

21

007849 2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

ACATLAN

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE INGLES

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA FORTALECER LA PRODUCCION ORAL DE INGLES NIVEL BASICO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLES

P R E S E N T A LETICIA ZEPEDA HERNANDEZ



MEXICO, D. F.

MARZO 1988

TESIS CON FALIA DE CUBIEN

259386.



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.

AGRADECIMIENTOS

A la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ENEP ACATLAN.

mi más sincera gratitud
por la formación que me brindó.
GRACIAS.

A la
LIC. EMMA FRANCO GARCIA

Mi más sincero agradecimiento por su profesionalismo
interés y amistad incondicional
en la asesoría y dirección de esta tesis.
GRACIAS.

A los profesores:

Lic. ELMORE JOY HOLLOWAY CREED
Mtra. ROSALIA VAZQUEZ HERNANDEZ
Mtra. PATRICIA JEAN ANDREW ZURLINDEN
Lic. JOSE FRANCISCO CASTILLO NAVARRETE

Mi agradecimiento a la atención
que le han brindado al presente trabajo.
GRACIAS.

Al profesor FERNANDO RUIZ MARQUEZ:
que con su ejemplo me motivó a seguir
el camino de la docencia,
y amigos,
por su ayuda y apoyo brindado
tanto en lo
personal como profesional
GRACIAS.

A MIS PADRES:
DEDICO ESTE TRABAJO, por su
gran amor, comprensión y ejemplo.
Por estar conmigo en los momentos
de alegría y tristeza, y sobretodo
por confiar en mí.
MIL GRACIAS.

A MI FAMILIA:
Especialmente a mis hermanas:
Lizette, Norma, Martha Beatriz
y Erika, así como también
ami abuelita JOSEFINA.
porque siempre están conmigo cuando las necesito.
GRACIAS.

A MI ESPOSO y
gran amigo, por su
paciencia, amor y
apoyo incondicional.
GRACIAS.

CONTENIDOS

	Página
INTRODUCCION	1
1. Objetivos	4
2. Resumen y organización de los capítulos	5
CAPITULO I.- EL CONTEXTO INSTITUCIONAL	
1. La institución	7
2. La población	9
3. El libro de texto Outlook for English I	10
3.1. Objetivos y características de Outlook for English I	10
3.2. Esquema del libro de texto Outlook for English I	13
CAPITULO II.- FUNDAMENTOS TEORICOS Y METODOLOGICOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO	
1. Enfoque comunicativo	17
1.1. Consideraciones generales del enfoque comunicativo	19
2. Competencia comunicativa	24
2.1. Definición y características de la competencia comunicativa	25
3. Estrategias de comunicación	27
3.1. Definición y características	28
4. La producción oral en una lengua extranjera	31
CAPITULO III.- EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO EN EL SALON DE CLASE COMO CONTEXTO SOCIAL	
1. Consideraciones	35
2. El rol del maestro	36
3. El rol del alumno	38

CONTENIDOS

	Página
4. El salón de clase como contexto social	39
4.1. La organización de la clase	41
4.1.1. El trabajo en grupo	42
CAPITULO IV .- ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL	
1. Consideraciones generales	47
2. Selección de materiales	56
3. Aspectos generales de las actividades orales que se sugieren	57
3.1. Objetivos de las actividades que se sugieren	59
3.2. Selección, organización , funciones y características de las actividades	60
CONCLUSIONES	76
BIBLIOGRAFIA	78
ANEXOS	83

ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA FORTALECER LA PRODUCCION ORAL DE INGLES NIVEL BASICO

INTRODUCCION

El lenguaje es un medio fundamental en la comunicación y es una actividad eminentemente humana, sistematizada y con un infinito potencial, no solamente para la creación de nuevos enunciados, sino también para la expresión de los mismos. El lenguaje comunica emociones y sentimientos a través del sistema oral o escrito. También comunica pensamientos y mensajes por medio de diversos sistemas de comunicación codificada. El lenguaje desempeña una gran cantidad de funciones comunicativas tales como: estar de acuerdo en algo, aceptar, invitar, etc. El lenguaje es un sistema de reglas, unidades y valores desarrollados por el ser humano como instrumento de comunicación, que refleja ampliamente el comportamiento de la sociedad que lo habla. Manuel Luna F.(1985:3).

La comunicación es un proceso continuo de expresión, interpretación y negociación en la que se incluyen sistemas de signos y símbolos. Las oportunidades para la comunicación, según Sandra J. Savignon, (1983:6), son infinitas. Estamos vinculados con la comunicación desde que nacemos y aprendemos a responder en nuevos contextos tan pronto como acumulamos experiencias de vida.

La enseñanza de una lengua extranjera siempre ha estado vinculada a algún método o enfoque basado, por lo general, en un programa específico o en un libro de texto en particular. A través de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, han existido variados tipos de enfoques y métodos, destacando en la actualidad el enfoque comunicativo.

El aprendizaje conduce a un "cambio de conducta", es decir, adquirir conocimientos, habilidades, hábitos, actividades y a desarrollar las capacidades para afrontar situaciones futuras.

En el aprendizaje de un idioma extranjero es importante desarrollar una habilidad comunicativa real desde los niveles básicos, a través del uso de experiencias y actividades que contribuyan a que los estudiantes de inglés

INTRODUCCION

del Plan Global nivel básico, desarrollen estrategias de interacción que ayuden a mejorar su producción oral.

Por las características del libro de texto Outlook for English I que se utiliza en la UNAM, ENEP Acatlán, el presente trabajo se basa en el enfoque comunicativo. Larsen-Freeman (1986:123) comenta que el objetivo de quienes usan el enfoque comunicativo es hacer que sus estudiantes sean comunicativamente competentes. La *competencia* incluye el ser capaz de usar la lengua apropiadamente en un contexto social determinado mediante el conocimiento de formas lingüísticas, significados y funciones.

El lingüista Dell Hymes (en Canale & Swain 1980:4) acuñador del término "*competencia comunicativa*" comenta que ésta además de incluir la competencia gramatical (conocimiento implícito o explícito de las reglas gramaticales), incluye la competencia contextual o sociolingüística (conocimiento de las reglas de la lengua) en lo que Palmer (1978), Paulston (1974), Widdowson (1971) y posteriormente Canale y Swain (1980:6) coinciden.

Savignon (1983:26) define la competencia comunicativa, como la capacidad que tiene el individuo de expresarse en una segunda lengua haciendo uso de los elementos léxicos y sintácticos de la lengua, así como del conocimiento de elementos paralingüísticos y kinésicos de la lengua, tales como expresión facial, entonación, etc., que contribuyen en la comunicación.

Las *estrategias de comunicación* son usadas por los hablantes al enfrentarse con alguna dificultad durante la comunicación además de permitirle al estudiante permanecer en la comunicación. (Rubin 1987:26, Corder y Tarone 1983).

Byrne (1986:9) se refiere a la interacción como a la habilidad de tomar decisiones en la comunicación, tales como: el qué decir, cómo decirlo y cómo desarrollar la comunicación de acuerdo con nuestras intenciones, mientras se mantienen las relaciones con los demás.

El objetivo de la presente investigación se dirige a desarrollar la producción oral, seleccionando actividades de tipo comunicativo que sirvan

INTRODUCCION

como apoyo a las funciones del libro de texto *Outlook for English I*, nivel básico de inglés del Centro de Idiomas Extranjeros de la ENEP Acatlán o para cualquier otro libro de texto con objetivos igualmente comunicativos. Las actividades que se proponen contribuirán a desarrollar la producción oral en el estudiante del plan global de inglés, nivel básico, desde la primera etapa de su aprendizaje, por lo que la mayoría de las actividades son "juegos comunicativos" que a diferencia de los "juegos lingüísticos", persiguen un objetivo no lingüístico.

El tipo de actividades comunicativas para desarrollar la producción oral desde las primeras etapas del aprendizaje es varjado y múltiple. Su selección y consideraciones generales se plantean en esta investigación. (Savignon 1983:137, Donn Byrne 1986:22-137 y Bygate 1987:53-84).

Los materiales visuales de uso comunicativo cubren tres áreas: juego de papeles y simulaciones, drama y juegos y solución de problemas (Keith Johnson y Keith Morrow 1981:115) y con ellos se desprenden una gama de juegos y actividades ("information gap", "guessing search", "matching", "exchanging and collecting", "combining" and "card games", "problems and puzzles, role play and simulation techniques"). Para llevar a cabo lo anterior, en esta investigación se consideran varios tipos de técnicas grupales: de trabajo en parejas, en grupos pequeños (tres o cuatro integrantes) y el grupo completo. (Byrne 1986:3, Hadfield 1984:5 y Brown y Yule 1983:35).

Byrne (1986:1-3), Littlewood (1981:19) y Widdowson (1977), entre otros, coinciden en ver al maestro como monitor y coordinador de las actividades, que guía y ayuda al estudiante a conseguir sus objetivos comunicativos. Larsen-Freeman (1986:135), Herri Holec (1987:145-147) y Suzane Stephen (1987:30) consideran que el es capaz de asumir el rol de "manejar" y "dirigir" su propio proceso de aprendizaje .

Los materiales incluidos en esta investigación podrán ser utilizados por los profesores de inglés cuyo propósito sea desarrollar en sus alumnos la producción oral desde un nivel básico. Es a través de su contacto con mayores oportunidades de participación en actividades comunicativas que los alumnos del Plan Global nivel básico lograrán desarrollar, desde las primeras etapas, su producción oral y sus estrategias de comunicación e incrementar su vocabulario.

1. Objetivos

Para determinar la relación que existe entre el uso de actividades comunicativas y el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de inglés nivel básico del Centro de Idiomas Extranjeros de la UNAM, ENEP Acatlán, se pretende partir de los fundamentos teóricos y metodológicos del libro de texto Outlook for English 1, el cual se pretende apoyar con más actividades que faciliten la producción oral en diferentes contextos en los que se utilicen las funciones comunicativas del texto.

Con las actividades comunicativas que se propongan, reforzar tanto las funciones comunicativas como las estructuras gramaticales de los ejercicios del libro de texto Outlook for English 1.

Como resultado de la práctica de las actividades que se propongan, reforzar algunos elementos de la producción oral, tales como entonación, ritmo y fluidez entre otros, así como el incremento del vocabulario.

Debido a las diferentes situaciones contempladas en las actividades comunicativas seleccionadas, desarrollar en los estudiantes del Plan Global Básico, estrategias de comunicación e interacción.

Usar diferentes técnicas grupales para propiciar una mayor participación en la producción oral de los alumnos en el salón de clase.

2. Resumen y organización de los capítulos

Con el objeto de incrementar la producción oral del estudiante de una segunda lengua, desde los primeros niveles de su aprendizaje, el presente trabajo consta de cuatro capítulos y se organizan de la siguiente manera:

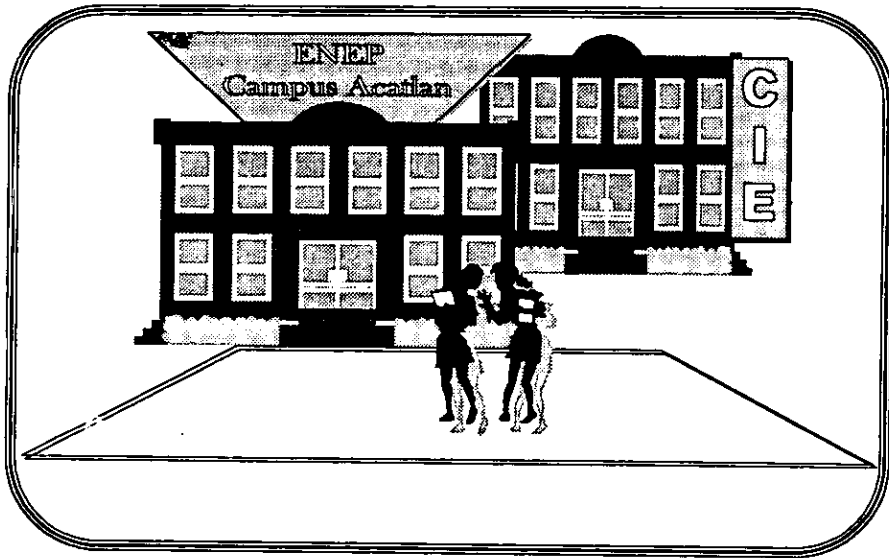
En el primer capítulo, se plantean las características de la institución, la población y el libro de texto *Outlook for English I*, con el que se llevó a cabo la investigación.

En el segundo capítulo, se analizan los fundamentos teóricos y metodológicos de este estudio, partiendo de las consideraciones generales del enfoque comunicativo, así como de la competencia comunicativa, su definición y características. También se plantean algunas estrategias de comunicación que los estudiantes utilizan al enfrentarse con alguna dificultad durante la comunicación. En la última parte de este capítulo, se analizan algunos aspectos de la habilidad oral.

En el siguiente capítulo, se analiza los roles del maestro y del alumno frente a las actividades comunicativas que se plantean, así como también la organización de la clase y la importancia del trabajo en grupo para desarrollar la habilidad oral del estudiante.

En el último capítulo, se sugieren actividades y juegos dirigidos a lograr casi los mismos objetivos comunicativos que el libro de texto *Outlook for English I*.

En la conclusión, se hacen comentarios generales de este estudio, así como sugerencias para posibles estudios posteriores.



CONSTITUCION

1



I. EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Para seleccionar los materiales que contribuyan a propiciar el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de inglés, nivel básico, se plantean las características de la institución y la población, así como de los contenidos de los libros de texto, que en este capítulo se describen.

1. La institución

El Departamento de Inglés del Centro de Idiomas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México, ENEP Acatlán, ofrece dos programas para la enseñanza de inglés y cuenta con objetivos generales y específicos para cada uno de sus programas.

A) Plan Global (PG). Compuesto por seis niveles, que son necesarios para obtener una constancia de posesión del idioma inglés, la cual es requisito para algunas de las carreras que se imparten en esta institución. Al término de estos 6 niveles, los alumnos alcanzarán un nivel intermedio-avanzado del idioma inglés en sus cuatro habilidades: comprensión auditiva, producción oral, comprensión de lectura y producción escrita. Los alumnos de PG I presentan dos exámenes: uno parcial y uno final que cubren las funciones comunicativas y estructuras gramaticales del curso. La calificación mínima para acreditar cualquiera de los niveles es de 70/100 puntos.

B) Comprensión de Lectura (CL), integrado por dos niveles, cuyo objetivo es capacitar al estudiante en la comprensión de textos en inglés.

Los grupos del Plan Global tienen hasta 25 alumnos y los de Comprensión de Lectura hasta 35 alumnos.

La duración de los cursos PG y CL es de aproximadamente 16 semanas por semestre, con cuatro horas de clase semanales. Estos cursos son parte del plan de estudio de algunas carreras como Relaciones Internacionales, Ciencias

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Políticas, Matemáticas Aplicadas y Computación, entre otras y son requisito para concluir los estudios de Licenciatura o para aspirar a los cursos de maestría que ofrece la misma UNAM.

Con respecto al profesorado, la institución contrata a personal que cubre los requisitos necesarios para impartir sus cursos de inglés: Además de sus estudios preliminares, los profesores deben acreditar las tres etapas del Examen de la Comisión Técnica de Idiomas Extranjeras, que son: examen de dominio, en este caso de inglés, examen de metodología y observación de clase. Adicionalmente, la institución se preocupa por que sus profesores reciban periódicamente cursos de capacitación y actualización, todo esto en beneficio de ellos mismos.

Los textos que se han utilizado en el C.I.E. para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera son:

A. Niveles básicos:

- 1) In Touch 1, 2 y 3 que contiene funciones comunicativas, pero carece de ejercicios gramaticales y vocabulario, en cuyo caso el profesor debe proporcionarlos. La metodología es nocional-funcional y da prioridad a las necesidades comunicativas que pueden ser expresadas con diferentes funciones. El libro de texto en referencia se utilizó en el centro hasta el semestre 97-I.
- 2) Outlook for English 1, 2 y 3 que ha sido uno de los libros de texto del C.I.E. desde 1989. Durante años, el libro de texto Outlook for English 1, 2 y 3 se ha utilizado con gran aceptación, tanto por la parte docente como estudiantil.
- 3) East West Basics y 1, que se empezaron a utilizar a partir del semestre 97-II, para cubrir los niveles básico, PG-1 y PG-2.

B. Niveles Intermedios:

- 1) Life Styles 1 y 2 para los niveles del Plan Global 4 y 5, que fue utilizado en el centro hasta el semestre 97-II.
- 2) Outlook for English 4 y 5 (piloto) para el plan global niveles 4 y 5.

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

- 3) East West 2 para los niveles PG- 3 y 4, utilizados a partir del semestre 97-II.
- 4) East West 3 para PG 5 y 6 a partir del semestre 98-I.

Las clases de PG tienen un enfoque comunicativo, el cual enfatiza el uso real de la lengua en situaciones auténticas.

