planes y podían realizarlos. Habían compartido sucesos de su vida y sus proyectos con sus compañeros, se habían dado a conocer un poco más y además en inglés. La evaluación fue por tanto muy positiva pues para un nivel básico esto demostraba un gran avance y ellos se sentían más que satisfechos.

Sección II. Ejercicio 9. Escenificación.

Dificultad mayor, sin control.

Usos:

- Exponer un mensaje positivo en inglés por medio de una escenificación breve.
- Impulsar la creatividad e imaginación de los participantes.
- Hacer énfasis en la importancia de la correcta comunicación.
- Lograr la ruptura de tensiones que existen en un grupo al tener que exponer frente a un público.
- (Puede utilizarse como actividad de clausura).

Recursos materiales:

- Un salón amplio y bien iluminado.
- Pizarrón.
- Papel y lápiz.
- Fotocopias.
- Artículos y ropa de casa para la caracterización.

Duración:

- 1ª etapa: 2 horas.
- 2ª etapa: 30 minutos (la clase siguiente).
- 3ª etapa: libre.

Tamaño del grupo:

- 15 personas como mínimo.

Disposición del grupo:

- Libre:
 - a) en equipos de 5 personas,
 - b) o grupal.

Instrucciones específicas:

- La escenificación debe ser en inglés utilizando el vocabulario conocido y palabras sencillas.
- Las interacciones entre los participantes debe ser en inglés.
- Es importante conseguir un público ajeno al grupo que tenga por lo menos su mismo nivel de inglés, para que observe su escenificación. Puede tratarse de otro grupo de la misma institución.
- La evaluación puede hacerse en inglés dependiendo del nivel del grupo.

Desarrollo:**1ª etapa:**

- El instructor explica la actividad y anota en el pizarrón los siguientes puntos en inglés:

Preparación de la obra:

1. Situación y tema.
2. Personajes: caracterización y repartición de papeles.
3. Definición de época y lugar o lugares de acción.
4. Elaboración del diálogo.
 - a) Improvisación (vocabulario y estructuras conocidas).
 - b) Escrito.

- Luego, el instructor pide a los participantes que ensayen sus parlamentos y hace las correcciones pertinentes.
- Ya fuera de clase, un voluntario pasa a máquina el texto y saca copias para todos los participantes y el instructor.

2ª etapa:

- (En la siguiente clase).
- Se reparten las fotocopias, se leen y se comenta la posibilidad de variantes.
- Posteriormente se hace un ensayo general.

3ª etapa:

- El grupo presenta su escenificación.
- Posteriormente se reúne el grupo y se evalúa el ejercicio.

Para este ejercicio tomé algunos puntos del plan de trabajo de Ilse Heckel de su libro Juego Escénico. Bases de una nueva didáctica para lenguas extranjeras. ¹⁵

Al final de las discusiones los alumnos decidieron hacer un pánel imitando la dinámica del programa de televisión de Nino Canón: "Y usted... ¿qué opina?" Todos discutieron acerca de un tema muy importante sobre todo para los adolescentes: la drogadicción y de acuerdo al papel que representaron dieron una opinión sobre este tema. Los nombres de los personajes fueron:

- Miss Gossip: señorita chisme, la conductora.
- Sara Caro: esposa de Caro Quintero el narcotraficante.
- Blady Smart: Blady Lista, estudiante.
- Doctor Kill: Doctor Mata.
- Mr. Chatter: Señor Hablador, candidato a la presidencia de México.
- Luigi Book: Luigi Libro, estudiante intelectual.
- Peter Problem: Pedro Problema, estudiante rebelde, punk y pandillero.
- Raúl Rocker: Raúl Rockero, pandillero, músico compositor de rock pesado.
- Gabriel Saturdini: tenista, por lo de la tenista Gabriela Sabatini.

El tener la fotocopia de su obra fue algo muy motivante e impactante para ellos, ya que en las palabras de Ilse Heckel: "el efecto de ver la propia obra 'casi impresa', verla en su forma final, percibirla como una obra de arte propia, es muy positivo y estimulante." ¹⁶ Este pánel fué el examen oral de mis alumnos. Pero para ello debíamos contar con público, así pues el día de la representación mi grupo fue observado por un grupo de Básico A (un nivel más bajo), su maestra y la coordinadora del plantel.

La representación dur  15 minutos, sin embargo, mis alumnos estuvieron muy nerviosos por la presencia de personas ajenas al grupo. No cuento con una copia completa del texto, pero sí con gran parte de él (Anexos 24, 25, p. 87, 88).

Al principio la conductora abrió el programa dando la bienvenida e introduciendo el tema diciendo que la droga era un problema universal que afecta al organismo y a la salud. Dio también sus posibles causas: desintegración familiar, falta de comunicación, inestabilidad y falta de educación. Posteriormente presentó a los invitados del pánel y luego cada uno fue dando su opinión sobre el tema. Casi todos defendieron el uso de la droga: porque le daba vitalidad al deportista, inspiraba al m sico, ayudaba a los estudiantes, se acostumbraba en la alta sociedad, etc... Sin embargo, el doctor estuvo en contra de esto, pues los efectos de la droga son muy destructivos, especialmente para el cerebro. El político decía que el gobierno mexicano estaba

combatiendo el narcotráfico y que si era electo presidente combatiría aún más este problema y terminaría con las drogas.

Entonces, la Sra. Caro lo interrumpe preguntándole por qué le vende drogas a su marido. El político acepta que lo hace porque es buen negocio, se crea una discusión general y finalmente la conductora da la conclusión:

La droga es dañina para el organismo y está presente en cualquier nivel social, edad, profesión y sexo. Escapa de las drogas. ¡Di no a las drogas! (levanta un cartel).