En el examen oral de requisito (PG-6) se requiere que los alumnos demuestren tener una competencia comunicativa del idioma que están estudiando. Anteriormente la evaluación de la producción oral de los alumnos de PG - 1 a PG- 5 se llevaba a cabo de manera informal, tomando en cuenta su producción durante el curso. A partir del semestre 96-II la evaluación de su producción oral se empezó a realizar de manera formal. Por lo anterior se vió la necesidad de hacer una investigación, con la cual se pretende reforzar la habilidad oral del estudiante, desde su primer nivel, a través de la selección de material didáctico que contenga actividades de tipo comunicativo que refuercen tanto las funciones comunicativas como las estructuras gramaticales.

2. La población

La población estudiantil del Centro de Idiomas Extranjeros (C.I.E.) de la UNAM, ENEP Acatlán la conforman:

- A) La comunidad interna compuesta por estudiantes inscritos en las diversas carreras que ofrece la institución, tales como: Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas, Matemáticas Aplicadas y Computación, entre otras. Para concluir los trámites de término de Licenciatura o para aspirar a cursos de maestría que ofrece la misma UNAM, los estudiantes tienen que cursar alguno de los programas (PG o CL) que ofrece el C.I.E.
- B) La comunidad externa, integrada por personas que no están inscritas en ninguna de la carreras que imparte esta institución y cuyo objetivo es el aprendizaje de un idioma como lengua extranjera, ya sea por intereses propios o por superación profesional.

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Los alumnos son ubicados en el nivel correspondiente, de acuerdo con los resultados obtenidos en el examen de colocación, elaborado por el Departamento de Inglés para dicho fin, o por la aprobación del curso anterior.

Actualmente, existen talleres de comprensión auditiva y de conversación, entre otros, que se ofrecen adicionalmente para los alumnos que estén cursando los niveles de PG-4 a PG-6, con el objeto de reforzar su nivel de comprensión y comunicación. Al brindarles mayores oportunidades de práctica, el C.I.E. tiene como propósito reducir los índices de alumnos reprobados, que en los niveles PG-5 y PG-6 son aproximadamente del 40%. Estos talleres contribuyen a que los alumnos logren sus objetivos en menor tiempo ya que la institución tenga una mayor capacidad para dar cabida a más alumnos cada vez.

3. El libro de texto Outlook for English I

Outlook for English I, II, III, IV y V (piloto), así como East West Basics, 1, 2 y 3 se emplean en los seis niveles que se imparten en la institución. Como el propósito de este trabajo es el de seleccionar actividades comunicativas que contribuyan a favorecer la habilidad oral para apoyar y fortalecer al libro de texto Outlook for English I del nivel básico, se decidió analizar los contenidos y características del mismo, ya que es el libro de texto que se ha venido utilizado durante los últimos 9 años. Es importante mencionar que las funciones comunicativas de muchos libros de texto comunicativos en ocasiones son similares, y los que se utilizan en esta institución tienen un enfoque comunicativo

3.1. Objetivos y características de Outlook for English I

Joy Holloway y Susan. Keyes (1989:II-13), autoras de Outlook for English One y profesoras de este centro, indican que con el uso de este libro de texto los alumnos lograrán adquirir:

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

- a) El conocimiento de la gente de países de habla inglesa, pertenecientes a diferentes grupos sociales, culturales y étnicos.
- b) La habilidad de comunicarse ya sea oralmente o por escrito con personas de habla inglesa y que entiendan material auditivo y escrito en inglés.

Holloway y Keyes sugieren el enfoque comunicativo en la enseñanza de una lengua extranjera y su aprendizaje, por considerar a la lengua como un medio de comunicación así como un instrumento especialmente usado en relaciones interpersonales.

Outlook for English I está dividido en seis unidades, cada una de ellas cubre 10 horas de clases aproximadamente, incluyendo tareas. Cada unidad contiene un tema diferente y abarca diversas funciones comunicativas y objetivos estructurales.

Las funciones comunicativas son la siguientes:

1. Familiarizarse en el salón de clase: dar información personal sobre uno mismo, pedir información sobre otras personas, (nombre, dirección, ocupación, etc.).
2. Llevar a cabo diferentes acciones en el salón de clase: dar y seguir instrucciones, hacer y contestar preguntas comunes del salón de clase.
3. Investigar sobre los compañeros de clase: preguntar y hablar sobre actividades diarias y estados de ánimo en diferentes situaciones fuera del salón de clase.
4. Conocer los intereses y ocupaciones de los compañeros de clase y establecer conversaciones, explicar similitudes y diferencias entre ellos.
5. Hacer arreglos y planes en un contexto universitario (dar fechas, hacer citas y planes para eventos y vacaciones).

Las estructuras gramaticales contenidas en el libro de texto, son las siguientes:

Unidad 1. Preguntas y respuestas afirmativas y negativas con el verbo ser y

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

estar, preguntas y respuestas de información con otros verbos, tiempo presente simple.

Unidad 2. Preguntas y respuestas con: qué, dónde, etc.; tiempo presente simple: terceras personas y el auxiliar “does”, pronombres y adjetivos posesivos.

Unidad 3. Imperativos, alfabeto, preguntas con el auxiliar para el presente simple “do” y “does”, así como el uso de las preposiciones: “in, on, at” etc.

Unidad 4. Sustantivos compuestos, la hora, preguntas de información y de contestación afirmativa o negativa, palabras en singular y plural, palabras de secuencia (after, before, then).

Unidad 5. Preguntas en presente simple y “like to + verbo”, preguntas en presente simple con ever, adverbios de frecuencia, “any” y con terminaciones: “he does too” y “I don’t either”, “there is/are”, y respuestas afirmativas y negativas con adverbios de frecuencia.

Unidad 6. Tiempo presente simple con los verbos “be” y “have” en la forma afirmativa, negativa e interrogativa; “there is/are” en preguntas y forma negativa, el uso de “and + pronombre + auxiliar + too / either. Ejemplo: “I am too”; (but + pronombre + auxiliar) “but Juan doesn’t”; presente simple con “Do you want to”... y “tag questions”.

Holloway y Keyes indican que en 1988 los temas fueron seleccionados de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes de preparatoria y universidad de México, y tienen una progresión lógica de las funciones y estructuras en las seis unidades, comenzando con las características más básicas y elementales del inglés y con los contextos inmediatos del estudiante, por ejemplo: el salón de clase de inglés como lengua extranjera (EFL) y el medio ambiente del estudiante.

Los objetivos funcionales son enlistados en la primera página de cada unidad, junto con una presentación visual y un diálogo o monólogo que introduce las estructuras y el lenguaje que se cubrirán en la unidad. En la última

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

hoja de cada unidad, se encuentra una lista de las estructuras, expresiones y vocabulario. Tanto en la primera como en la última página de cada unidad, se pueden apreciar sus contenidos.

Cada unidad está dividida en cinco secciones. El orden en que aparecen está diseñado para obligar a los estudiantes a tomar parte activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Holloway y Keyes esperan que los estudiantes sean capaces de descubrir y deducir por ellos mismos el vocabulario y sintaxis de la lengua, con la ayuda de actividades diseñadas para enseñar las funciones y estructuras presentadas en cada unidad. Las preferencias individuales en la enseñanza de técnicas varían y los maestros pueden trabajar con las secciones en diferente orden, si así lo desean.

3.2. Esquema del libro de texto Outlook for English I

Las partes que integran cada unidad del libro de texto Outlook for English I son las siguientes:

“What it’s about”. Sus objetivos son funcionales y deberán ser discutidos por los estudiantes con los ejemplos de la lengua usados en los dibujos. Además del vocabulario que aparece en el diálogo o monólogo, el maestro puede dar más ejemplos mediante el uso de mímica, “role plays” u otras actividades.

Sección I = “Work it out!”

Esta sección no requiere de la producción activa de los estudiantes. Los ejercicios son principalmente falso-verdadero, relación de columnas, opción múltiple y sirven para presentar y/o reafirmar los conceptos, estructuras y funciones de la unidad. Esta sección puede ser complementada con más ejercicios a través de la deducción o con la ayuda de un diccionario. Los estudiantes pueden acostumbrarse a trabajar individualmente o con sus compañeros, más que a depender del maestro.

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Sección II = "Try it out!"

Esta sección contiene ejercicios comunicativos a través de los cuales los estudiantes son capaces de practicar el inglés oral en la sección anterior, además de proporcionar ejercicios de pronunciación.

Sección III = "Polish it up"

Los puntos gramaticales y lingüísticos específicos son tratados en esta unidad son un análisis contrastivo del inglés y español, complementación de espacios (fill in the blanks) y ejercicios para completar (completion exercises), así como ejercicios de tipo auditivo que se concentran en problemas específicos de comprensión auditiva.

Sección IV = "Do it yourself"

Los textos de esta sección contribuyen a desarrollar estrategias de comprensión de lectura tales como: "skimming", "scanning" y lectura de información específica. El contenido y/o vocabulario de los textos se compagina con las situaciones de las unidades.

Sección V = "Wrap it up!"

Las funciones y estructuras vistas en las secciones previas están integradas dentro de ejercicios comunicativos, lectura, escritura y ejercicios auditivos, así como también el análisis de errores y juegos.

"Language Review"

Se encuentra en la última página de cada unidad y corresponde a las estructuras y vocabulario importantes que los estudiantes deberán saber al término de la unidad.

Apéndice

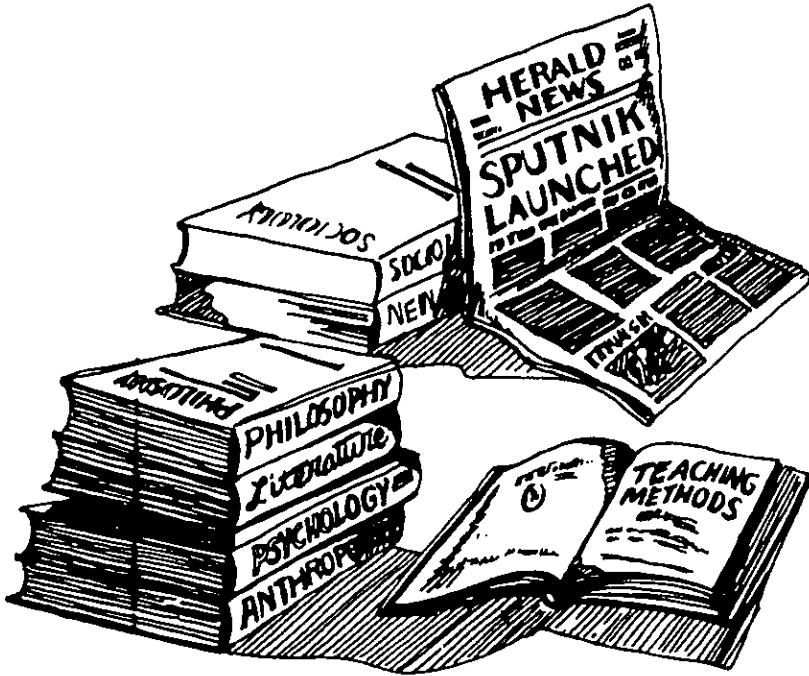
Es usado como referencia cuando se desea una explicación gramatical más detallada. En él se encuentran cuatro secciones: a) Análisis estructural, b) Vocabulario, c) Verbos y d) Pronunciación.

EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Los objetivos de Outlook for English I son comunicativos y las secciones II ("Try it out") y V ("Wrap it up") contienen ejercicios comunicativos con los cuales los estudiantes practican el inglés oralmente. Estas secciones pueden reforzarse con otras actividades que contribuyan a desarrollar aún más la *habilidad oral* del estudiante desde el nivel básico, así como sus estrategias de comunicación.

COMPETITION

2



II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y METODOLOGICOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO

Con el propósito de seleccionar actividades comunicativas para apoyar al libro de texto Outlook for English I y contribuir a desarrollar la producción oral de los estudiantes de inglés, nivel básico del Centro de Idiomas Extranjeros de la UNAM, ENEP Acatlán, en el presente capítulo se analizan los antecedentes y las principales características del enfoque comunicativo, la competencia comunicativa, las estrategias de la comunicación, y la habilidad oral en una lengua extranjera.

1. Enfoque comunicativo

En los años recientes se ha visto un creciente desarrollo en la enseñanza de lenguas extranjeras, por ejemplo Keith Johnson y Keith Morrow (1981) en su libro "Communication in the classroom", elaboraron diseños de silabos asociados con los conceptos "nocional" y "funcional". Otros autores se interesaron en la metodología, por lo que ahora surgen nuevos procedimientos y técnicas, muchas de las cuales desafían los puntos de vista tradicionales de lo que debería ocurrir en el salón de clase.

K. Johnson (1981:1-2) señala que tanto en la enseñanza de una lengua, como en otros campos, con frecuencia, los nuevos movimientos empiezan como reacciones a los viejos movimientos. Durante los años 60's había un gran descontento por parte de maestros y lingüistas aplicados en el tipo de enseñanza que predominaba. Newmark (1966), representante de esta postura habla del estudiante "estructuralmente competente", que ha desarrollado la habilidad de producir oraciones gramaticalmente correctas, pero que resulta ser comunicativamente incompetente. El fenómeno del estudiante "estructuralmente competente, pero comunicativamente incompetente", se derivó del uso del método "audio-lingual" que enfatizaba lo que Newmark y Reibel (1968) llaman "mastery of language structure", que consiste en enseñar a los estudiantes cómo 'formar' oraciones correctamente, esto es, cómo manipular las estructuras de la lengua fácilmente y sin error.

II. FUNDAMENTOS TEORICOS.....

En 1965, Noam Chomsky se interesa por una 'gramática generativa transformacional' y propone una lingüística en la que se ocupa del hablante/oyente ideal (en Brumfit y Johnson 1979:5).

Como reacción a Chomsky, Dell Hymes ubica al "real speaker-listener" dentro de una interacción social considerando los factores socioculturales que intervienen (Savignon 1983:12).

A finales de los 60's y principios de los 70's, M.A.K. Halliday da otra perspectiva a la teoría de la competencia comunicativa. Alejado de preocupaciones meramente formales o estructurales, se centra en las funciones del lenguaje (Savignon 1983:13).

Según Halliday y Hymes, necesitamos: "ver lo que la gente dice en contexto, más que la posible producción lingüística de un "hablante ideal" que sabe todas las reglas formales. Un enfoque con un significado social, con una definición amplia en la que la comunicación contribuye en la interpretación de la lengua" (Savignon 1983:15).

En 1970, Hymes define a la *competencia* de la lengua como "algo vivo que usan los individuos y las sociedades". Hymes usa el término "competencia comunicativa" para referirse al conocimiento y habilidad que los nativo-hablantes poseen de su lenguaje. (K. Johnson 1981:10).

En 1971, un grupo de expertos reunidos por el Consejo de Europa, empezaron a trabajar en estas teorías para el diseño de sílabos. Un miembro de este equipo, D.A. Wilkins, tuvo la tarea específica de desarrollar un sistema de categorías (nocionales) por medio de las cuales sería posible especificar las necesidades comunicativas del aprendiente adulto y fue así como las "nociones" y "funciones" entraron en escena (K. Johnson 1981:2).

En 1972, Wilkins hace su aportación más importante: sus categorías nocionales: a) las semántico-gramaticales y b) las funciones comunicativas. (K. Johnson 1981:3). Fue en este mismo año, cuando Savignon hace uno de los

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y ...

primeros intentos para enseñar "in a purely communicative way" (Roberts 1983:99).

En 1973 Richterich, también miembro del Consejo de Europa, al trabajar con las necesidades de los estudiantes, define las funciones como: los requerimientos que surgen del uso del lenguaje en una multitud de situaciones que se dan en la vida social de los individuos y grupos (citado en Johnson, 1981:6). También del Consejo de Europa, Trim (1973) señala que es una práctica común reconocer cinco niveles de competencia del lenguaje, en donde al nivel más bajo se le llama "The Threshold Level" o "nivel umbral" que consta de un inventario de situaciones, actividades, funciones y conceptos que serían considerados como mínimos necesarios para cualquier estudiante independientemente de sus objetivos finales. (en Alba Juez, 1987:31).

En 1975, Van Ek, miembro de este grupo, fue el primero en emplear el término "funciones del lenguaje" para la categoría de función comunicativa de Wilkins (en Johnson, J.K. 1981:8).

Alba Juez (1987:32) comenta que la gran aportación del enfoque funcional es el hacernos conscientes de el por qué del lenguaje y su función, es decir, su naturaleza social inherente.

De la revisión anteriormente expuesta, se observa que el *enfoque comunicativo* surge entonces de la necesidad de cubrir funciones comunicativas que no se habían tomado en cuenta anteriormente, ya que el objetivo de la enseñanza había sido manipular las estructuras de la lengua sin error, y el enfoque comunicativo se plantea como respuesta a la necesidad de ser *comunicativamente competente*.

1.1. Consideraciones generales del enfoque comunicativo

Littlewood (1981:95) indica que la enseñanza de una lengua extranjera tiene que ver con la realidad de los estudiantes dentro y fuera del salón de

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y ...

clase, ya que como ambas realidades son tan complejas y pobremente entendidas nadie ha producido una metodología de enseñanza definida.

Tal vez la contribución más grande del enfoque comunicativo es pedirle a los maestros que observen lo que la comunicación incluye. Larsen-Freeman (1986:123-138) comenta que la comunicación es un proceso en el que no es suficiente que los estudiantes tengan un conocimiento de las formas, significados y funciones de la lengua meta. Lo que se pretende es que sean capaces de aplicar este conocimiento para negociar el significado y es, a través de la interacción (entre el hablante y el oyente o el lector y el escritor), que el significado llega a ser claro.

El objetivo de quienes usan el enfoque comunicativo es contribuir a que sus estudiantes sean comunicativamente competentes. La competencia incluye el ser capaz de usar la lengua apropiadamente en un contexto social dado, por lo que los estudiantes necesitan conocer las formas lingüísticas, los significados, las funciones, y comprender que hay muchas formas diferentes para ejecutar una función y que una forma sirve para una variedad de funciones. Además de saber manejar el proceso de negociación del significado con sus interlocutores los estudiantes deben ser capaces de escoger, de entre estas formas, las más apropiadas, de acuerdo al contexto social y los roles de los interlocutores.

Sin embargo, Keith Morrow (1981:59) señala que a pesar de que el enfoque comunicativo tiene una aplicación clara con estudiantes de un nivel intermedio y avanzado, los alumnos adultos principiantes aún no poseen un conocimiento gramatical básico. Al respecto se han escrito artículos asociados con la aplicación del enfoque comunicativo en un nivel de adultos principiantes. Tal es el caso de Louis Alexander (1981:16-24) quien menciona el problema de "casar" las funciones y las estructuras. Para el autor, el problema más grande, es desarrollar un diseño a partir de un nivel cero, que enseñe al estudiante a expresarse verbalmente y aprender las estructuras gramaticales necesarias para llevar a cabo este fin. Además, considera que mientras el estudiante no aprenda a operar el sistema, es decir, a dominar la gramática, no podrá comunicarse.

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

John Milne (1981:20-24) diseñó un curso para la enseñanza de una lengua extranjera, con una base funcional/comunicativa, en donde los estudiantes son alentados a aprender a comunicarse eficazmente en inglés desde el inicio en un nivel básico. Este autor al igual que Louis Alexander propone un diseño de sílabo en donde toma como punto de partida tres temas que reflejan diferentes aspectos de la comunicación: 1) hablar sobre sí mismos como individuos; 2) hablar de sus alrededores físicos y de cosas en general; y 3) hablar de la interacción entre los individuos y su medio ambiente.

De acuerdo con Larsen-Freeman (1986:131), la característica más obvia del enfoque comunicativo, es que todo se hace con un fin comunicativo. Los estudiantes usan la lengua a través de actividades de tipo comunicativo: juegos, "role-plays" y "problem solving tasks". Asimismo, al igual que Morrow (en Johnson y Morrow 1981), Larsen- Freeman (1986:31) aclara que las actividades que son ciertamente comunicativas tienen tres características: "information gap", "choice" y "feedback".

Otras características del enfoque comunicativo mencionadas por Alan Maley (1986:87) son: 1) Se centra en el uso, más que en la forma de la lengua; 2) Existe tendencia a favor de la fluidez más que en la exactitud de las actividades; 3) Se presta atención a la comunicación para llevar a cabo las tareas a través de la lengua, más que como simples ejercicios aislados de la lengua; 4) Hay un énfasis en la iniciativa e interacción del estudiante más que en la dirección del maestro.

Las ventajas del enfoque comunicativo, son: 1) Pretende producir los cuatro tipos de competencia : gramatical, sociolingüística, de discurso y estratégica (Canale y Swan 1980) más que un "more purely language-centred approach"; 2) Ofrece al estudiante la oportunidad de usar la lengua para sus propios propósitos más tempranamente que otros enfoques; 3) Motiva a los estudiantes; 4) Es menos despilfarrador de tiempo y esfuerzo que los enfoques que intentan enseñar sólo lo que es relevante y necesario; 5) Equipa a los estudiantes con las habilidades apropiadas para manejar la lengua en un mundo real, ya que el enfoque está basado en una aproximación cercana a tales usos (Alan Mayen 1986:90).

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

Además con respecto a la interacción, Larsen-Freeman (1986:132-3) comenta que las actividades dentro del enfoque comunicativo pueden ser realizadas por los estudiantes en varias configuraciones: en grupos pequeños, parejas, tríos, el grupo completo y así aprender a negociar el significado, compartir sus ideas y opiniones e integrar la lengua extranjera a su propia personalidad, sintiéndose emocionalmente más seguros (mencionado en Littlewood 1981:94).

La cultura es un aspecto importante, comenta Larsen, ya que es el estilo diario de vida de la gente que usa la lengua. Los errores son tolerados y vistos como un acontecimiento natural del desarrollo de las habilidades de la comunicación.

“Students can have limited linguistic knowledge and still be successful communicators”.

(Larsen- Freeman 1986:135)

Larsen (1986:134) hace incapié en el uso de las cuatro habilidades desde el inicio. Las técnicas y materiales característicos en este enfoque, son: el uso de material auténtico: “with a lower level class, you can use “realia” that do not contain a lot of language (menus and timetables)”; otras opciones son: “scrambled sentences” (oraciones en desorden), “language games” (juegos), “picture trip stories” (historietas) y “role plays” (juego de papeles).

Otro aspecto que hay que considerar al hablar del enfoque comunicativo, es el rol del maestro y del estudiante. De acuerdo con Larsen-Freeman (1986:131) el maestro es el “facilitador” del aprendizaje de sus estudiantes. El dirige las actividades del salón de clase, estableciendo situaciones para fomentar la comunicación. Durante las actividades, el maestro actúa como consejero, respondiendo a preguntas, monitorea las ejecuciones y en ocasiones será un co-comunicador, comprometiéndose en las actividades junto con los estudiantes (Littlewood 1981).

II FUNDAMENTOS TEORICOS Y ...

El rol de los estudiantes es el de "comunicadores", quienes están activamente comprometidos en negociar el significado y en tratar de hacerse entender aún cuando su conocimiento de la lengua sea limitado.

"The students learn from the classroom management exchanges, too, and realize that the target language is a vehicle for communication, not just an object to be studied". (Larsen- F. 1986:135)

El estudiante "aprende a comunicarse, comunicando" (Larsen-Freeman 1986:131-135). La evaluación corresponde no sólo a la exactitud sino a la fluidez del estudiante y aclara que: "El estudiante que tiene el mayor control de las estructuras y vocabulario no es siempre el mejor comunicador".

Los materiales que se sugieren para apoyar y reforzar las funciones comunicativas del libro de texto Outlook for English I corresponden a un nivel básico. En su selección, además de considerar los planteamientos de los autores anteriormente mencionados, se retoma la propuesta de John Milne en la que alienta a los estudiantes a aprender a comunicarse eficazmente en inglés desde el inicio del aprendizaje de una lengua.

El retomar el *enfoque comunicativo* en este estudio se deriva de que todo lo que se hace tiene un fin comunicativo (Larsen- Freeman 1986:131), y para llevar a acabo dicho objetivo, el empleo de actividades de tipo comunicativo como juegos, juego de papeles y tareas de resolución de problemas, facilitarán al estudiante la iniciación en una producción oral adecuada.

Siguiendo las características del enfoque comunicativo mencionadas por Alan Maley (1986:87) las actividades propuestas se centran en el *uso más que en la forma de la lengua* con una tendencia a favor de la *fluidez* más que en la exactitud. Se presta atención a la comunicación para llevar a cabo las tareas a través de la lengua. Hay un énfasis en la *iniciativa e interacción* del estudiante más que en la dirección del maestro.

2. *Competencia comunicativa*

Durante los años 60's, el término *competencia comunicativa* parecía ser un término flexible y creativo que respondía a las necesidades del estudiante de una segunda lengua y que se convirtió en sinónimo de la enseñanza innovativa y progresiva de una lengua que llamaba la atención de maestros y metodólogos; a diferencia, de quienes la veían como una "negligencia" o desatención al uso de la gramática (Savignon 1983: 5-7).

El desarrollo del concepto *competencia comunicativa* se traza en dos fuentes: una teórica y otra práctica. La primera surge de las discusiones hechas en la psicología lingüística y la teoría de la comunicación; la segunda se originó de las necesidades e intereses pedagógicos. Es un término mucho más amplio que describe el punto de vista lingüístico característico de los metodólogos de una segunda lengua, antes de la mitad del siglo XX (Savignon 1983:10).

Desde el punto de vista teórico, Michael Canale y Merrill Swain (1980:3), en su artículo "The Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", señalan que Noam Chomsky dirige sus estudios de lingüística lejos de los intereses estructuralistas e introduce los conceptos *Competence* y *Performance*. Enfatiza su distinción entre los dos conceptos fundamentales: "Competence, the speaker-hearer's knowledge of his language"; y "Performance, the actual use of language in concrete situations" (Chomsky 1965: 4).

Dell Hymes (1972, en Canale y Swain 1980:4) señala la diferencia entre *Competence* y *Performance* y propone una noción más amplia al respecto acuñando el término: *Competencia Comunicativa*, la cual, además de incluir la competencia gramatical (o conocimiento implícito o explícito de las reglas gramaticales) incluye, la competencia contextual o sociolingüística (o conocimiento de las reglas socioculturales de uso de la lengua).

Palmer (1978), Paulston (1974) y Widdowson (1971) a su vez, se refieren al término *competencia comunicativa* como al conocimiento o habilidad relacionado a las reglas del uso de la lengua y al término *competencia*

II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ...

gramatical (o lingüística) para referirse a las reglas de la gramática. (Canale y Swain 1980: 5).

Posteriormente Canale y Swain (1980: 6) adoptaron el término competencia comunicativa, para referirse a la relación e interacción entre la competencia gramatical o conocimiento de las reglas de la gramática, y la competencia sociolingüística como el conocimiento de las reglas socioculturales de uso de la lengua y señalan que la competencia comunicativa incluye a ambas: la competencia gramatical y la competencia sociolingüística.

Con excepción de Savignon (1972) y Stern (1978, 1979), en la teoría de la competencia comunicativa se había puesto poca atención a las estrategias de comunicación que los hablantes emplean para manejar las fallas o fracasos en la comunicación como son: lidiar con los comienzos falsos, vacilaciones y otros factores de producción (performance); evadir formas gramaticales no usadas correctamente; hacer frente a una situación comunicativa auténtica o mantener el canal de comunicación abierto considerando tales estrategias como un aspecto importante y digno de integrarse a los otros componentes de la teoría de la competencia comunicativa.

2.1. Definición y características de la competencia comunicativa

De acuerdo con Savignon (1983:6) la competencia comunicativa plantea cuatro características : 1) Es un concepto más dinámico que estático, depende de la negociación del significado entre dos o más personas, que comparten en algún grado el mismo sistema simbólico. 2) Se aplica tanto a la lengua escrita como hablada y a otros sistemas simbólicos. 3) Se lleva a cabo en un contexto específico, pero la comunicación puede presentarse en una infinidad de situaciones y el éxito de una tarea en particular depende del entendimiento del contexto y de la experiencia de los interlocutores. 4) Define la competencia como una presunta habilidad subyacente y a su ejecución como la manifestación clara de esa habilidad. Savignon (1972:8-9) retoma la diferencia

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

entre la competencia comunicativa y la competencia lingüística hecha por Dell Hymes. A la competencia comunicativa la define como la habilidad de funcionar comunicativamente en un contexto social dado. El éxito de las tareas comunicativas depende enormemente de la capacidad que tiene el individuo para expresarse en una segunda lengua, de sus recursos para usar elementos léxicos y sintácticos que tiene a su mando y de su conocimiento de elementos paralingüísticos y kinésicos de la lengua como entonación, expresión facial, gestos, etc., que contribuyen a la comunicación. A la competencia lingüística, la define como el dominio del sistema de sonidos y patrones estructurales básicos del lenguaje.

Paulston (1974:352) comenta que, se debe tener cuidado de proporcionar un contexto cultural auténtico de una lengua extranjera con el fin de facilitar la interpretación del significado y que si no se tiene esta precaución, el objetivo de la competencia comunicativa es una ilusión (citado en Savignon 1983).

Canale (1983) hace referencia a los cuatro componentes de la competencia comunicativa: a) La competencia gramatical (o competencia lingüística, en el sentido estricto del término usado por Chomsky y otros lingüistas), que comprende la habilidad de reconocer características léxicas, morfológicas, sintácticas y fonológicas de una lengua. Una persona demuestra una competencia gramatical cuando usa una regla y no cuando sólo la nombra; b) La competencia sociolingüística, implica el conocimiento de las reglas socioculturales de uso en la medida en que las expresiones son producidas y entendidas apropiadamente en diversos contextos sociolingüísticos, dependiendo de sus factores contextuales; c) La competencia del discurso, implica saber combinar las formas tanto gramaticales como de significado para lograr un texto unificado, ya sea escrito o verbal; d) La competencia estratégica, que es el poseer estrategias comunicativas verbales y no verbales:

Con el uso de las actividades comunicativas que se propongan, se pretende desarrollar una *competencia comunicativa* adecuada en los estudiantes de inglés desde el primer nivel, pero al igual que Hymes, no podemos dejar de considerar que al iniciar una competencia comunicativa no podemos dejar a un lado a la competencia gramatical (en cuanto a las

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

estructuras gramaticales que contempla el libro de texto Outlook for English 1) y a la competencia sociolingüística (que corresponde al uso de las reglas socioculturales de uso en la medida que los estudiantes son expuestos a contextos sociales diferentes para practicar la lengua oralmente).

3. Estrategias de comunicación

En su libro "Communication Strategies: A psychological analysis of second language use", Bialystok (1990:1) contesta las preguntas que surgen en torno a las estrategias de comunicación; una de ellas es cómo nos las arreglamos para comunicarnos cuando tenemos un dominio limitado de una lengua. Ella cree que este problema es mucho más notorio en los adultos que tratan de hablar en una segunda lengua, que no dominan, ya que los adultos tienden a marcar sus limitaciones y también por la disparidad entre lo que debería decirse en su lengua materna y lo que se intenta decir en una L2.

Bialystok (1990:1) señala que el sentimiento que experimenta una persona al sentirse incapaz de encontrar la palabra apropiada para lo que él quiere expresar, es parte de la rutina del habla al tratar de comunicarse en una L2 y opina que la soltura familiar y la fluidez con la que navegamos de una idea a otra en nuestra lengua materna es constantemente hecha añicos por alguna diferencia de nuestro conocimiento de una L2. La diferencia puede tener muchas formas: una palabra, una estructura, una frase, un marcador de tiempo, un modismo, etc. Nuestros intentos de superar esas diferencias han sido llamadas por Bialystok *estrategias de comunicación*.

Joan Rubin (1987:15) comenta en su artículo "Theoretical Assumptions: Research story and typology", que paralelamente con la explosión de metodologías, a finales de los años 70's y principios de los 80's, se percibe la necesidad de cambiar el enfoque del salón de clase, en el que el maestro es el centro de la clase (teacher-centered) por el del estudiante como centro de la clase (learner-centered) en el que los maestros deben de ayudar a los estudiantes a ser autónomos. De acuerdo con Rubin (1987:19), es esencial que le demos al estudiante la oportunidad de aplicar su conocimiento de la

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

lengua ya que su aplicación contribuirá a que seleccione y active una estrategia sobre otra.

Rubin (1987:23) sugiere tres clases de estrategias que contribuyen directa o indirectamente al aprendizaje de una lengua: 1) Estrategias de aprendizaje; 2) Estrategias sociales y 3) Estrategias de comunicación. A las estrategias de aprendizaje, las define como aquellas que contribuyen al desarrollo del sistema del lenguaje que los estudiantes construyen. Las estrategias de aprendizaje son formas especiales de procesamiento de información que contribuyen al mejoramiento de la comprensión (Chávez Aguilar 1995:18. Tesis). Las estrategias sociales son aquellas actividades que se ocupan del aprendiente y les proporcionan las oportunidades a ser expuestos a diferentes situaciones y practicar su conocimiento. Además ponen al estudiante en un medio ambiente donde la práctica es posible. (Won-Fillmore 1976). Lo que a nosotros nos interesa específicamente en esta tesis son las estrategias de comunicación.