Como resultado se puede decir que se logró nuestro objetivo: vencieron el miedo ante un público extraño, hablaron en inglés y se dieron a entender, representaron su propia obra, dieron un mensaje a los jóvenes presentes y se sintieron motivados y satisfechos. El público reaccionó a sus bromas y los felicitó. La caracterización fue muy buena pues cambió la personalidad de los alumnos. La evaluación fue también muy positiva ya que el ejercicio impulsó su imaginación y su creatividad.

Al terminar el curso se hizo una evaluación general en forma anónima, para lo cual los alumnos contestaron la siguiente encuesta. Como muchas respuestas son similares, daré aquéllas que sean diferentes:

1. ¿Qué esperabas del curso cuando inició?
 - Hablar y escuchar bien el inglés.
 - Incrementar mi aprendizaje del inglés.
 - Que fuera más ameno que los otros cursos.
 - Mayor interés para seguir estudiando el inglés.

2. ¿Se cumplieron tus expectativas?
 - Algunas.
 - Sí aprendí.
 - Aprendí a captar un poco más auditivamente.
 - Sí.

3. ¿Cuál es tu opinión sobre el curso?
 - Me hubiera gustado mayor práctica en trabajo de equipos.
 - El curso fue muy bueno porque permitió repasar más con material extra.
 - Buen curso, se trabajó bien y fue mejorando con los juegos, exposiciones, videos y la práctica oral.
 - Es el mejor que he tomado. Tiene versatilidad, dinámica de grupo y te da confianza en ti mismo.

4. Sugerencias.
 - Continuar así.
 - Utilizar audifonos con grabaciones.
 - Esto mismo para los demás cursos. Estuvo muy bien.
 - Seguir mejorando ideas, no claudicar.

Los resultados obtenidos en esta encuesta confirman los beneficios que pueden obtenerse con la aplicación de la dinámica grupal y sus técnicas a la enseñanza de lenguas extranjeras.

CITAS DEL TERCER CAPITULO

1. Davies Paul, White Colin, et.al., Lenqua Extranjera. Su enseñanza en contextos diversos, p. 116.
2. Cfr. Widdowson, H. G., Teaching Language as Communication, p. 3
3. Cfr. Ib., p. 60.
4. Cfr. Ib., p. 60.
5. Cfr. Ib., p. 60.
6. Cfr. Ib., p. 59.
7. Cfr. Ib., p. 60.
8. Cfr. Ib., p. 59.
9. Cfr. Ib., p. 64.
10. Cfr. Byrne, Donn, Teaching Oral English, p. 8, 9.
11. Zarzar Charur, Carlos, "La dinámica de grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo", p. 14
12. Cfr. Byrne, Donn, op.cit., p. 109.
13. Cfr. Ib., p. 71, 72
14. Cfr. Acevedo Ibáñez, Alejandro, op.cit., p. 141
15. Cfr. Heckel, Ilse, Juego Escénico, p. 90-93.
16. Ib., p. 93.

Anexo 1. Viene de la p. 32.

ENCUESTAI. DATOS GENERALES

NOMBRE: _____

EDAD: _____

II. DATOS DE ESTUDIOSA. Estudios de lenguas.

1. ¿Cuánto tiempo ha estudiado Inglés anteriormente?

- a) Nunca _____
 b) Menos de un año (especifique) _____
 c) Un año _____
 d) Uno a dos años _____
 e) Dos a tres años _____
 f) Tres a cinco años _____

2. ¿Qué tipo de contacto ha tenido con el Inglés?

- | | |
|---------------------|--------------------------------|
| a) revistas _____ | f) correspondencia _____ |
| b) libros _____ | g) visitas al extranjero _____ |
| c) radio _____ | h) amigos extranjeros _____ |
| d) televisión _____ | i) otro (especifique) _____ |
| e) películas _____ | |

3. ¿Qué otro idioma ha estudiado?

- | | |
|-------------------|-----------------------------|
| a) Francés _____ | d) Portugués _____ |
| b) Alemán _____ | e) Otro (especifique) _____ |
| c) Italiano _____ | |

B. Estudios generales.

1. Marque con una 'x' los estudios que ha realizado:

- | | |
|-------------------------|------------------------------|
| a) secundaria _____ | d) licenciatura _____ |
| b) preparatoria o _____ | e) posgrado _____ |
| equivalente _____ | f) otros (especifique) _____ |
| c) técnico _____ | |

2. ¿Estudia actualmente?

- a) Sí _____ b) No _____

C. Actividades.

1. ¿Qué ocupación tiene?

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| a) empleado _____ | d) ama de casa _____ |
| b) maestro _____ | e) comerciante _____ |
| c) investigador _____ | f) otro (especifique) _____ |

2. Pasatiempos.

a) Tiene algún pasatiempo? Sí _____ No _____

b) Si su respuesta es afirmativa, especifique:

- 1) leer _____
 2) escuchar música _____

Anexo 2. Viene de la p. 32.

- 3) ver televisión_____
- 4) coleccionar (especifique)_____
- 5) practicar algún deporte (especifique)_____
- 6) hacer actividades manuales (especifique)_____
- 7) otro (especifique)_____

III. INTERESES SOBRE EL INGLÉS

1. ¿Por qué desea estudiar Inglés?
 - a) Para leer y entender textos en Inglés_____
 - b) Para comunicarse oralmente_____
 - c) Por requisito de la universidad_____
 - d) Por gusto a la lengua_____
 - e) Por superación personal_____
 - f) Otro (especifique)_____

2. ¿Qué tan necesario considera el Inglés?

a) Muy necesario _____	c) Poco necesario _____
b) Necesario _____	d) Nada necesario _____

3. ¿Le agrada el Inglés?