3.1. *Definición y características*

Wenden (1987:7) define las estrategias de comunicación como: "técnicas", "tácticas", "planes potencialmente concientes", "operaciones concientemente empleadas", "habilidades de aprendizaje", "habilidades básicas y funcionales", "habilidades cognitivas", "estrategias de pensamiento de una lengua", o "procedimientos en la solución de un problema", y señala los seis criterios que parecen caracterizar las conductas del aprendizaje de una lengua y que han llamado estrategias:

- 1) Se refieren a "acciones específicas o técnicas" (i.e. repetir una frase para recordarla o escuchar un programa en la radio);
- 2) Algunas de estas acciones serán observables (el hacer una pregunta) y otras no serán observables (hacer una comparación mental);
- 3) Son orientadas hacia la solución de un problema específico. Los estudiantes las utilizan para responder a una necesidad de aprendizaje, "para facilitar la adquisición, almacenamiento, recuperación o uso de información";

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

4) Son las conductas que contribuyen directamente al aprendizaje de una lengua;

5) Son conductas abiertas al cambio. Con respecto a las estrategias de comunicación Bialystok (1990:3) presenta las siguientes definiciones:

⇒ Una técnica sistemática empleada por un hablante para expresar un significado cuando enfrenta algún problema (Corder, 1977).

⇒ Un intento mutuo de dos interlocutores para estar de acuerdo en el significado, en situaciones en donde las estructuras de significado no son compartidas (Tarone, 1977).

⇒ Los planes potencialmente concientes para resolver un problema y alcanzar un objetivo particular de comunicación (Faerch y Kasper, 1983).

⇒ Técnicas para hacerle frente a las dificultades al tratar de comunicarse en una lengua extranjera que no se conoce completamente (Stern, 1983).

Las definiciones anteriores convergen en tres características: "problematicity" que se refiere al momento en el que el hablante percibe que hay un problema, que puede interrumpir la conversación; "consciousness" que se refiere al estar al tanto del uso de una estrategia, esto es, el momento en el que se emplea; e "intentionality" que se refiere al control del estudiante sobre un repertorio de estrategias, que pueden ser seleccionadas de un rango de opciones y deliberadamente empleadas para llevar a cabo ciertos efectos.

Tarone (mencionado en Rubin 1987:21), estudió las estrategias de comunicación usadas por estudiantes de una L2 y en sus investigaciones de 1977 y 1981, identificó algunas estrategias de comunicación que los estudiantes emplean para continuar una conversación, por ejemplo: a) uso de cognados (palabras similares a la lengua materna); b) mímica (uso frecuente de medios de comunicación no verbales); c) circonlocución (el hablante describe las

II. FUNDAMENTOS TEORICO Y

propiedades del objeto meta o la acción: color, tamaño, forma, función, etc.); d) aproximación (el hablante usa un término que comparte un número de características semánticas con el artículo léxico o estructural); e) traducción literal (o traducción palabra por palabra de la lengua natal); f) abandono del mensaje (el hablante comienza a usar una estrategia de comunicación, pero se da por vencido y deja de hablar); g) abandono del tema (falta de elementos suficientes para abordarlo); h) silencio o indecisión; i) repetición de la interrogación; j) aproximación al mensaje; y l) indicación explícita de comprensión, entre otras.

Corder, Tarone (1983) y Rubin (1987:26), señalan que las estrategias de comunicación son usadas por los hablantes al enfrentarse con alguna dificultad o bien al confrontar malos entendidos por el co-hablante. Rubin (1987:26) considera que las estrategias de comunicación permiten al estudiante permanecer en la conversación. Es posible que con una práctica continua en conversaciones, los estudiantes aprendan a escuchar y entender más la lengua meta, a producir nuevas frases y a evaluar su conocimiento. Manifiesta que para mantener la conversación, los estudiantes deben: encontrar las formas adecuadas para continuar produciendo la lengua meta a pesar de las limitaciones; reconocer cuando su producción no ha sido propiamente interpretada; e indicar su recepción de las intenciones de los hablantes.

Si bien es claro que las estrategias de comunicación juegan un papel importante al dar al estudiante la oportunidad para participar en conversaciones o roles de papeles con sus compañeros de clase, no hay evidencia hasta la fecha, como señala Rubin (1987:27), de que las estrategias de comunicación contribuyan directamente al aprendizaje de una lengua, sin embargo se cree que las estrategias permiten al estudiante mantenerse en la conversación y buscar oportunidades para practicar lo que han aprendido. Es necesario enseñar a los estudiantes el empleo de *estrategias de comunicación* (o sea técnicas para hacerle frente a las dificultades al tratar de comunicarse en una lengua que no conoce. Stern 1983) para que con ellas, el uso de actividades o juegos comunicativos logren desarrollar una producción oral desde las primeras etapas del aprendizaje.

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y

4. *La producción oral en una lengua extranjera*

W. F. Mackey (1965:266) define a la expresión oral como “la expresión que comprende tanto el uso de los sonidos correctos con los patrones correctos de ritmo y entonación, como las opciones de palabras e inflexiones en el orden correcto para transmitir el significado correcto”.

Mackey señala la gran importancia que implica el hablar casi tan “correctamente” como nativo hablante. Esta forma de ver la habilidad oral conlleva a una lista de ejercicios tales como: modelos, diálogos, práctica de patrones, tablas de sustitución oral, descripción de fotografías y composición oral.

Martin Bygate (1987:5) comenta que al hablar de la habilidad oral, se debe tomar en cuenta dos tipos de subhabilidades: a) las motoras-perceptivas y b) las de interacción. Las subhabilidades motoras-perceptivas se refieren a comprender, recordar y articular los sonidos y las estructuras en el orden correcto, por ejemplo: producir por lo menos de 35 a 40 fonemas en inglés, el uso del presente perfecto o el ser capaz de usar correctamente expresiones de tiempo y lugar. La interacción se refiere a la toma de decisiones en la comunicación, tales como: qué decir, cómo decirlo y cómo desarrollar la comunicación de acuerdo con nuestras intenciones mientras se mantienen las relaciones deseadas con otros.

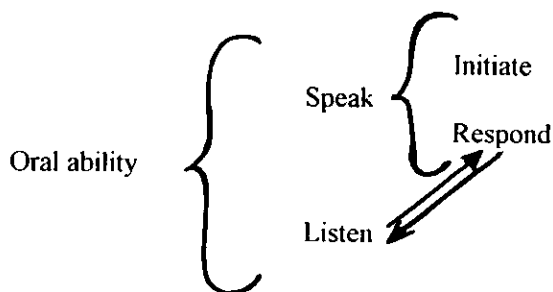
Para Byrne, el objetivo principal en la enseñanza de la habilidad oral es la fluidez, a la que define como la habilidad para expresar nuestra misma inteligibilidad razonadamente acertada y sin mucha indecisión porque de lo contrario, la comunicación puede romperse, ya que el oyente pierde el interés o se impacienta. Para lograr este objetivo, se tendrá que llevar a los estudiantes a una etapa de interacción en donde tienen que seguir cierto modelo de conversación y señalarles cuando y cómo usar la lengua libremente para lograr expresar sus propias ideas.

Para Byrne (1986:10), es necesario dar a los estudiantes dos niveles complementarios de entrenamiento: a) práctica en la manipulación de los

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y ...

elementos combinados de la lengua (patrones fonológicos y gramaticales, junto con el vocabulario) y b) mayores oportunidades para practicar la expresión oral.

La *comunicación oral* es "a two-way process" entre el hablante y el oyente. En el siguiente diagrama, Byrne muestra lo que pasa en una situación del habla y lo que incidentalmente se incluye en la habilidad oral:



Pero normalmente en una conversación, una persona la inicia (initiate) y el oyente incluye la respuesta a lo que ha sido escuchado. En este caso, "speaking" es una parte integral de "listening". Este tipo de interacción (listen-respond-listen.) es difícil para el estudiante.

Es necesario asegurarse de que las habilidades se integren a través de situaciones que permitan y animen a una comunicación auténtica (especialmente a través de la práctica y discusión en grupos pequeños) y que se les enseñe a los estudiantes a mantener el canal de comunicación abierto en tales situaciones (como es el solicitar que les repitan ó aclaren la información, ya sea interrumpiendo, señalando acuerdo o desacuerdo, etc.)

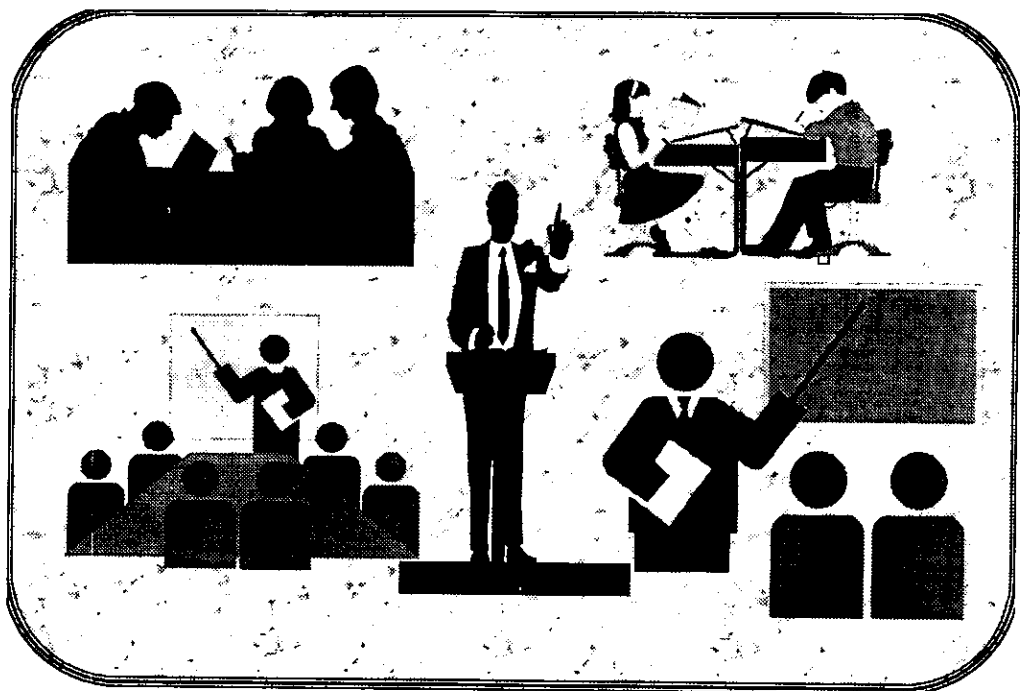
Para Byrne (1986-11) el desarrollo de la habilidad oral es un buen recurso de motivación en la mayoría de los estudiantes, y da algunos puntos que deben tomarse en cuenta para tal fin:

- a) El tratar de encontrar formas de demostrar a los estudiantes su progreso en la lengua (repitiendo una actividad de vez en cuando).

II. FUNDAMENTOS TEORICOS Y ...

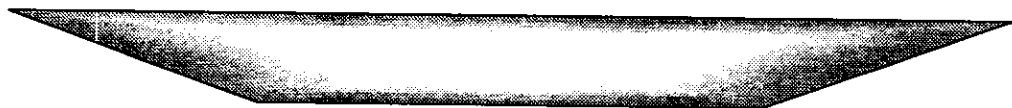
- b) Asegurarse de que la práctica controlada, cuando el maestro monitoree y corrija la ejecución de los estudiantes, sea igualada por las oportunidades para la libre expresión.
- c) Mostrarle a los estudiantes cómo pueden usar mejor lo que ya saben (enseñarles a parafrasear y a usar expresiones alternativas para que puedan expresar la idea que tengan en mente).

Byrne indica que es probable que algunos estudiantes no alcancen un nivel alto de competencia oral, pero debemos estar satisfechos si alcanzan un nivel de comprensión esencial para la comunicación oral y un nivel de producción adecuado. Sin embargo, a través de su contacto con mayores oportunidades de participación en actividades comunicativas, desde las primeras etapas del aprendizaje de un idioma extranjero, lograrán desarrollar tanto su nivel de comprensión como el de producción oral.



CONFERENCES

5



III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO EN EL SALÓN DE CLASE COMO CONTEXTO SOCIAL

Con la finalidad de seleccionar las actividades comunicativas que apoyen al libro de texto Outlook for English 1, así como a cualquier otro texto comunicativo y fomentar la producción oral de los estudiantes de inglés, nivel básico del C.I.E., UNAM, ENEP Acatlán, en este capítulo se describe el rol del maestro y del alumno, considerando el salón de clase como contexto social. Al final se mencionan algunas de las diferentes técnicas grupales a emplearse en el salón de clase para la práctica oral.

1. Consideraciones

El salón de clase es un lugar adecuado para impartir y compartir información, así como para desarrollar muchas habilidades educativas, pero nuestro principal objetivo como maestros de lenguas no es informar a nuestros estudiantes sobre la lengua, sino desarrollar su habilidad para que la usen con una variedad de propósitos comunicativos; así como para desarrollar las habilidades necesarias para este propósito, especialmente las orales. (Byrne 1986:1).

Algunos de los obstáculos con los que, frecuentemente se enfrenta el maestro son:

1. El tamaño de la clase que, en ocasiones, es mayor de 30 estudiantes.
2. El arreglo del salón de clase, que rara vez favorece la comunicación (ya que en ocasiones las sillas no se pueden mover o por el espacio tan reducido que hay para simular diferentes situaciones en las actividades o juegos).
3. El número de horas disponibles para enseñar un idioma las cuales no pueden emplearse todas en el trabajo oral (una o dos horas de clase diaria).
4. El sílabo y, particularmente, los exámenes, que desalientan por dar poca atención a la lengua hablada.

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

Bajo estas condiciones, no es fácil proveer una práctica oral efectiva, especialmente en grupos grandes, por lo que es importante emplear diferentes técnicas y procedimientos mediante los cuales se puede desarrollar la habilidad oral.

2. El rol del maestro

El rol del maestro, en las actividades de tipo comunicativo, es el de crear las mejores condiciones para el aprendizaje. El maestro propicia el aprendizaje y el estudiante es responsable de conducir la interacción hacia el fin deseado. (Littlewood, William 1981:18).

Byrne D. (1986:2) indica que el maestro tiene roles específicos en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje: en la presentación, el maestro es un informante; en la práctica, es un conductor y monitor; en la producción, es un director y guía.

William Littlewood (1981:19) comenta que en la mayoría de las actividades de tipo creativo, la intervención innecesaria del maestro puede impedir que los estudiantes se incluyan en la actividad y así obstaculizar el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Littlewood presenta algunos ejemplos de las tareas del maestro en el salón de clase:

- El maestro servirá como guía y ayuda, presentando los elementos de la lengua que sean necesarios, aconsejando, resolviendo desacuerdos y sirviendo de apoyo psicológico para los estudiantes más lentos.
- El maestro monitoreará los puntos fuertes y débiles de los estudiantes en la ejecución de alguna actividad sin intervenir en ella.
- El maestro intervendrá en la actividad cuando sienta que es necesario corregir algún error.

El concepto del maestro como "instructor" es inadecuado para describir la función total del mismo. En un sentido más amplio, Littlewood (1981:92)

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

considera al maestro como un “facilitador del aprendizaje” que necesitará llevar a cabo una serie de roles específicos en forma separada o simultánea.

El rol del maestro ante las actividades comunicativas incluye los siguientes puntos:

- ◆ Es un “coordinador” de las actividades para que los estudiantes logren una habilidad más comunicativa.
- ◆ Es el responsable de agrupar las actividades en las lecciones para asegurarse de que estén bien organizadas a nivel práctico.
- ◆ Puede tener el rol tradicionalista, como el que “domina” en la interacción del salón de clase, de instructor de la lengua; presentándola, ejerciendo un control directo sobre la producción de los estudiantes, evaluando y corrigiendo.
- ◆ No intervendrá en la actividad una vez iniciado el procedimiento y facilitará que el aprendizaje se dé a través de una actividad independiente.
- ◆ Mientras que tal actividad independiente esté en progreso, el maestro actuará como un consejero o consultante, ayudando cuando sea necesario. Monitoreará los logros y fracasos de los estudiantes como base para planear actividades de aprendizaje para el futuro.

En resumen, el rol del maestro puede ser muy variado y versátil y una sola palabra no podría describirlo: el maestro es un “facilitador”, “planeador”, “organizador”, “guía”, “investigador” y “coordinador” ante la presencia de actividades orales que lo apoyen en su labor para lograr alcanzar sus objetivos. Es importante que *el maestro* conserve este papel, para que el estudiante se involucre en la actividad y permanezca activo en ella. Además, debe de ser capaz de motivar, estimular y proporcionar un ambiente adecuado para lograr que, mediante el uso de las actividades comunicativas que se proponen, se fomente aún más la práctica oral de los estudiantes y logren en un futuro una competencia comunicativa eficaz.

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

3. *El rol del alumno*

Las expectativas, intereses y necesidades del alumno pueden ser muy variadas y el lograr sus metas va a depender de qué tan claros sean sus objetivos al decidir aprender una lengua extranjera. De acuerdo con Breen y Candlin (1980): "Un estudiante no va a aprender nada a menos de que tenga una idea de lo que está tratando de llevar a cabo" (citado en Stephen, 1987).

Al igual que Larsen-Freeman (1986:135), Herri Holec (1987:145-147) considera a los estudiantes desde muy diferentes ángulos: el estudiante como un ser social que responde a limitaciones sociales, ya sea positivas o negativas; el estudiante como un ser psicológico, cuya conducta está influenciada por motivos tanto afectivos como intelectuales; y como un ser complejo con conocimiento del mundo y habilidades comunicativas. También manifiesta que los estudiantes deben de ser libres para decidir si quieren autodirigir su aprendizaje o permitir a otros que lo dirijan; sin embargo, para llevar a acabo esta responsabilidad, los estudiantes deben estar en la posición de querer hacerlo.

Desde este punto de vista, los buenos estudiantes son aquéllos capaces de *asumir el rol de "manejar" y "dirigir"* su aprendizaje. Ellos saben cómo tomar todas las decisiones necesarias; ellos saben cómo aprender.

De acuerdo con Suzane Stephen (1987:30) el alumno tiene derechos, puede negociar en cierta medida algunos aspectos de su sílabo, pero también tiene responsabilidades. Cualquier estudiante es un maestro en potencia, ya sea a nivel de alumno con otro alumno, o en un futuro como profesionista. Stephen indica que el estudiante debe establecer un tipo de interdependencia con los demás miembros del grupo y con el maestro. Finalmente, aclara que el estudiante funge como informante de su propio proceso de aprendizaje.

Para que los estudiantes estén preparados a enfrentarse con necesidades funcionales y sociales más extensas y se hagan responsables de su propio aprendizaje, es necesario tomar en cuenta el papel que juegan. Las actividades que se proponen están enfocadas a encontrar formas de ampliar sus

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO.....

posibilidades de interacción comunicativa en el salón de clase, así como para propiciarles mayores oportunidades de interacción.

Con el uso de las actividades comunicativas que se proponen, se contribuirá a iniciar el desarrollo de su habilidad oral desde los niveles básicos. En la medida que se concientice al estudiante de “dirigir” y “negociar” lo que aprende en el salón de clase, se logrará que su aprendizaje de la lengua sea más significativo.

4. *El salón de clase como contexto social*

Al salón de clase, William Littlewood (1981:44-48) lo define como ‘un ambiente artificial para el aprendizaje y uso de una lengua extranjera’; pero indica que el salón de clase es también “*un contexto social real en sí*” donde los estudiantes y maestros entran en relaciones igualmente sociales entre sí. Una de las metas de la enseñanza de una lengua es proporcionar a los estudiantes contextos diferentes basados en formas similares de la lengua, que tal vez difieran en usos individuales de vocabulario.

Littlewood cree que las estructuras y funciones comunicativas no están sujetas a situaciones específicas: una vez que han sido adquiridas, pueden ser creativamente usadas y transferidas a diferentes contextos de los que inicialmente fueron aprendidos. En nuestra lengua materna adquirimos las habilidades básicas en contextos familiares cercanos y las transferimos más adelante a un rango más amplio de situaciones sociales. En la misma forma, las estructuras y habilidades que el estudiante de una lengua extranjera adquiere durante la interacción en el salón de clase, pueden ser transferidas posteriormente a otro tipo de situaciones.

A continuación se mencionan los cuatro enfoques que Littlewood detalla para explotar el medio ambiente del salón de clase como contexto social en el uso de una lengua extranjera, además de ser de gran ayuda en este estudio:

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO.....

- 1) Manejo del salón de clase. Este enfoque implica explotar el aprendizaje de una lengua, tanto por las actividades planeadas como también por el manejo de las actividades que giran alrededor del salón de clase. La lección tiene un comienzo y un fin, las actividades individuales se organizan y los problemas prácticos surgen y se esclarecen y así sucesivamente. Esto proporciona un amplio recurso de necesidades comunicativas en el salón de clase de una lengua extranjera.
- 2) Como un medio de enseñanza. Su objetivo es incluir en las lecciones aspectos no lingüísticos que deben ser enseñados y explorados a través de la lengua extranjera. Un ejemplo de esto son las clases de inmersión en donde los estudiantes comienzan su educación escolar aprendiendo todas sus materias en la lengua materna. La enseñanza tiene un doble rol: dar a los estudiantes un conocimiento útil y ocuparlos en una comunicación verdadera en la lengua extranjera.
- 3) Conversaciones o sesiones de discusión como apoyo para reforzar la habilidad oral de la lengua.
- 4) Diálogos y juego de papeles basados en la experiencia escolar. A través de estas actividades, los estudiantes se ejercitan para comprender su medio ambiente y hacerle frente a sus problemas de comunicación

Littlewood (1981:48) menciona las siguientes limitaciones de las situaciones del salón de clase:

- ◆ En situaciones fuera del salón de clase, los estudiantes tendrán que satisfacer una variedad mucho más amplia de necesidades comunicativas que surgen de los eventos de la vida diaria.
- ◆ Los estudiantes necesitarán participar en una variedad más grande de patrones de interacción.
- ◆ Los estudiantes estarán inmersos en otro tipo de relaciones sociales, en las que otro tipo de lenguaje será el apropiado.

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

Se pretende que el estudiante aprenda a explotar los recursos del salón de clase como un *contexto social*, en donde él y el maestro entran en relaciones igualmente sociales, y en donde las posibilidades de practicar la lengua pueden ser muy variadas.

4.1 *La organización de la clase*

En la práctica de las habilidades de interacción, se requiere que los participantes negocien el significado y manejen la interacción conjuntamente. Martin Bygate (1987:96) expresa que existe una conexión entre el grado de libertad para negociar y el número de personas incluidas en la actividad e indica varias formas de agrupar a los estudiantes en el salón de clase. Al estudiar las diferencias entre una interacción "teacher-fronted" y "small-group" en la clase de una lengua extranjera, Lon y Porter (1985) manifiestan que el trabajo en grupos pequeños permite mayor interacción. Al respecto, Bygate opina que los estudiantes normalmente pasan más tiempo negociando y verificando significados en grupos pequeños.

De igual manera, Brumfit (1984:77) opina que el trabajo en grupos pequeños proporciona mayores oportunidades para practicar la lengua, al igual que para la retroalimentación y el monitoreo de su producción oral. El escenario es más neutral que el de la clase completa, además de que la presión que acompaña a la ejecución 'pública' en el salón de clase se reduce. Además, el conocer el trabajo de los estudiantes en grupos pequeños contribuye al mejor conocimiento de su aprovechamiento.

Bygate (1987:97) menciona que los grupos se pueden formar en pares, tríos, grupos de cuatro, de seis, de diez, de la mitad de la clase y la clase completa, sin la intervención del maestro. Brumfit señala que hay un efecto intimidante (para algunos estudiantes, no para todos) en la ejecución de una actividad en frente de toda la clase. Brown y Yule señalan un punto de vista similar con respecto a una simple instrucción dada a un individuo en la que se le pide que se levante y le diga a todos sus compañeros qué hizo el fin de semana e indican que una tarea puede ser posible en parejas, pero con una audiencia más grande, el mismo problema puede ser más difícil y añaden:

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

“if the speaker has to address a group of five or six, other students who also have to complete the task under these circumstances, the student is more likely to experience a “them” and “me” reaction, especially if he is floundering somewhat in a foreign language”.

(Brown y Yule 1983:35)

Bygate (1987:99), por su parte, apoya lo que Brown y Yule manifiestan con respecto a lo que los estudiantes sienten al tener que demostrar que son capaces de manejar todo tipo de audiencias y sugiere lo útil que puede ser el combinar varios grupos con diferentes escenarios con la misma actividad, lo que contribuirá a multiplicar sus oportunidades de participación, logrando una mejor producción oral.

4.1.1 *El trabajo en grupo*

En las etapas de presentación y práctica de la enseñanza, puede resultar económico y efectivo el enseñar al grupo completo considerada como una unidad, ya que hay muchas actividades que se pueden hacer interactuando con el grupo. Sin embargo, Donn Byrne, (1986:76-80) señala que la clase es ante todo una unidad arbitraria cuyo tamaño varía, al igual que el incremento de la práctica que los estudiantes pueden obtener. El hacerlo lo más realista posible y permitirles a los estudiantes platicar uno con otro, depende no solamente de la división que se haga del grupo, por ejemplo, en parejas, tríos, grupos pequeños, etc. El objetivo es brindar a los estudiantes un ambiente en el que ellos puedan comunicarse fácil y libremente y sobre todo en el cual trabajen juntos, con la mínima participación del maestro. La solución es la formación de unidades más pequeñas. La ventaja más grande que hay en el uso de grupos pequeños es que propician un clima de interacción más rica, así como de independencia.

Otra solución es formar grupos de 6 a 8 estudiantes bajo la dirección de un líder, cuya función es coordinar las actividades del grupo y servir de lazo con el maestro. Los resultados son generalmente positivos en determinadas actividades. El estudiante debe acostumbrarse al trabajo en grupos y al tipo de interacción que se requiera; sin embargo, el estudiante aprender el valor de una

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

actividad auto-dirigida, así como el que se le permita ser 'agente en su propio aprendizaje'.

En la organización del trabajo en grupo se deben tomar en cuenta ciertos factores:

- ◆ La formación de grupos. El tamaño de los grupos dependerá del total del número de estudiantes que hay en la clase. Como regla general, señala Byrne, debería ser de 5-8 estudiantes en cada grupo y no más de 5-6 grupos en la clase, ya que el maestro cuidará de su progreso o dificultades y el manejar a un grupo grande, resulta difícil. El maestro normalmente forma los grupos, tratando de mezclar a los alumnos con distintas habilidades. Cada grupo tendrá una marca diferente (nombre o número) y una cierta posición en el salón de clase.
- ◆ El líder del grupo. Cada grupo deberá tener su propio 'líder' (o coordinador). Su función no es dominar al grupo sino coordinar sus actividades y servir de lazo entre el grupo y el maestro.
- ◆ El papel del maestro. Como se mencionó en el punto 2 incluye:
a) selección cuidadosa de las actividades; b) explicación de las instrucciones de una actividad (de manera simple y si es necesario en la lengua materna del estudiante); c) la presentación de la actividad ante la clase (dando muchos ejemplos de lo que se está estudiando, usando tanto como se pueda la lengua extranjera); d) monitorear la ejecución de los estudiantes; proveer retroalimentación; f) mantener un record de las actividades que se han hecho y señalar los aciertos y deficiencias que ha notado durante su uso.
- ◆ Duración y frecuencia. El número de lecciones y el nivel de la clase.
- ◆ Problemas como: a) tiempo, b) estudiantes flojos, c) el uso de la lengua materna, y d) la disciplina entre otros.

III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

En las *actividades grupales*, es importante dejar bien definido la tarea o proyecto, por ejemplo: la interpretación de una fotografía o la preparación de un diálogo para un mini-drama. Aunque los estudiantes trabajen en sus grupos, la etapa final de la actividad se alcanza hasta que la clase se vuelva a formar y los estudiantes tengan la oportunidad de mostrar lo que han desarrollado. La culminación de las actividades grupales se da en el contexto de la clase como un todo. (Byrne, Donn 1986:80).

Si se desea que los estudiantes continúen trabajando sobre la base grupal, el maestro puede permitirles formar nuevos grupos, de tal forma que cada grupo nuevo tenga un representante de los grupos anteriores, por ejemplo:

Old Group 1	Group 2	Group 3
1 2 3	7 8 9	13 14 15
4 5 6	10 11 12	16 17 18

New Group 1	Group 2	Group 3
1 2 7	3 4 9	5 6 11
8 13 14	10 15 16	12 17 18

De esta forma los estudiantes pueden compartir sus ideas sin intervención alguna por parte del maestro, durante el proceso, sin embargo el profesor debe intervenir en la etapa de retroalimentación.

Como conclusión de este capítulo, cabe mencionarse que *la organización de la clase y el trabajo en grupo* son determinantes para el uso de las actividades orales. La organización de la clase y las actividades ayudarán a obtener mayores oportunidades para practicar y comunicarse entre sí desde los niveles básicos de su aprendizaje de una lengua extranjera.

En las actividades que se presentan se requiere del trabajo en parejas, que incluye a dos estudiantes; el trabajo de grupos pequeños, que requiere de tres o cuatro integrantes; y de la clase o grupo completo, donde todos los estudiantes se mueven libremente alrededor del salón de clase.

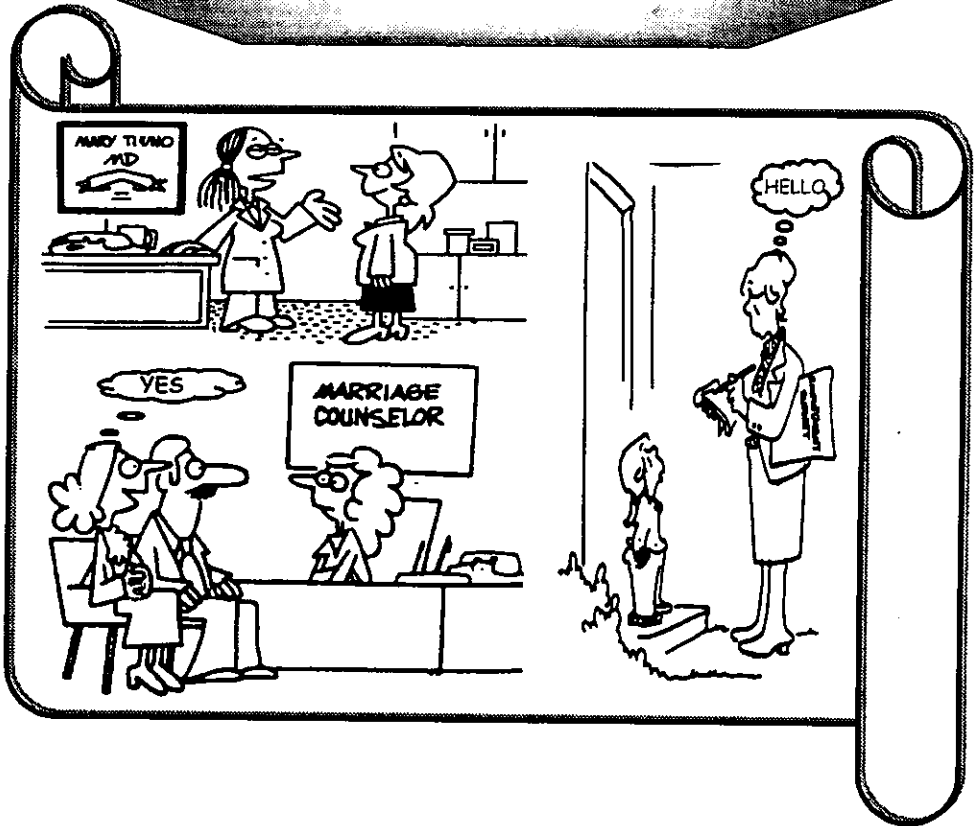
III. EL ROL DEL MAESTRO Y DEL ALUMNO

Es importante mencionar que, en todas las actividades, se requiere *flexibilidad* en la formación de los grupos y la organización del salón. La organización de la clase y los arreglos especiales de sillas dependerán del tipo de actividad o juego del que se trate. A pesar de que en ocasiones no se cuenta con espacio suficiente en el salón de clase para el manejo de las actividades, no se debería renunciar al trabajo en sub-grupo cuando así se requiera.

Una de las ventajas del *trabajo en grupo* es que no importa con que frecuencia se utilice en clase. ya que por lo regular resulta agradable y atractivo para los estudiantes trabajar e intercambiar opiniones con sus compañeros. Además, el trabajo de grupos pequeños propicia un *clima de interacción más rico, así como de mayor independencia*.

AND TUNO

4



IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Siguiendo la propuesta presentada en el marco teórico, en el presente capítulo se describen las consideraciones generales de las actividades comunicativas para la práctica oral de los estudiantes del plan global de inglés, nivel básico, del C.I.E. UNAM, ENEP Acatlán, así como los aspectos generales, objetivos, selección, organización y funciones de las actividades que se sugieren para apoyar al libro de texto Outlook for English I.

1. Consideraciones generales

Aunque no se han explorado todas las posibilidades para hacer que los estudiantes hablen, es necesario considerar dos factores importantes para fomentar la fluidez:

- a) La importancia de permitir a los estudiantes el trabajo en subgrupos. Esto se puede hacer formal o informalmente, dependiendo del tipo de actividad, el tiempo permitido y las condiciones del salón de clase; sin embargo los estudiantes necesitarán oportunidades para trabajar por sí solos, cara a cara con el medio ambiente, y les dará la oportunidad de expresar sus ideas libremente.
- b) La necesidad de proveerlos con actividades apropiadas. Al respecto, es necesario considerar dos puntos aquí. Primero, las actividades deben ser apropiadas al nivel del estudiante. Aunque no se puede predecir toda la información que el estudiante necesita para estas actividades, se deben tratar de evitar las actividades que resulten difíciles especialmente en las primeras etapas, ya que el estudiante pudiera renunciar a la tarea al no obtener buenos resultados. Segundo, debemos seleccionar actividades que involucren a toda la clase. La participación del estudiante y el gusto que sienta por las actividades son una buena guía para observar la efectividad del aprendizaje, así como el potencial del estudiante, que nos ayudará a decidir qué actividades rechazar o incluir en el programa.