Mucho_____	Regular_____	Poco_____	Nada_____
------------	--------------	-----------	-----------

4. Ordene las siguientes habilidades según necesite aprenderlas: escuchar, hablar, leer y escribir.
 1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____

5. ¿Ha tenido dificultades en alguna de estas habilidades?

Especifique_____

6. ¿Qué temas le gustaría tratar en clase?

a) Política _____	e) Estudios _____
b) Familia _____	f) Enfermedades _____
c) Deportes _____	g) Contaminación _____
d) Artes _____	h) Otros (especifique)_____

7. ¿Ha estudiado en el Anglo Americano anteriormente?_____

¿Cuándo?_____

¿Qué cursos tomó?_____

LE AGRADECEMOS HABER CONTESTADO ESTE CUESTIONARIO. SU INFORMACION NOS AYUDARA A CONOCERLE MEJOR Y A PREPARAR EL CURSO LO MEJOR POSIBLE, DE ACUERDO CON SUS NECESIDADES Y GUSTOS.

Anexo 3. Viene de la sección I, ejercicio 1, p. 36.

"The Legend of Willy the Kid"

Willy the kid arrived in Dodge city one evening. He walked into the saloon and looked slowly round the room. Everybody was afraid. Willy had two guns. / The sheriff was in his office. He was asleep. The saloon barman rushed into the sheriff's office. The sheriff hurried to the saloon. The sheriff shouted to Willy: "Give me your guns Willy." "This town is too small for both of us", Willy replied calmly. They walked into the street. The sheriff waited. Willy moved his hands towards his gun... The sheriff pulled out his gun. He fired twice. / The first bullet missed Willy. The second killed him. Two cowboys carried Willy away. That was the end of Willy the kid.

Anexo 4. Viene de la sección I, ejercicio 1, p. 36.

"The Legend of Willy the Kid"

I.

1. Where did Willy arrive?

He arrived in Dodge city.

2. Where did he walk to?

He walked into the saloon.

3. Was everybody afraid?

Yes, they were.

4. What did Willy have?

He had two guns.

II.

1. Where was the sheriff?

He was in his office.

2. Where did the saloon barman rush into?

He rushed into the sheriff's office.

3. Where did the sheriff hurry to?

He hurried to the saloon.

4. Where did they walk into?

They walked into the street.

5. What did the sheriff pull out?

He pulled out his gun.

6. How many times did he fire?

He fired twice.

7. Did the sheriff kill Willy?

Yes, he did. / No, he didn't.

III.

1. Which bullet killed Willy?

The second one killed him.

2. Who carried Willy away?

Two cowboys carried him

away.

(Predicción)

Anexo 5. Viene de la sección I, ejercicio 2, p. 38.

EPISODE 5.
Transcript.
"The drive in the country"

Section 1.

Saturday afternoon. The minibus is going along a country road. Everyone is singing. The minibus stops. Gary gets out. He is trying to open the engine.

Margaret: What's the matter with it?

Gary: I don't know. How do you open this?

Mrs. Wilson opens the engine.

Mrs. Wilson: Here it is.

Gary: Kevin, can you start the engine?

Kevin: O.K.

Gary: O.K. start it.

Kevin: Where are the keys?

Gary: They're in the ignition.

Kevin: They aren't.

Gary: Well, they were there.

Kevin: Well, they aren't now. Did you put them in your pocket?

Gary: No, I didn't.

Kevin: Are you sure?

Gary: I haven't got them. That's funny... I had them a moment ago.

Kevin: It's all right. They were on the seat.

Kevin tries the engine. It doesn't start.

Nicholas: It's empty.

Kevin: Huh?

Nicholas: It's empty. There isn't any petrol. Look!

Kevin: Oh... Gary... there isn't any petrol.

Mrs. Wilson: What?

Gary walks round to the back of the minibus.

Gary: It's snowing hard!

Section 2.

Gary opens the back door

Sharon: Did you check the petrol?

Gary: No, I didn't. You see, we were late. It was nearly two o'clock, and I didn't look.

Mrs. Wilson: What are we going to do?

Anexo 6. Viene de la sección I, ejercicio 2, p. 38.

Gary: I'm going to get some petrol.

Kevin: No, I can go.

Gary: No Kevin. It was my fault.

Margaret: No, Gary, it wasn't your fault.

Nicholas: Yes, it was. He's the driver.

Kevin: It's all right, Gary. You wait here.

Gary: Sorry.

Margaret: It's O.K., Gary.

Kevin gets out of the van. He comes to the back and takes the petrol can.

Kevin: See you later.

Kevin walks away with the petrol can.

Section 3.

An hour later.

Sharon: It's four o'clock. Kevin left an hour ago.

A car comes along the road. It stops, Kevin gets out.

Kevin: Thanks for the lift.

Kevin gets into the minibus.

Sharon: Kevin, are you all right? What happened Kevin?

Nicholas: Did you get the petrol?

Kevin: Yeah! I walked to the garage. I went in. I asked for some petrol. They filled the can. Then I looked for my money. I didn't have any.

Sharon: Oh, Kevin!

Kevin: I left my wallet in the bus.

Nicholas: What did you do?

Kevin: I gave them my watch.

Sharon: Oh, Kevin!

Kevin: We can get it later. And we can pay for the petrol. Well, then I got a lift back here.

Nicholas: Er... where is the can of petrol?

Kevin: I left it in the car.

Kevin jumps out of the minibus and runs after the car. It is coming back.