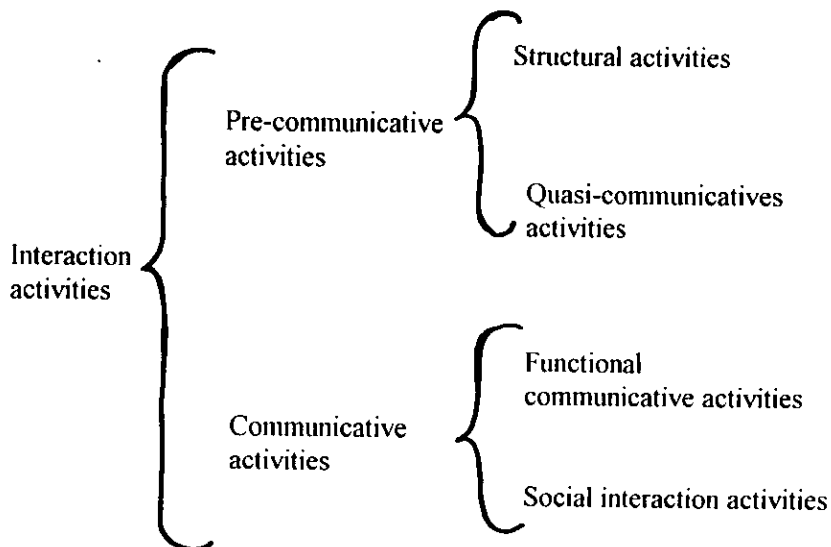
Sandra J. Savignon (1983:137), Donn Byrne (1986:98-137) y Martin Bygate (1987:53-84), entre otros, ofrecen comentarios importantes que giran en torno a los diferentes tipos de actividades para incrementar la práctica oral

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

de los estudiantes desde las primeras etapas del aprendizaje y sobre las consideraciones generales en la selección de materiales didácticos para lograr dicho fin.

En este estudio, los términos “actividad” y “juego” se usan indistintamente, teniendo como finalidad reforzar la habilidad oral del estudiante. Un juego es una “actividad” con reglas, objetivos y elementos de diversión y una actividad es una serie de acciones organizadas propuestas para reforzar un tema. En su empleo formal, ambos tienen cosas en común, ya que requieren de objetivos y reglas, y pueden ser tan divertidos como se quiera, aunque en ocasiones se pudiera pensar que una *actividad* no siempre es divertida.

Al hablar de las actividades de interacción, Littlewood (1981:85-86) propuso una división binaria: 1) Actividades pre-comunicativas y 2) Actividades comunicativas. Las actividades pre-comunicativas y las comunicativas tienen diferentes objetivos de aprendizaje, en los que se sugiere la interacción de diferentes habilidades de interacción.



(Littlewood 1981:86)

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Las actividades de interacción de Littlewood están divididas en dos grupos, como se muestra en el diagrama. Las actividades pre-comunicativas, que se subdividen en actividades estructurales y actividades casi-comunicativas y tienen como objetivo dar a los estudiantes un control sobre las formas lingüísticas. Aunque las actividades enfatizan las uniones entre las formas y los significados, el criterio principal para su éxito está en que el estudiante produzca un lenguaje aceptado. El segundo tipo de actividades lo conforman las actividades comunicativas, las cuales se subdividen en actividades comunicativas funcionales y actividades de interacción social. Las actividades comunicativas funcionales se caracterizan por:

- A. Compartir información con una cooperación restringida, y se refiere a la identificación de pares idénticos, secuencias o localizaciones, información faltante, características o rasgos faltantes y juegos de adivinanzas.
- B. Compartir información con una cooperación no restringida y se refiere a la comunicación de patrones, dibujos y modelos, descubrir diferencias y seguir direcciones.
- C. Compartir y procesar información, cuya finalidad es el reconstruir la secuencia de una historia, reunir información para resolver un problema, etc.
- D. Procesar información, cuyo propósito se refiere a tareas de resolución de problemas como arreglar itinerarios, crear una historia con dibujos escogidos al azar, etc.

Con relación a las actividades de interacción social, Littlewood incluye:

- 1) El salón como contexto social. El uso de la lengua extranjera en el salón de clase, como un medio de enseñanza, con secciones de conversación o discusión (especialmente para los niveles intermedios y avanzados), así como diálogos y juegos de roles que se basan en la experiencia escolar.
- 2) Juego de roles y simulación que pueden clasificarse en: "role-plays" controlados a través de claves de información; "role-plays" controlados a través de situaciones y objetivos; "role-plays" en forma de debate o discusión; actividades de simulación a gran escala, improvisaciones

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

(dramatizaciones sin guión, basadas en tarjetas de roles sin metas u objetivos).

Es importante mencionar que las actividades o juegos que se proponen como apoyo al libro de texto Outlook for English 1, así como a cualquier otro texto que tenga como objetivo encaminar al estudiante hacia una competencia comunicativa, tienen las mismas características que las *actividades comunicativas funcionales y de interacción*, anteriormente mencionadas por Littlewood.

Harmer (1983), distingue entre “actividades de práctica” y “actividades comunicativas”, en las que surgen algunas preguntas sobre los diferentes tipos de tareas a realizar. Entre las actividades de práctica oral se encuentran: repeticiones orales (question-answer drills), actividades de ‘information gap’ (los estudiantes trabajan en parejas y tienen como objetivo preguntar lo necesario para complementar la información faltante en sus tarjetas), juegos, personalización y localización (los estudiantes usan la lengua que han aprendido con diferentes personas y lugares) y actividades en las que los estudiantes reciben una tarjeta con un cuestionario que deben preguntar a sus compañeros para conocer preferencias, información sobre la familia, compañeros de clase, hábitos diarios, etc. (Mencionado en Bygate 1987:70-72).

Por su parte, Penny Ur (1981) ofrece una variedad de actividades orales o juegos comunicativos que clasifica en 3 tipos, mismas que se retoman en la propuesta del capítulo IV de este estudio:

- A. ‘Brainstorming’, que se refiere a encontrar conexiones, ideas de un tema central, adivinanza de juegos, implicaciones e interpretaciones de situaciones extrañas.
- B. Actividades de organización. Comparaciones, ‘odd man out’, detección de diferencias, secuencia de dibujos y/o prioridades; juegos de supervivencia, elección de candidatos, como prisioneros, víctimas, etc.
- C. Actividades compuestas. Composición de cartas, debates, campañas publicitarias, encuestas, planeación de proyectos, etc.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Bygate y Littlewood agrupan a las actividades con diferentes sistemas de clasificación, tomando en cuenta factores externos, como tema o diálogo, y teniendo como única finalidad el reforzamiento de la producción oral de los estudiantes.

Con respecto a las actividades comunicativas, Donn Byrne (1986:115-126) considera la utilización del drama dentro del salón de clase para propiciar mayores oportunidades de participación oral. Las actividades de "drama" ofrecen al estudiante un gran rango de actividades para desarrollar la habilidad oral, tales como el uso libre de la lengua, ya que ofrecen un elemento de opción; el uso de la lengua de manera útil, ya que hay algo que hacer, y por último el uso de la lengua creativamente, por el uso de la imaginación. Por sus características, el drama comprende: a) La pantomima en donde los participantes ejecutan acciones sin usar las palabras. Se usan gestos, expresiones faciales y movimientos corporales. La manera en que una persona se para y se mueve es significativa. Las actividades de este tipo son simples y se les pide a los estudiantes trabajar en parejas o en grupos pequeños para hacer pantomima de acciones como: comer, leer, romper, cortar, mover algo, etc. El cómo hacerlo y el éxito de la pantomima es determinado por el estado de ánimo del estudiante. b) El role play, en donde los participantes interactúan entre ellos mismos en situaciones imaginarias o en otras personas. c) La simulación que incluye al role-play; cuando los participantes discuten un problema de algún tipo en un escenario que ha sido definido por ellos mismos.

Donn Byrne (1986:127) y Susan Holden (1981:131) coinciden en que estas actividades tienen algo en común: la fantasía y contienen un elemento principal: "un supongamos que" (Let's pretend). Algunas de estas situaciones podrán ser "realistas", si se escogen previamente.

Sin embargo, Byrne y Holden enfatizan la importancia de no otorgar un papel o tarea al estudiante que no lo quiera hacer o cuando su personalidad no se ajuste a la actividad y para ello es necesario observar tanto su desecho por participar o algún indicio en su actitud para no quererlo hacer.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Alan Maley (en Johnson y Morrow 1981:137), Martin Bygate (1987:78) y Donn Byrne (1986:100-113) hablan de los aspectos y características generales de los juegos o actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa. Maley indica que los juegos facilitan la adquisición de la lengua extranjera más que su aprendizaje. 'La adquisición' es caracterizada como un proceso inconsciente, fácil y profundamente arraigado mientras que el "aprendizaje" es consciente e incluye un esfuerzo de concentración por parte del estudiante.

Rixon y Byrne (citado en Bygate 1987:78) en el libro 'Communication Games' exponen una serie de ejemplos de actividades que el maestro puede adaptar para situaciones específicas. Algunas son descritas de acuerdo con las acciones que los participantes tienen que ejecutar para completar las tareas, por ejemplo:

- ◆ Actividades de describir y dibujar . Un estudiante describe una fotografía y el otro la dibuja.
- ◆ Actividades de describir y arreglar. Un estudiante describe una estructura (u objetos) y otros la reconstruyen sin verla.
- ◆ Actividades de encontrar la diferencia. Dos estudiantes tienen una fotografía ligeramente diferente de la otra. Sin ver la fotografía del otro, ellos deben identificar las diferencias.
- ◆ Actividades de elaboración de preguntas correctas.
- ◆ Es una actividad en la que un estudiante toma una tarjeta con una palabra. El otro estudiante tiene que saber cuál es la palabra, mediante la elaboración de preguntas.

Muchas de las actividades que se proponen en el capítulo IV de este estudio son parecidas a las mencionadas anteriormente.

Como ya se mencionó al iniciar el capítulo los juegos son una "actividad" gobernada por ciertas reglas o convicciones que son disfrutados en donde quiera que se practiquen; sin embargo, los juegos no son sólo una diversión o una ruptura de actividades rutinarias, sino que también contribuyen al dominio de la lengua, permitiendo al estudiante usar la lengua

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

a lo largo del juego. (Donn Byrne 1986:100-113). Las actividades o juegos que se proponen a continuación pueden lograr lo anterior de dos formas:

- a) Pueden ser usados para mejorar el dominio de un punto gramatical o de una función. Los juegos de este tipo, se ocupan de la exactitud (accuracy) y su propósito es reforzar y posiblemente ampliar lo que se ha enseñado.
- b) Pueden ser usados para brindar a los estudiantes oportunidades para usar la lengua, más que sólo practicarla. Se preocupan por lograr la fluidez (fluency), además de la exactitud (accuracy) e incluyen normalmente una tarea con una función comunicativa.

Los juegos que incluyen variaciones de un punto con la misma estructura, son los: a) juegos de adivinanzas como: ' What's in the box? ', 'What do I have in my bag? ' o ' Is it a? ' para niveles elementales; y b) juego de construcción de oraciones, como por ejemplo: 'I went to the supermarket and I bought ' (una pieza de pan), el segundo jugador, repite esa frase y agrega otro artículo del mercado y así continúan hasta terminar.

Alan Maley (1986:138) propone el siguiente agrupamiento de las actividades, en el que Donn Byrne (1986:100-114) coincide y en donde algunas de las actividades que se sugieren son parecidas a estos grupos.

A. Juegos :

1. Basados en la observación (y memoria) como: 'You're a witness' (Tu eres un testigo) en donde se les pide a los estudiantes que sean testigos de un evento que consecuentemente tendrán que recordar y reportar en detalle, por ejemplo, se proyecta una tira de dibujos por un lapso corto tiempo para que el estudiante proceda a escribir en forma individual lo que recuerde. Se hacen grupos pequeños para comparar notas. Finalmente, se presentan otra vez los dibujos y los estudiantes comparan su trabajo mediante los reportes y discusiones.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

2. Basados en la interpretación individual o grupal como: "The name circle". Los estudiantes se sientan en círculos de diez personas, en donde una de ellas comienza dando su nombre y profesión. La siguiente persona tiene que repetir tanto la información de la primera persona como la suya y así hasta terminar con todos los integrantes del círculo. Byrne propone en este grupo los juegos de eliminación como: "Simmon says", "True-false", los juegos enfocados en la fluidez y los juegos de información 'gap' como: 'describe y dibuja' y 'encuentra la diferencia'.
3. Basados en la interpretación y adivinanzas, como: "What's in the box?", "Twenty questions" y "What's my life and what do I do?"

B. Actividades de resolución de problemas, basadas en :

1. La transferencia de información.
2. La toma de decisiones.

En este estudio todas las *actividades o juegos* que se sugieren ofrecen una organización (una preparación previa), en el que la creatividad, en su más amplio sentido, puede operar.

Se considera importante proporcionar a los estudiantes actividades apropiadas para que tengan una producción oral adecuada desde el inicio, fomentando el trabajo en grupo para facilitar dicho fin.

Las actividades comunicativas que se presentan en este trabajo se caracterizan por compartir información (identificación de pares idénticos, secuencias o localizaciones, descubrir diferencias y seguir instrucciones), y compartir y procesar información (arreglar un itinerario).

Las actividades de interacción social, los juegos de papeles y simulación que se proponen, son similares a las que propone Littlewood, ya que se basan en la experiencia escolar (el salón de clase como contexto social).

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

La mayoría de las actividades son juegos que se hacen con una variedad de técnicas y sus características son mencionadas anteriormente por Littlewood (1981), Penny Ur (1981), Byrne Donn (1986), Rixon y Byrne (en Bygate 1987) y Alan Maley (1981).

Las técnicas usadas en las actividades incluyen:

- “Information gap”, el estudiante A debe adquirir la información que tiene el estudiante B, y éste, a su vez, debe adquirir la información que tiene el otro para que ambos completen su tarea exitosamente.
- “Guessing games”, uno de los jugadores tiene información que mantiene deliberadamente, mientras otros tratan de adivinarla.
- “Search games”, todos los integrantes del grupo tienen parte de la información que es necesaria para llenar un cuestionario o terminar una tarea y, para lograrlo, tendrán que preguntarse entre ellos mismos
- “Matching games”, como lo menciona Littlewood en su división binaria de actividades comunicativas, comentadas al inicio de este capítulo, se basan en la transferencia de información.
- “Exchanging and collecting games”, los jugadores tienen tarjetas con las que intercambian información con sus compañeros para llevar a cabo la tarea.
- “Combining activities”, los jugadores tienen que actuar bajo una situación y arreglárselas entre ellos para formar parte de una familia o de un cierto grupo.

Siguiendo las propuestas de Byrne, todas las actividades requieren del trabajo en grupos pequeños o del grupo completo. Todos comparten e intercambian información, e incluyen elementos de “role-play”, simulación o “puzzle solving”. Las actividades de “puzzle solving” ocurren cuando los participantes en el juego comparten o investigan información para resolver un problema o un misterio.

La razón para justificar el *uso* de las actividades comunicativas que se sugieren, se debe a que estas actividades pueden formar parte integral de un programa; porque requieren del trabajo en grupos

pequeños, y porque ofrecen la oportunidad de usar *la lengua significativamente*.

2. Selección de materiales

Sandra J. Savignon (1983:137) comenta que uno de los sueños de los maestros de idiomas es encontrar los materiales ideales, materiales que sean tan precisos como imaginativos, que ofrezcan secuencia y flexibilidad, así como también variedad y que respondan a objetivos instruccionales bien definidos. Para algunos maestros, el sueño de los materiales ideales se vuelve frustrante por la falta de opciones reales, tales como restricciones oficiales, la limitación de su independencia para hacer su propia selección y, en muchas de las ocasiones, el alto costo, etc. Para los maestros que tienen la libertad de seleccionar los materiales que usan, el sueño de lo ideal, no es menos importante. Por lo general los nuevos libros de texto que se presentan en el mercado, se ven prometedores y atractivos, y son escritos por profesionales responsables; sin embargo, no son perfectos, ya que los ejemplos de la lengua que presentan, en ocasiones, pueden ser inventados, limitados o irrelevantes a los intereses del estudiante. En ocasiones se piensa que las explicaciones y actividades son mecánicas, repetitivas, vagas o simplemente infrecuentes. Los libros de texto son escritos para audiencias generales y por eso no satisfacen las necesidades de maestros y alumnos de manera individual, sin embargo no todo lo anterior ocurre con Outlook for English 1, y no se descarta con ello la opción de apoyarlo con más actividades orales para su mejor aprovechamiento ya que por una cosa u otra, el texto pudiera no ser el mejor.

Savignon (1983:139) declara que no existe un libro de texto ideal y que habrá que reforzarlo con actividades que cumplan con las necesidades y características propias de un grupo. Comenta, además, que los materiales son sólo un punto de partida y que son los maestros los que hacen que los materiales funcionen, dependiendo del contexto en el que se enseñen.

Los maestros sin experiencia tienden a volverse dependientes del libro de texto, y buscan aquel libro que les diga qué enseñar y cómo hacerlo. Por otro lado, el maestro experimentado es capaz de enseñar con cualquier libro

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

de texto aún con el directorio telefónico. La liberación del uso del texto, se logra a través de la experiencia. El maestro experimentado es capaz de "compartir con sus alumnos la responsabilidad de estructurar la clase". Los materiales se convierten en un recurso para alcanzar las actividades que se tienen a la mano. En una situación ideal, los materiales deben ser seleccionados o creados por los mismos alumnos, quienes, con ésto, contribuyen a formar su propio libro de texto (Savignon 1983:138).

En la decisión de qué materiales seleccionar, es importante tener en mente un rango de opciones, indica Savignon. El material más común en el salón de clase es el libro de texto que combina ejemplos del lenguaje, explicaciones y actividades en un sólo volumen. Cuando se intenta promover habilidades tanto en la forma oral como escrita, un libro de texto está acompañado por grabaciones de sonidos, recursos visuales, libro de trabajo, exámenes por unidad, juegos y otras actividades.

En la selección de materiales, se considera lo que, por diversos motivos, Savignon opina sobre la no existencia de un libro de texto ideal o perfecto. Es importante reforzar al libro de texto con actividades o juegos que satisfagan los objetivos que se deseen lograr. Por lo anterior, se presentan, en la sección 4.3.2 de este capítulo, actividades para apoyar al libro de texto Outlook for English I, así como a cualquier otro texto. Con lo anterior, no se pretende decir que dichos textos no contengan este tipo de actividades orales.

El incluir actividades o juegos, como una parte integral de cualquier programa, proporciona una oportunidad para la práctica oral intensiva de la lengua; además, ofrece un contexto en el que la lengua se usa significativamente y actúa como una herramienta de diagnóstico para el maestro, señalando las áreas de dificultad.

3. Aspectos generales de las actividades orales que se sugieren

En las actividades orales que se sugieren, se observan las funciones y estructuras que se presentan en el libro de texto Outlook for English I, sin embargo, el vocabulario de las actividades es diferente al del texto. Esto,

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

lejos de ser un aspecto negativo, es una buena oportunidad para que los estudiantes amplíen su vocabulario y refuercen el que ya conocen.

Las actividades que se proponen están dirigidas a reforzar los objetivos del texto *Outlook for English I*, ya sea en funciones o estructuras; pero su presentación, la forma en que los autores de las actividades sugieren que se trabajen y las muy variadas situaciones y contextos con las que el alumno, sin notarlo, obtiene los objetivos de cada unidad; contribuyen a iniciar la habilidad oral desde las primeras etapas del aprendizaje de una lengua extranjera.

Cabe comentarse que, de acuerdo con las características de las actividades que se proponen, el maestro podrá seleccionar aquellas que logren mejor sus fines. Además debe de tomarse en consideración la selección de aquellas actividades que vayan mejor con su personalidad e intereses, así como también con las características del grupo.

Es necesario mencionar que en la mayoría de las actividades que se sugieren se requiere de la preparación de material (elaboración de tarjetas, fotocopiado, etc.) por parte del maestro, pero una vez que se haga, ese material didáctico podrá ser utilizado un sinfin de veces en ocasiones posteriores.

Las actividades que se sugieren no presentan problemas de adaptación, en caso de así requerirlo y se acoplan perfectamente a cualquier libro de texto de inglés, nivel básico. Las variaciones, que el maestro puede hacer, son muchas dependiendo, de las necesidades y objetivos sin que, por ello, pierdan su esencia.

Muchas de las actividades que se sugieren son juegos competitivos y cooperativos, por lo que los jugadores o equipos trabajan juntos hacia un mismo objetivo. Hay un énfasis en lograr una comunicación exitosa, más que en la corrección de la lengua. Esto nos hace preguntarnos cómo y con que frecuencia deberían de usarse los juegos en la clase. En lo personal considero que los juegos podrían ser vistos como una parte integral del programa de la lengua y no como una actitud divertida para concluir una unidad o tema, o como la solución ante el hecho de no haber planeado una clase.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Como los objetivos son más comunicativos que estructurales, la frecuencia de uso de estas actividades o juegos no tienen límite. Todo depende del maestro y del tiempo disponible.

Las actividades que se plantean, ofrecen una práctica tan concentrada como los ejercicios de repetición tradicionales y, aún más importante, ya que brindan una oportunidad de una comunicación más real.

3.1 Objetivos de las actividades que se proponen

Como ya se mencionó en el capítulo 2, el libro de texto *Outlook for English I* consta de seis unidades, las cuales contienen dos secciones ("What is it about" y "Wrap it up") en las que se requiere de una participación activa por parte de los estudiantes. Los objetivos de dichas secciones son meramente funcionales y son apoyadas por diversas actividades tales como: diálogos, monólogos, 'role-plays', ejercicios comunicativos y juegos.

El propósito de este trabajo es incrementar la participación activa y, como consecuencia, la producción oral del estudiante en estas secciones, desde un nivel básico, mediante la selección de actividades de tipo oral que faciliten tal objetivo. Como se ha observado, los caminos para llegar a este fin pueden ser diversos. Las actividades pueden ser variadas y múltiples y requieren de una selección minuciosa por parte del maestro para su mejor manifestación y resultado. Las características del material didáctico pueden variar de acuerdo a las necesidades del grupo, los objetivos del maestro, la estructura gramatical o función comunicativa que se pretende enseñar.

Las actividades que se proponen tienen que ser lo más comunicativas y funcionales que se pueda para lograr que los estudiantes se interesen y tengan el gusto de usar la lengua que están aprendiendo, más que por el simple hecho de practicarla.

Donn Byrne (1986:22) señala que uno de los papeles del maestro es proporcionar a los estudiantes material fresco y nuevo. Esto es, señalar el significado los puntos que los estudiantes necesitan reforzar para incrementar su dominio de la lengua. Para ello, hay diversas formas de hacerlo: a través

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

de textos, diálogos, actividades o situaciones, pero cualquiera que sea el enfoque que se use, los procedimientos deben ser:

- A) Económicos: porque el entendimiento es sólo parte del proceso de aprendizaje y el maestro no debe perder mucho tiempo en esta etapa.
- B) Claros: de esta forma los estudiantes comprenderán lo que se requiere practicar.

3.2 Selección, organización, funciones y características de las actividades

El material didáctico que se presenta en este capítulo tiene como objetivo desarrollar la producción oral, mediante la selección de actividades de tipo comunicativo como apoyo al libro de texto Outlook for English I, nivel básico de inglés del C.I.E. UNAM, ENEP Acatlán.

Las actividades que se proponen serán de utilidad para otros libros de texto que tengan un enfoque comunicativo, ya que las estructuras gramaticales y funciones comunicativas que se presentan en el primer nivel son las mismas generalmente.

El libro de texto Outlook for English I consta de seis unidades y están diseñadas alrededor de un tema diferente, cubriendo varios objetivos funcionales y estructurales.

Las actividades se presentan conforme al orden en que las unidades y temas aparecen en el libro de texto en cuestión, y están dirigidas, ante todo, a cubrir las necesidades y objetivos del texto; además, tanto las actividades como los juegos, proponen situaciones nuevas con la oportunidad de incrementar la práctica oral del idioma y el vocabulario.

En esta sección se mencionan las características de las actividades que se proponen, unidad por unidad, así como los objetivos y sugerencias propias de cada unidad y/o juegos, que contribuirán al reforzamiento de la producción oral desde el primer nivel.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Las actividades sugieren situaciones diarias y propósitos relacionados al trabajo, escuela, vida social y de entretenimiento, logrando que el aprendizaje del idioma *sea más significativo y efectivo* cuando la lengua es usada para una comunicación auténtica. Se pretende que los estudiantes tengan la oportunidad de personalizar la lengua alentándolos a usar sus propias experiencias de vida y conocimiento del mundo.

El tipo de actividades que se sugieren se mencionan en las consideraciones generales de este capítulo.

Las actividades que se proponen, de acuerdo con las funciones comunicativas y estructuras gramaticales de cada unidad son las siguientes:

Unidad 1

FUNCIONES:

- a) Solicitar y proporcionar datos personales como nombre, dirección, edad, ocupación, etc.
- b) Confirmar datos personales.

ESTRUCTURAS:

- a) Verbo "To-Be" (is- am- are).
- b) Presente simple

Actividades que se sugieren:

1. **"Sitting mixer names"**. Es una actividad de Cyndi Turtledove (1993:9) de su libro "Actions Games". Su objetivo es aprender el nombre de todos los integrantes del grupo y se requiere de una movilización rápida a su propia silla. Además de ayudar a integrar al grupo. Se les pide a los estudiantes que se sienten en orden alfabético. Las variaciones que se proponen para esta actividad son nuevas y sugieren mayor práctica oral para los estudiantes. El tiempo de la actividad es de 15 a 20 min. Anexo I.

2. **"Looking for Mr. X"**. Es una actividad de Jill Hadfield (1984:6). La función es dar y pedir información personal como el nombre, dirección, número telefónico, estado civil, nacionalidad y lugar de nacimiento, entre otras. El vocabulario corresponde a números, nacionalidades, ocupaciones, etc. El objetivo del juego es completar el cuadro de información (que el maestro fotocopió y entregó a los estudiantes previamente). Para llevar a cabo el objetivo, los estudiantes se mueven en el salón de clase preguntando sobre el Sr. X, hasta que hayan obtenido la información suficiente para completar su cuadro. El tiempo de la actividad es de 20 a 30 min. Anexo 2 y 2A.
3. **"Interviews around the world"**. Es una actividad muy amena que tiene como objetivo entrevistar a seis personas de diferentes partes del mundo. El trabajo en parejas es lo ideal y las preguntas como: nombre, lugar de nacimiento, idioma, y actividades diarias no son nuevas; sin embargo, la presentación de la actividad la hace distinta a las anteriores. El tiempo aproximado es de 25 a 30 min. J. Molinsky, Steven y Bliss Bill (1989:72). Anexo 3.
4. **"Occupation Savings account application form"**. En parejas, los estudiantes tienen que llenar una solicitud para abrir una cuenta de ahorros en el banco de América. Para ello, uno de los estudiantes será el empleado del banco y el otro el cliente, que dará toda la información que le pidan (nombre, dirección, teléfono, etc.). Esta actividad es una variación, que ofrece una situación distinta, para reforzar las mismas funciones y estructuras de la unidad. El tiempo de la actividad es de 15 a 20 min. C. Richards, Jack y Bycina, Davis (1985:11). Anexo 4.
5. **"Who is it?: Zodiac sign class activity"**. Es una actividad de Jack C. Richards, de su libro Interchange Book I. Para esta actividad, los estudiantes necesitan saber sobre los signos del zodiaco. Primeramente los estudiantes entregarán al maestro una tarjeta en la que escribirán su signo del zodiaco, lugar de origen, ocupación, cantante y actor favoritos. Después el maestro repartirá las tarjetas, asegurándose de que no les toquen sus mismas tarjetas. El objetivo es que los estudiantes se muevan alrededor del

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

salón de clase, haciendo tantas preguntas como sea necesario y encontrar a la persona descrita en su tarjeta. Al terminar, el estudiante devolverá la tarjeta al maestro y pedirá otra y así, hasta concluir 10 min. Entre las estructuras de esta unidad están la elaboración de preguntas "Yes- No" y el verbo to-be (is-are). El tiempo de la actividad es de 35 a 40 min. Anexo 5.

6. **"Chit-chat"**. Jill Hadfield en su libro *Communication Games*, propone esta actividad, cuyas funciones y estructuras son las que propone la unidad: pedir y dar información personal y preguntas como: "what's your name?", "Where do you live?", "How old are you?", entre otras. El juego se puede hacer con cualquier número de estudiantes y requiere una preparación previa por parte del maestro (un cuestionario y una tarjeta para cada estudiante). El objeto del juego es encontrar a todas las personas descritas en el cuestionario y para hacer esto, los estudiantes se moverán en el salón de clase, haciéndose preguntas. El tiempo de la actividad es de 35 a 45 min. Anexo 6, 6A y 6B.

7. **"Calling information"**. Es una actividad del libro de texto "Person to person" de Jack C. Richards y David Bycina. El objetivo de la actividad es reforzar las estructuras y funciones de la unidad mediante un diálogo por teléfono, en donde un estudiante será la operadora y el otro que solicite el número de otra persona. La actividad brinda a los estudiantes sugerencias tanto para la operadora como para el que requiere información. El tiempo de la actividad aproximado es de 30 a 40 min. Anexo 7.

8. **"Press conference"**. Esta actividad la sugiere Jack C. Richards, en su libro *Interchange Book 1*. La actividad incluye a todo el grupo, ya que se hacen dos grupos de once alumnos cada uno. Cada estudiante recibirá una tarjeta: en el grupo A, los estudiantes serán reporteros en una conferencia de prensa en Hollywood para la nueva película de James Bond. Su objetivo será entrevistar a los actores y actrices que intervendrán en la misma; en el grupo B estarán las tarjetas correspondientes a los actores y actrices de la película y la

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

información que se les dará a los reporteros en la entrevista. Los dos grupos practicarán las funciones y estructuras de la unidad. El tiempo de la actividad es de 50 min. Anexo 8 y 8A.

Unidad 2

FUNCIONES:

- a) Saludar, solicitar y dar datos personales sobre otras personas.
- b) Presentarse.

ESTRUCTURAS:

- a) Tiempo presente simple (tercera persona singular)
- b) Verbo 'To-be'.

Las actividades que se sugieren para esta unidad son:

1. **"People around the world"**. El objetivo de esta actividad es el entrevistar a personas de diferentes partes del mundo, mediante un diálogo, ejemplificando la función y estructura de la unidad 2. La actividad se lleva a cabo en parejas. El tiempo de la actividad es de 5 a 10 min. Es importante sacar copias de la actividad previamente. El número de copias dependerá del número total de estudiantes. Es una actividad de Steven J. Molinsky (1989:73). Anexo 9.
2. **"Hidden truths"**. En esta actividad el estudiante entrevistará a sus compañeros de la clase, usando las claves que están en la hoja. El estudiante repasará, de igual forma, la estructura: "Do you...?", vista en la unidad I, para conocer un poco más a sus compañeros. En caso de que la respuesta sea afirmativa, el estudiante que entrevista, escribirá el nombre del otro alumno en la hoja y así continuarán hasta terminar. Después, uno por uno reportará oralmente las respuestas más interesantes de sus compañeros de clase. Tiempo de duración de 15 a 20 min. Es una actividad de Jack C. Richards. Anexo 10.
3. **"A famous person"**. El objetivo de esta actividad es el de entrevistar a una persona famosa y permitir de igual forma, ser

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

entrevistado. La actividad se hace en parejas y concluye cuando los dos estudiantes que trabajaron juntos, informan a los otros estudiantes sobre las personas que entrevistaron, usando la estructura de la tercera persona del singular y la función de esta unidad. La actividad tiene una duración de 15 a 20 min. Jack C. Richards. Anexo 11.

4. Otra actividad que sugiere Turtledove (1993:10) para reforzar "Do-Does", pronombres posesivos y hablar de gustos, es la actividad llamada **"Mixers"**. Esta actividad incluye a todo el grupo, que debe estar en movimiento alrededor del salón de clase. El objetivo es integrar al grupo, dándoles oportunidad de relacionarse y conversar con otros compañeros, al proporcionar y recibir información. El maestro le da al grupo un tema, por ejemplo: "Meet each other and ask: what's your favorite food?". El alumno tratará de recordar la información que obtenga de sus compañeros, para después platicarles a otros lo que aprendió. La actividad sugiere algunas variaciones que incrementarán la práctica oral del estudiante. El tiempo de la actividad es de 15 a 25 min. Anexo 12.

5. **"The seven families"**. Esta actividad requiere de una preparación de material previa, que servirá para ocasiones posteriores. El objetivo de la actividad es hablar de la familia, mediante el uso de las estructuras y funciones de la unidad I y 2. El juego se hace con 4 o hasta 25 estudiantes. En caso de haber más estudiantes se tendrían que hacer dos grupos. El objetivo de los alumnos es encontrar a otros miembros de su familia y para hacer esto, deberán moverse alrededor del grupo haciendo preguntas para identificarlos. El tiempo de la actividad es de 20 a 35 min. Es una actividad de Jill Hadfield. Anexo 13 y 13 A.

Unidad 3

FUNCIÓN 1:

- a) Llamar o atraer la atención de alguien.
- b) Pedir a alguien que haga algo.
- c) Preguntar acerca de algo que no se entiende.
- d) Preguntar y decir donde están las personas y los objetos.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

ESTRUCTURAS:

- a) Elaboración de preguntas en presente simple.
- b) El uso de preposiciones (in, on, at, etc.).