Kevin: Oh!

Driver: Hello.

Kevin: Thanks.

Driver: O.K. Bye.

Anexo 7. Viene de la sección I, ejercicio 2, p. 38.

Section 4.

Kevin returns to the minibus.

Kevin: I've got the petrol. The driver came back. He saw the can and came back.

Mrs. Wilson: What driver? I don't understand. What happened?
Where did you go?

Gary: Oh, Mrs. Wilson, I'm sorry. You were asleep. It's a long story...well, Kevin went to get the petrol. But he didn't have any money. He gave the attendant his watch. He got a lift and came back here. He got out of the car, but he left the petrol can in the car. He ran after the car, but then it came back with the petrol. And here he is. Come on, Kevin...put the petrol in the bus. Then we can go and get your watch.

Kevin and Gary get out and walk to the back of the minibus.

Gary: Er. Kevin, did you get ordinary petrol, or diesel fuel?

Kevin: Ordinary petrol...why? It isn't a diesel minibus, is it?

Gary points out to the sign, DIESEL FUEL ONLY.

Kevin: Oh, no! Why didn't you tell me?.

Transcripción del diálogo del video del episodio 5 que aparece en el libro Streamline English Video. A Weekend Away.

5... EPISODE 5... EPISODE 5... EPISODE 5... EPISODE 5... EPISODE 5...

The drive in the country

Before you watch

Ask and answer:

- Where were you last night?
- When did you go there?
- When did you leave?
- Did you go anywhere on Saturday?
- Ask 'where?' Ask 'what time?'
- Who were you with?
- What time did you come here today?
- Were you early, late or on time?

The story

It's Saturday afternoon. Everybody is going for a drive in the country. Gary's driving the minibus. They are driving through Wootton, a small village about ten miles north of Oxford.



Watch Episode 5

After you watch

How much can you remember? Complete this chart.

True False

- 1 Gary opened the engine.
- 2 The engine was inside the minibus.
- 3 The keys were in Gary's pocket.
- 4 Gary checked the petrol.
- 5 Margaret thought it was Gary's fault.
- 6 Nicholas thought it was Gary's fault.
- 7 Kevin left at three o'clock.
- 8 Kevin got a lift to the garage.
- 9 Kevin came back in a light blue car.
- 10 Kevin lost his wallet.

Look at another student's answer. Talk about them. You are going to watch the video again.

SECTION 1

(from the beginning to ... Gary: It's snowing hard!)

Before you watch

Answer these questions:

- Who found the engine?
- Where were the keys?
- What was wrong with the minibus?



Watch Section 1

After you watch

Answer these questions:

- Can Gary open the engine?
- Where was the engine?
- Who opened it?
- Were the keys in Gary's pocket?
- When did he have them?
- Were the keys in the ignition?
- Ask 'Where?'
- Was there any petrol?

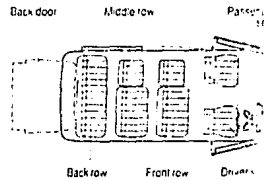
SECTION 2

(From Sharon: Didn't you check the petrol? to ... Kevin: See you later.)

Before you watch

Gary opened the back door. Where was the engine? Can you remember?

Look at this diagram:



Watch Section 2

Anexo 9. Viene de la sección I, ejercicio 2, p. 39.

5. . EPISODE 5 . . EPISODE 5 . . EPISODE 5 . . EPISODE 5 . . EPISODE 5 . . EP!

After you watch

Fill in the gaps in the correct places.
(K = Kevin, Mrs W = Mrs Wilson, etc.)
Ask another student.

Where was Kevin?
He was in the driver's seat.

SECTION 3

(From Sharon: It's four o'clock . . . to . . . The driver: O.K. Bye.)

Before you watch

Write down TEN past verbs.

Example:
Went is the past of 'go'.



Watch Section 3

After you watch

Tick ✓ any verbs in this chart that you hear in Section 3.

left	ran	opened
got	went	took
walked	bought	slept
gave	filled	came
drove	paid	had
hurried	walked	happened

Look at another student's answers.

Make sentences about Section 3 with the verbs that you DIDN'T hear?

Example:

Kevin hurried after the car.

SECTION 4

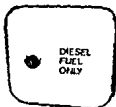
(From Kevin: I've got the petrol . . . to the end.)



Watch Section 4

After you watch

Look at the pictures and write the story in the past.



Watch Episode 5 again

Anexo 10. Viene de la sección I, ejercicio 2, p. 39.

"A drive in the country"

Exercise:

Complete this conversation between Kevin and the attendant at the garage:

Kevin: Good afternoon.

Attendant: _____

Kevin: _____ petrol, _____.

Attendant: Do you want it in the can?

Kevin: _____

Attendant: How much? About four litres?

Kevin: _____

Attendant: Where's the car then?

Kevin: _____ a mile _____.

Attendant: How did you get there?

Kevin: _____

Attendant: Well that's one pound ninety for the petrol.

Kevin: Thanks. Just a minute. _____ wallet?

Oh, no _____

Attendant: Have you got a cheque book?

Kevin: _____

Attendant: Well, then you can't take the petrol!

Kevin: _____ watch, _____ later.

Attendant: All right, then. See you later.

Del libro Streamline English Video. A Weekend Away.

Anexo 11. Viene de la sección II, ejercicio 2, p. 43, 44.

"An Accident"

I.

Two cars were going down Second Street in Lawrence, Kansas. A middle-aged woman was driving a Chevrolet. Right behind her a teenage student was driving an old Ford. The woman was driving slowly and carefully. The student wasn't driving carefully. He was worrying about his courses in school. He was doing badly in Spanish and Physics. He was worrying about his final exams, so he wasn't paying attention to the road... The traffic light was green. A dog was sitting on the corner near the traffic light. A cat was sitting on the opposite corner.

II. Oraciones que acompañan las ilustraciones del libro de texto que ayudan a ver la secuencia de las acciones de las cuales los alumnos sólo escucharon los sonidos:

1. The dog was thinking about a bone.
2. Suddenly the dog saw a cat.
3. It ran across the road.
4. She quickly put her foot on the brakes.
5. The Ford crashed into the Chevrolet.
6. A girl saw the accident.
7. She ran to a telephone booth.
8. The police had an ambulance came immediately.

Texto del libro Streamline English Departures.

Anexo 12. Viene de la sección II, ejercicio 4, p. 47, 49.

Lesson 59 Dialogue #1 - A

You are "A", the telephone rings and you answer it. "B" wants to call: his/her friend, girlfriend, boyfriend, etc... but he/she is not at home.

- A: _____ (Answer the phone)
 B: Hello.. Is _____ there please? (Ask who calls)
 A: _____ "B" gives his/her name.
 B: _____ (Ask him to wait)
 A: _____
 B: Thanks. (Explain the person is not at home)
 A: _____
 B: Oh. When do you expect him/her back? (End freely)
 A: _____
 B: _____

Lesson 59 Dialogue #1 - B

You are "B" and you want to make a phone call to: your friend, girlfriend, boyfriend, etc...

- A: Hello? (Ask for the person)
 B: _____
 A: Who's calling please? (Give your name)
 B: _____
 A: Just a minute, please.
 B: _____
 A: I'm sorry, but _____ is not here. (Ask when he/she returns)
 B: _____
 A: I'm not sure.
 B: _____ (End freely)

Anexo 13. Viene de la sección II, ejercicio 4, p. 47, 49.

Lesson 59

Dialogue #2 - C

You work for the Directory Assistance and you ("C") receive a phone call. "D" wants information to make a direct call.

- C: _____ (Answer the phone)
- D: Yes. I'd like the number of _____ (name of a person).
 _____ (address).
- C: _____ (Ask him/her to wait)
 _____ (Give information)
- D: Can I dial direct for a collect call?
- C: _____ (Give information: 0 + number)
- D: _____
- C: _____ (Say good-bye; be nice and kind)
-

Lesson 59

Dialogue #2 - D

You are "D" and you want information to make a direct call: choose the country, the person, and his/her address. Then call to the Directory Assistance and ask for information.

- C: Directory Assistance. May I help you?
- D: _____ (Ask for the number of a person)
 _____ (Give his/her address)
- C: Just a moment please... Area code _____
- D: _____ (Ask if you can dial direct for a collect call)
- C: Yes, you can. Just dial 0 and the number.
- D: _____ (End the conversation)
- C: You're welcome... have a nice day.

Anexo 14. Viene de la sección II, ejercicio 4, p. 47, 49.

Lesson 59

Dialogue #3 - E

You work for Orange Cabs. Someone phones you and asks you to send a taxi. You are "E".

E: _____ (Answer the phone)

F: I'd like a taxi please.

E: _____ (Ask his/her name)

F: Ed Rios.

E: _____ (Ask for his/her address)

F: 99 Jane Street.

E: _____ (Ask for the place he wants to go to)

F: To Lincoln Center.

E: _____ (Give cab number and time)

F: Thanks.

Lesson 59

Dialogue #3 - F

You need a taxi, so you phone to Orange Cabs and ask "E" to send you one. He asks you some questions. You are "F".

E: Hello. Orange Cabs.

F: _____ (Ask "E" to send you a taxi)

E: What's your name?

F: _____ (Give your name)

E: Where are you going?

F: _____ (Tell the place you want to go to)

E: O.K. Cab number 1502 in ten minutes.

F: _____ (End freely)

Anexo 15. Viene de la sección II, ejercicio 4, p. 47, 49.

Lesson 59 Dialogue #4 - G

You are an operator "G" and someone phones you asking for information. Give "H" the information he needs to make his/her phone call.

G: _____ (Answer the phone)

H: Hello. Can I dial direct to Tokyo, Japan from New York?

G: _____ (Give the international code number 011)

H: What do I do next?

G: _____ (Give country and city code)(81/3)

H: And then?

G: _____ (Tell him/her to dial the local telephone number)

H: Oh, that's easy.

Lesson 59 Dialogue #4 - H

You are "H" and you need information to call from New York to another country and city (Tokyo, Japan). So, you phone the operator and ask for information.

G: Operator.

H: _____ (Ask if you can dial direct to...)

G: Yes. First you dial the international code number 011.

H: _____ (Ask for more information)

G: Next you dial the country code and the city code. Tokyo is 81, and Japan is 21.

H: _____ (Ask for more information)

G: Then you dial the local telephone number.

H: _____ (End the conversation).

Adaptado de Streamline English Departures

59 Everyday conversation

M: Hello?
N: Hello. Is Linda Green there, please?
M: Who's calling, please?
N: Tom Piper.
M: Hold on a minute. I'll see if she's in.
M: Thanks.
M: Oh, hello. I'm sorry, but Linda's out.
N: Oh. When do you expect her back?
M: I'm not sure.
N: Could you take a message?
M: Yes, of course.

Hold on a minute
Just a minute
please
I'll see if she's in
Would you hold on
please?
Wait a minute
please

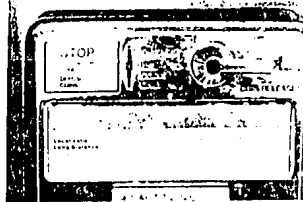
but
not at her desk
not here
in a message
busy



G: Directory Assistance. May I help you?
P: Yes, I'd like the number of Sophie Shoemaker, 492 Cole Street, Topeka.
G: Just a moment, please...
P: ... I'd dial direct for a collect call.
G: Yes, you can. Just dial 0 and the number.
P: Thanks.
G: You're welcome... have a nice day.

Topeka
Les Angeles
Portland
Cleveland
Des Moines

(913)
(213)
(503)
(713)
(515)



Q: Hello, Orange Cab.
R: I'd like a taxi, please.
Q: What's your name?
R: Ed Ross.
Q: What's your address?
R: 99 Pine Street.
Q: Is that a home or an apartment?
R: An apartment, 14G.
Q: Where are you going?
R: To Lincoln Center.
Q: O.K. Cab number 1502 in ten minutes.
R: Thanks.

Lincoln Center
Port Authority Bus
Terminal
Grand Central
Station
Hearst/Hospital
Community Airport



S: Operator.
T: Hello. Can I dial direct to Rio de Janeiro, Brazil, from New York?
S: Yes. First you dial the international code number 011.
T: What do I do next?
S: Next you dial the country code and the city code. Brazil is 52, and Rio is 21.
T: And then?
S: Then you dial the local telephone number.
T: Oh, that's easy.

Rio de Janeiro
Brazil
Tokyo Japan
Amos, Greece
Managua
Venezuela

55 21
01 1
20 1
58 1





to telephone
to call.
to make a call
to pick up the
receiver
to dial a number
to wait
to hear
to cut off
to hang up
to make a long-
distance call

to call collect
to accept the charges
to receive
to use
to cost

telephone; phone
receiver
wire; cord
dial tone
telephone number
telephone book

contents
telephone bill
telephone booth
pay telephone,
public telephone
telephone operator
switchboard
long distance
telephone call
emergency
local call
collect call

party line
private line
system
table
lamp
family
hand
office
problem
the line is busy
hello
goodbye

Anexo 18. Viene de la sección II, ejercicio 6, p. 51, 52.

The Parking Lot Problem

There are seven cars in front of a hotel; each car with a different brand and color. Each owner has a different occupation and age.



The problem is to discover the position of the cars from left to right; the color of each car; the occupation of each owner and their age.

Rules of the game.

1. Solve the problem.
2. Do whatever you want.
3. The elements you need are on the cards.
4. Talk in English.
5. Everybody must help the team.
6. There is no time limit.








Anexo 19. Viene de la sección II, ejercicio 6, p. 51.

La información que se entregó en tarjetas es la siguiente:

1. The owners of the cars have the following occupations: doctor, engineer, butcher, accountant, baker, seller, architect.
2. The car brands are the the following: Ford, Dodge, Rambler, Volkswagen, Renault, Chevrolet, Valiant.
3. The white car is the first car on the left.
4. The white car is at the left of the baker's car.
5. The Rambler is the first car on the right.
6. The red Dodge is parked at the left of the green Rambler.
7. The amount of the ages of the owners of the Chevrolet and the Valiant is the same as the age of the owner of the Renault.
8. The butcher's car is the first one on the right.
9. The orange car is parked on the right of the accountant's car and it belongs to the engineer.
10. The architect's car is on the left of the green car.
11. The owner of the orange car is 34 years old.
12. The blue car is at the center and it belongs to the accountant.
13. The owner of the Dodge is the oldest.
14. The cars have the following colors: orange, green, red, black, yellow, white, blue.
15. The Renault occupies the third place on the left.
16. The owner of the Rambler is four years younger than the owner of the Dodge who is parked on his left.
17. The seller is the youngest. His car is on the left of the black Ford.
18. The man who occupies the second place on the left is ten years younger than the owner of the car that occupies the second place on the right.
19. The yellow Renault is on the right of the black Ford.
20. The Volkswagen is between the Dodge and the Valiant.
21. The ages of the owners of the cars are the following: 24, 26, 34, 42, 48, 50, 52.

Anexo 20. Viene de la sección II, ejercicio 6, p. 51.

SOLUTION.

	RAMBLER GREEN BUTCHER	48
	DODGE RED ARCHITECT	52
	VOLKSWAGEN ORANGE ENGINEER	34
	VALIANT BLUE ACCOUNTANT	26
	RENAULT YELLOW DOCTOR	58
	FORD BLACK BAKER	42
	CHEVROLET WHITE SELLER	24

Anexo 21. Viene de la sección II, ejercicio 7, p. 53, 54.

Boleta de final de reunión.

¿Cuál es su clasificación general al final de la reunión de hoy para cada uno de estos detalles? Rodee con un círculo el número correspondiente.

	Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy alta
1. Arreglos y comodidades materiales	1	2	3	4	5
2. Orientación	1	2	3	4	5
3. Atmósfera grupal	1	2	3	4	5
4. Interés y motivación	1	2	3	4	5
5. Participación	1	2	3	4	5
6. Productividad	1	2	3	4	5

Tenga a bien responder las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo clasificaría usted esta reunión? (Márquese lo que corresponda).
Mala_____Mediocre_____Regular_____Buena_____Excelente_____
2. ¿Cuáles fueron los puntos destacados?
3. ¿Cuáles fueron los puntos flojos?
4. ¿Qué mejoras sugeriría?

(No necesita escribir su nombre).

"Taller de dinámica de grupos en la educación" en la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, División de Estudios de Posgrado, UNAM, Lic. Salvador Arrieta Díaz B., Lic. Mario Pérez Zuvirri, Abril, 1985.

Anexo 22. Viene de la sección II, ejercicio 7, p. 55.

Exposición 1

X: Hello, Jazmin.

Y: Hello, Pedro. Where did you go last night?

X: Last night I went to the concert of Guns N' Roses and
Metallica.

Y: How was the concert? Was it exciting?

X: Yes, the concert was exciting.

Y: Guns N' Roses is a good group.

X: Yes, it is.

Y: The vocal sings well.

X: But, Metallica is better than GN'R.

Y: Why?

X: Because they play better than GN'R.

Y: No, Metallica is a bad group.

X: It's not true.

Y: Yes because U2 is better than GN'R and Metallica.

X: It is true, the U2 vocal sings very well and the group plays
better than GN'R and Metallica.

Y: Then, U2 is the best!

Anexo 23. Viene de la sección II, ejercicio 7, p. 55.

Exposición 2

Softy

This is the best toilet paper in the world. This paper is softer because it is made with cotton. If you try it you won't change it because you'll feel its resistance. You may use another soft toilet paper but neither like this.

There are many toilet papers, some are soft but they can break, well I don't want to think about it, you know why. Other toilet papers can be resistant but but they are hard and rough. Some good toilet papers (but not as good as this one) are very expensive but this is not. This is the most economical toilet paper you can buy. You can get it in its new six pack with its Christmas or Halloween or fun drawings for only .99c

Try it.

It's like a piece of cloud.

Anexo 24. Viene de la sección II, ejercicio 9, p. 60.

What do you think?

SPEAKER:

Good afternoon ladies and gentlemen. I'm Miss. Gossip.

Welcome to the program: "What do you think?"

Today we are going to talk about drug addiction.

Drug addiction is a universal problem. It affects the organism, the body, the health.

The possible causes of the drug addiction are:

-Family desintegration

-Lack of communication

-Inestability

-Lack of education.

Here we have some guests, they are going to talk about this problem:

This is Sara Caro. Mrs. Caro is Ralph's wife. Ralph Caro is the well known drug dealer.

Blady Smart is a student in high school. She is trying to quit drugs.

Doctor Kill. He's helping in the Memorial Hospital.

Robert Chatter. He's the most popular candidate nowadays.

SARA CARD: My name is Sara Caro, I'm a housewife and I take the drug because my husband gives it to me. He buys it easily, he pays much money for it. When I take the drug I feel good. I like it. It is normal to do it, in the high society where I live everybody does it. I have been taken it for five years. I'm an addict.

BLADY SMART: My name is Blady Smart. I'm a student. I take the drug because it is my way to scape from problems. I know it isn't the only way to solve problems but it is the easiest. I buy the drug whith a boy at school. He gives it to me when I'm very depressed. I have been taken it for three years. I'm a drugaddict. This is normal at school.

DOCTOR KILL: Actually drugs are one of the most important problems in the world. To prevent drug addiction people have to say no to drugs. Marihuana, opium, cement, LSD, and cocaine are the most used drugs. The effects of the drugs are very destructive, they affect the whole body, principally the brain.

Anexo 25. Viene de la sección II, ejercicio 9, p. 60.

MR. CHATTER: My name is Robert Chatter. I'm candidate for the presidency of Mexico. I think that drugs are negative for health. If you smoke it or inhale it, it can affect the respiratory system and the brain. The Mexican society has been informed about the drug's problem. The Mexican Government is trying to combat the narcotraffic. If I am elect as President, my government will fight harder against this problem. I will finish with drugs. The farmers will not plant more drugs, they will plant a lot of vegetables and fruits.

Texto incompleto.

Creado por todo mi grupo de básico B.

Conclusión.

Con esta tesina, comprobé por medio de los resultados obtenidos en los ejercicios, las evaluaciones y la encuesta final, que la dinámica grupal y sus técnicas ayudan a los alumnos a practicar y mejorar la producción oral de la lengua extranjera.

Para llegar a los resultados obtenidos, fue necesario que se dieran ciertos cambios en el grupo. Primero, a los alumnos les fue difícil trabajar más y de modo distinto. Luego, les agradaron las técnicas y los ejercicios adicionales al libro de texto y al motivarse, participaron más y asistieron con gusto a clase. Con el tiempo, sintieron un avance notable. Al final del curso estaban muy satisfechos pues alcanzamos los objetivos propuestos: mejorar su producción auditiva y principalmente, su producción oral, sintiéndose confiados de seguir adelante perfeccionando el uso del inglés.

Sin lugar a dudas, es necesario invertir mucho tiempo para adaptar o diseñar técnicas grupales para la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta no es una tarea fácil pero si muy satisfactoria. Por tanto, es conveniente ir poco a poco mejorando ejercicios y recopilándolos, pues una vez que se tiene un conjunto de ejercicios, podemos aplicarlos una y otra vez a diversos grupos y momentos.

El trabajo grupal ayuda mucho a los alumnos pues es dinámico, variado y motivante, y entre otras ventajas enseña a pensar

activamente y a escuchar de modo comprensivo, facilita el trabajo y la integración del grupo y además desarrolla la responsabilidad y la creatividad de los alumnos.

Sin embargo, sin la cooperación del maestro y del alumno, es muy difícil llegar a estos resultados. Es indispensable que nosotros como maestros estemos abiertos a todo aquello que favorezca el aprendizaje de nuestros alumnos, que nunca los subestimemos, pues ellos tienen mucho que dar, y que favorezcamos, por tanto, su creatividad. La capacidad tanto teórica como práctica del maestro le permitirá interpretar los fenómenos grupales que le ayudarán a detectar y comprender la dinámica de cada grupo. Esta es una de las funciones del maestro: capacitarse y estar al día para enseñar cada vez más y mejor. Y si nosotros como maestros podemos comprender lo complejo que es el proceso de comunicación, podremos también lograr que se adquiera más fácilmente.

En lo que respecta al alumno, si él relaciona lo que aprende con su vida logrará aprendizajes más profundos y duraderos. Esto lo motivará a poner más empeño y dedicación al estudio. Para obtener estos resultados la guía del maestro es fundamental y la aplicación de la dinámica grupal y sus técnicas es uno de los medios que tiene para lograr este objetivo.

De igual modo, debe existir retroalimentación entre el maestro y sus alumnos. En este caso, las sugerencias y opiniones que mis alumnos me dieron al hacer sus evaluaciones me permitieron saber

que se alcanzaron mis objetivos y que los ejercicios les habían agradado y también en qué podía mejorarlos.

En mis seis años de experiencia docente, principalmente con alumnos de nivel básico, percibí su inquietud por aprender a expresarse. Esto me motivó a buscar la forma de ayudarlos. En los cursos que doy se enseñan las cuatro habilidades, por ello necesitaba encontrar un medio que permitiera practicar la producción oral sin descuidar las demás.

La solución la encontré a través de la aplicación de una dinámica grupal y de técnicas que exigieron más trabajo y mayor producción oral, que impulsaron la imaginación y la creatividad de los alumnos, les dieron libertad de expresión (con la limitante de sus conocimientos de la L2), les enseñaron a pedir y dar información, los ayudaron a darse a conocer y los hicieron pensar y tomar notas en la L2. Las exposiciones los ayudaron a disminuir el miedo de hablar en público. Y la prueba final, el pánel como representación teatral, los ayudó a enfrentar a un público ajeno al grupo al que le dieron un mensaje: "Escapa de las drogas". Y lo mejor es que todo se hizo en inglés.

Por tanto puedo concluir que con la aplicación de las técnicas de la dinámica grupal expuestas en este trabajo, logré que los alumnos desarrollaran habilidades y aprendieran a resolver problemas, lo que los hizo más independientes.

La dinámica grupal y sus técnicas no son el único medio para lograr los objetivos que pretende alcanzar el enfoque

comunicativo, pero son de gran ayuda para los alumnos pues al quitarles sus temores y darles confianza en sí mismos permiten una mejor comunicación entre ellos. Los alumnos se enfrentan a situaciones reales (al buscar y encontrar soluciones, al exponer y discutir sobre un tema) y así aprenden mejor el uso de la lengua extranjera, la practican y la adquieren de una forma más sencilla, motivante y real.

Las técnicas empleadas en esta tesina son sólo una muestra de lo que se puede lograr adoptando y adaptando la dinámica grupal no sólo en la enseñanza de lenguas sino en cualquier ámbito de la enseñanza-aprendizaje.

Cabe mencionar que cada grupo es diferente y por tanto tiene necesidades distintas. No todo está hecho y siempre hay algo que podemos hacer que se ajuste a nuestras posibilidades económicas y a nuestras necesidades. Así el maestro con el material que tenga a la mano puede crear toda una técnica.

Vivencias como las que tuve con mi grupo y que reporto en esta tesina dejan recuerdos difíciles de borrar y la certeza de que podemos seguir por este camino adoptando, adaptando y aplicando las técnicas de la dinámica grupal como una alternativa más para mejorar la producción oral de nuestros alumnos y motivarlos a comunicarse mejor en la lengua extranjera.

Sólo me resta decir que espero que esta tesina sea de utilidad para mis compañeros maestros, para que haciendo uso de su ingenio y de su creatividad combinen o diseñen técnicas de dinámica grupal y obtengan beneficios junto con sus grupos.

BIBLIOGRAFIA

1. ACEVEDO Ibáñez, Alejandro, Aprender Jugando. 60 Dinámicas vivenciales, t. I y II, Ed. Limusa, México, 1990.
2. BYRNE, Donn, Teaching Oral English, Longman, London, 1976.
3. CIRIGLIANO, Gustavo y VILLAVERDE, Anibal, Dinámica de grupos y educación, Ed. El Ateneo, México, 1987.
4. DAVIES, Paul y WHITE, Colin, et al., Lenqua extranlera. Su enseñanza en contextos diversos, Ed. Macmillan, México, 1986.
5. GERMAIN, Claude, Enfoque Comunicativo, qué y cómo enseñar, 1983, Documento no publicado, Biblioteca CELE/UNAM.
6. HARTLEY, Bernard and VINEY Peter, Streamline English Departures, Oxford University Press, Great Britain, 1986.
7. HARTLEY, Bernard and VINEY Peter, Streamline English Video. A Weekend Away. Activity Book, Oxford University Press, Great Britain, 1986.
8. HECKEL, Ilse, Juego Escénico, bases de una nueva didáctica para lenguas extranjeras, CELE/UNAM, México, 1984.
9. PULLIAS, Earl V. y YOUNG, James D., A Teacher is Many Things, adapted by Gordon F. Ross, Fawcett Publications Inc., Greenwich, Conn., USA, 1968.
10. SHAW, A., "Teacher's Manual", General English Program for University Students, Documento no publicado, Biblioteca CELE/UNAM, 1985.
11. WIDDOWSON, H. G., Teaching Language as Communication, Oxford University Press, Oxford, 1978.
12. ZARZAR Charur, Carlos, "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo", Perfiles Educativos No. 9, Julio-Agosto-Septiembre, México, CISE/UNAM, 1980.
13. ZARZAR Charur, Carlos, "Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal", Perfiles Educativos No. 1, Abril-Mayo-Junio, México, CISE/UNAM, 1983.