Actividades que se proponen:

1. **"Simon says" y " Mother-father may I...? "**. Estas actividades se consideran para niños, sin embargo funcionan de igual forma para adultos, dado que acepta variaciones interesantes y ayuda a reforzar la función de la unidad que es: pedir a alguien que haga algo, mediante el uso de imperativos. Tiene una duración de 15 min., aproximadamente y su objetivo es repasar vocabulario y aprender a llevar a cabo las diferentes órdenes que sugiera el maestro. "Mother-father may I ?" es una variación de "Simon says" y sugiere diferentes tipos de acciones y movimientos. Turtledove (1993:92) Anexo 14.
2. **"Famous places"**. Se sugiere que esta actividad se trabaje en parejas, en donde uno de ellos le preguntará al otro sobre la localización de lugares y viceversa de acuerdo a los dibujos y claves que presenta la actividad. Jack C. Richards y David Bycira. Anexo 15.

Las siguientes tres actividades ofrecen una mayor práctica oral y requieren de una preparación previa por parte del maestro y son de Jill Hadfield.

3. **"Where are my glasses?"**. Esta actividad se trabaja en pequeños grupos de 3 a 4 personas, a las que se les da una tarjeta. La función de la actividad es preguntar dónde se encuentran los objetos que se observan en las copias. El vocabulario nuevo como objetos personales, muebles, objetos de la casa, ayudan a incrementar el vocabulario del alumno. El objeto del juego es investigar con otros estudiantes en dónde están los objetos y tratar de recordar esa información para poder ayudar a otros compañeros a

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

hacer lo mismo. La actividad tienen una duración de 20 a 35 min. aproximadamente. Anexo 16 y 16A.

4. La segunda actividad se llama **"Crossroads"** y tiene la misma función y estructura que la anterior; sin embargo el vocabulario es diferente y es esto lo que hace que la actividad sea interesante para el estudiante. Se trabaja en grupos pequeños de 3 a 4 estudiantes. A cada grupo se le da un plano incompleto y una hoja de reglas para el juego. El objetivo es completar los planos con los nombres de los lugares faltantes. Para llevar a cabo esto, los alumnos ofrecen información sobre sus planos, al resto del grupo. La actividad tiene una duración de 30 a 40 min. Anexo 17 y 17A.
5. La tercer actividad es **"Home sweet home"** y se juega con cualquier número de estudiantes a los que se les darán dos dibujos: uno de ellos es una fotografía de una casa vieja y el otro, es la fotografía de una casa nueva (la cuál será suya). La función de la actividad es la descripción de casas y departamentos, mediante el uso de la estructura; "What's your house- departament like?". El vocabulario en esta actividad no es nuevo. El objetivo del juego es que todos encuentren a la persona que viva ahora en la que fue su casa (la fotografía de la casa vieja). Para ello, los estudiantes se moverán alrededor del salón de clase, pidiendo a los otros que describan sus casas presentes, hasta que encuentren a la persona que vive en la casa que fue la suya. La duración de la actividad es de 20 a 30 min. y requiere de una preparación previa por parte del maestro. Anexo 18, 18A y 18B.

Unidad 4

FUNCIÓNES:

- a) Pedir y decir la hora.
- b) Preguntar y hablar de actividades cotidianas.

ESTRUCTURAS:

- a) Presente simple en oraciones afirmativas, negativas e interrogativas.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Las actividades que se proponen para esta unidad son :

1. **"Asking and giving information about flights"**. La actividad puede llevarse a cabo en parejas o en tríos. Uno de ellos dará información sobre las salidas y llegadas de los vuelos que hay a diferentes lugares, el otro u otros estudiantes continuarán haciendo tantas preguntas como sea necesario para practicar oralmente las estructuras y funciones de la unidad. El tiempo de la actividad varía, pero es aproximadamente de 30 a 35 min. Es una actividad de Jack C. Richards y David Bycina. Anexo 19.
2. **"Can I help you?"**. Es una actividad de Jack C. Richards e involucra a dos estudiantes. Los papeles pueden intercambiarse. Uno de los estudiantes dará información de los entretenimientos de la ciudad y el otro la solicitará, utilizando la función y estructura de la unidad, para acompletar su cuadro. La función es dar y decir la hora sobre eventos en la ciudad y la estructura es el presente simple, preguntas como: "What's on at the.....?", "What day is the?", "What time is the?" y "Where is the ...?". El tiempo de duración es aproximadamente de 35 a 40 min. Anexo 20 y 20A.

Las siguientes cinco actividades son de Jill Hadfield de su libro "Communication of games and activities for elementary students of English". Su preparación previa por parte del maestro es necesaria para su funcionamiento y uso posterior.

3. **"Time zones"**. El juego sugiere un trabajo de equipos de 3 a estudiantes, a los que se les darán un juego de cartas de información, un juego de relojes y una hoja de las reglas del juego. La función de la actividad es pedir y decir la hora. El objeto del juego es investigar la hora en los 4 diferentes países, de acuerdo al tiempo que marcan los relojes. El tiempo de la actividad es de 30 a 35 min. Anexo 21, 21A, 21B y 21C.

- 1.
2. **"Getting there on time"**. Es una actividad de simulación que involucra a todo el grupo. La función es pedir información para viajar. Las estructuras son el tiempo presente simple preguntas como:

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PARACTICA ORAL

“Is there a ...?”, “What time/when does it leave/ arrive?”. El vocabulario no es nuevo. El grupo se divide en dos equipos y uno de estos se divide en tres (de 3 o 4 integrantes). Se acomoda el escritorio, las sillas y todo el mobiliario del salón de clase, simulando una estación de tren, el aeropuerto y el ferrocarril. El objeto del juego para cada grupo es contestar todas las tarjetas de trabajo correctamente mediante el uso de las estructuras antes mencionadas y la función de la unidad. El tiempo de la actividad es de 30 a 40 min. Anexo 22, 22 A y 22B.

1. **“The bus stop game”**. Es una actividad de simulación que involucra a todo el grupo, al igual que la actividad anterior. Esta actividad es muy parecida a la anterior, pero la información que se requiere en esta ocasión es sobre la salida y llegada de autobuses. El objeto del juego para los estudiantes que tienen las tarjetas del número 9 al 12 (searcher cards) es encontrar una determinada parada de autobús y para ello, el resto del grupo tendrá que llevar a cabo una tarea específica. El tiempo de la actividad es de 30 a 40 min. Anexo 23, 23A y 23B.
2. **“Commuters”**. La función de la actividad es hablar y preguntar sobre el viaje o camino al trabajo y va a reforzar la función de la unidad 4 y la estructura de la misma (tiempo presente en tercera persona singular). El vocabulario puede ser nuevo , pero muy interesante: lugares de trabajo, medios de transporte, los números y los puntos cardinales. Se dan copias de la fotografía y una carta de información a cada estudiante. El objeto del juego es investigar los datos disponibles sobre las personas que se encuentran en la fotografía y complementarla, conectando con una línea a la persona con su lugar de trabajo y escribiendo la distancia y el tiempo de camino al trabajo. Tiempo de duración de 30 a 45 min. Anexo 24, 24A y 24B.
7. **“Flatmates”**. Es una actividad que se lleva a cabo con cualquier número de estudiantes, pero con un mínimo de 6. La función es preguntar y hablar sobre hábitos y rutinas diarias. La estructura es el tiempo presente y el auxiliar “Do”. Quizás habrá vocabulario nuevo, pero esto siempre será algo positivo para el estudiante. El objeto del juego es

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

encontrar a alguien con el que puedan vivir tranquilos. Tiempo de la actividad aproximadamente de 35 a 40 min. Anexo 25 y 25A.

Unidad 5

FUNCIONES:

- a) Preguntar y hablar de profesiones, ocupaciones y trabajo.
- b) Preguntar y hablar acerca de actividades e intereses.
- c) Expresar similitudes y diferencias.

ESTRUCTURAS:

- a) Preguntas con presente simple con "like + noun" y "like + verb";
- b) Preguntas con "ever";
- c) Respuestas "Yes-No" con los adverbios de frecuencia;
- d) Presente simple con "any", "there is-are";
- e) Presente simple con las terminaciones "he does, too" y "I don't, either".

La primera actividad es de Jack C. Richards y David Bycina de su libro "Person to Person-Communicative Speaking and Listening Skills".

1. **"Preferences"**. Como su nombre lo indica el objetivo es hablar de los gustos y preferencias personales en donde un divertido dibujo invita a los estudiantes a lograr ese objetivo. Se presenta la estructura y la función, y se sugieren algunas opciones. El trabajo en parejas es recomendable y la duración de la actividad dependerá de las variaciones o extensiones que sugiera el maestro y los alumnos. Anexo 26.
2. **"Leisure survey"**. En esta actividad se involucra a todos los estudiantes. Se les da una copia de la actividad, la cual tendrán que complementar, entrevistando a 5 diferentes compañeros sobre actividades y pasatiempos. Los estudiantes preguntan y contestan sobre el cuadro de opciones. De esta manera todos tendrán la oportunidad de entrevistar y ser entrevistados. El tiempo aproximado es de 25 a 30 min. Jack C. Richards. Anexo 27.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

1. **"On your own: Who is your favorite?"**. La actividad consiste en una entrevista sobre gustos, preferencias de distintos temas. Las diferentes fotografías ayudan a que la actividad sea más amena y aunque las preguntas ya están hechas, las respuestas son abiertas y dependerán de los estudiantes entrevistados. El tiempo de la actividad es aproximadamente de 25 a 30 min. Steven J. Molinsky y Bill Bliss. Anexo 28.
2. **"What kind of — do you like?"**. Esta actividad es una actividad interesante, rica en vocabulario y opciones. Los estudiantes platicarán con otros o con su pareja, sobre su tipo de libros, películas, comida, música y deportes favoritos. Las respuestas pueden ser tan extensas y creativas como el estudiante así lo quiera. El tiempo de la actividad es de 25 a 30 min. Jack C. Richards y David Bycina. Anexo 29.
3. **"What's on at the movies , TV and Radio"**. La primera actividad es un trabajo en parejas en la que los estudiantes hablarán sobre la película que quieren ir a ver, en la segunda actividad hablarán sobre el radio y la televisión, dando sus puntos sobre las preguntas que sugiere la actividad. El tiempo es de 20 a 30 min., para ambas actividades. Jack C. Richards. Anexo 30.

Las siguientes dos actividades son de Jill Hadfield, y el material requiere de una preparación previa antes de presentarlo a los estudiantes.

6. **"Computer dating"**. Es una actividad cuyo objetivo es hablar sobre lo que le gusta y le disgusta al estudiante, haciendo preguntas con "Do you like....?" y respondiendo con las expresiones : "So do I, Neither do I, I don't, yes I do" como lo indica la función y estructura de la unidad 5. El objeto del juego es encontrar a la pareja perfecta, entrevistando a sus compañeros de clase. El tiempo es de aproximadamente de 30 a 35 min. Anexo 31 y 31A.

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

7. **"Habits and hobbies"**. Se juega con cualquier número de estudiantes. La función de la actividad es hablar sobre sus hobbies, pasatiempos y deportes. Los estudiantes reciben una tarjeta y un cuestionario. El objeto del juego es acompletar el cuestionario y para llevar a cabo este fin, los estudiantes se moverán en el salón de clase haciendo preguntas como : "Do you play the piano?", "How often do you watch t.v. ?", y "when do you play golf?", entre otras. La actividad sugiere una variación interesante. El tiempo aproximado de la actividad es de 30 a 35 min. Anexo 32, 32A, 32B y 32C.

La siguiente actividad, la sugiere Bernard Hartley y Peter Vinex y por sus dibujos, hace que resulte más interesante.

8. **"What's my job ?"**. En esta actividad el estudiante hablará de las ocupaciones, profesiones y carreras profesionales. El trabajo en equipos de tres o cuatro, podría ser apropiado y los estudiantes podrán intercambiar papeles: uno será el maestro de ceremonias en un concurso y otro será el que se limite a contestar de forma corta las preguntas que el resto de los estudiantes le hagan para saber su ocupación. El tiempo es de 25 a 30 min. Anexo 33.

Unidad 6

FUNCIONES:

- a) Preguntar acerca de personas y lugares, así como también describirlas.
- b) Preguntar y hablar acerca de cómo es la gente físicamente.
- c) Expresar similitudes y diferencias.
- d) Hacer citas.
- e) Pedir la confirmación de una opción.

ESTRUCTURAS:

- a) Presente simple con el uso de los verbos "to be" y "to have" en la forma afirmativa, negativa e interrogativa;
- b) "There is-are";
- c) "And + pronoun + aux + too-either"; "but + pronoun + auxiliar";
- d) Presente simple con "Do you want to" y e) Preguntas "tag".

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

Las actividades que se sugieren en esta unidad son :

1. **“ Family portraits ”.** El juego se lleva a cabo en equipos pequeños de tres o cuatro estudiantes. La función de la actividad es describir las caras de las personas, mediante el uso de la estructura “what’s your mother-father-like ?”. El vocabulario corresponde a los miembros de la familia, características faciales, adjetivos para describir el tamaño y la forma del cabello, cara, etc. El objeto del juego es investigar a que grupo de familia pertenece cada jugador y que cara pertenece a cada figura. Para hacer esto, los estudiantes tendrán que describir a sus familias. A cada grupo se le entrega una fotografía con caras y figuras diferentes. El tiempo de la actividad es de 45 a 50 min. Anexos 34, 34A y 34B.

2. **“Houses and apartments”.** La actividad puede llevarse a cabo en grupos de tres estudiantes o con todo el grupo. La actividad presenta tres fotografías diferentes: un edificio de departamentos, una casa y un edificio pequeño de condominios. El objeto de la actividad es hablar sobre donde viven, usando preguntas como: “Do you live in a house or an apartment?”, “where is it?”, “How big is it?”, “Are there any shops?”, “Is there _____?”, entre otras. Lo anterior cubre muy bien la función y estructura de esta unidad. El estudiante tiene una participación en la que habrá de utilizar el vocabulario hasta ahora aprendido y podrá incrementarlo. La actividad es del libro de texto “Interchange” de Jack C. Richards. Anexo 35.

Las siguientes dos actividades son de Steven J. Molinsky y Bill Bliss, del libro de texto “Side by Side”.

3. **“A very outgoing person and a very shy person”.** Aunque la actividad está enfocada a la lectura, los estudiantes, en parejas o en grupos de tres personas, pueden hablar sobre ellos mismos, describiendo su personalidad y cómo pasan su tiempo libre. Esta actividad es una variación que ayuda a incrementar el vocabulario

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

de los estudiantes y su habilidad oral. El tiempo de la actividad es de 25 a 30 min. Anexo 36.

4. **"In your own words: George's apartment building".**

Observando detalladamente la fotografía, los estudiantes (en parejas) describirán el lugar en el que vive George y después hablarán sobre su propia colonia, casa o departamento. El maestro puede ayudar a los estudiantes con el vocabulario que puedan necesitar. El tiempo de la actividad es de 30 a 35 min., aproximadamente. Anexo 37.

Las últimas cuatro actividades son de Jill Hadfield, de su libro "Communication Games and activities for elementary students of English" y requieren de una preparación previa.

5. **"Finding a date".** Es una actividad para llevarse a cabo en

parejas. La función de la actividad es hacer arreglos, invitar, aceptar y rehusar. Las estructuras son "Can you-would you like to come to a party on ...?", "How-what about ...?", "I'm sorry-I'm..". Las áreas léxicas son las actividades sociales y de entretenimiento. El objeto del juego para los dos estudiantes es encontrar una pareja mutuamente conveniente. Para esto, los estudiantes harán una llamada telefónica, en la que el estudiante A invitará al B a cenar. El rehusarse o aceptar dependerá de su agenda. El tiempo de la actividad es de 25 a 30 min. Anexos 38 y 38A.

6. **"Socializing".** Es una actividad que incluye a todo el grupo. La

función es como la anterior, hacer arreglos, invitar, aceptar y rehusar invitaciones. A diferencia que la actividad anterior, los estudiantes harán arreglos (citas) y las escribirán en sus diarios. El tiempo es de 30 min. Anexos 39 y 39A.

7. **"My home town".** Esta actividad incluye a toda la clase. Se

debe de fotocopiar un mapa y la descripción de un lugar para cada estudiante. La función de la actividad es la descripción de lugares. El vocabulario corresponde a los diferentes lugares (catedral,

IV. ACTIVIDADES COMUNICATIVAS PARA LA PRACTICA ORAL

galerías, teatros, museos) que hay en una ciudad y puntos cardinales. El tiempo de la actividad es de 40 a 50 min. Anexos 40 y 40A.

3. **“How many?”**. La actividad sugiere el trabajo en parejas y la función es usar los números (del uno al veinte). Las estructuras son “How many...are there?”, “There are”. Además de los números, se requiere vocabulario correspondiente a los objetos de la cocina. El material se fotocopia y el objetivo es investigar quien tiene el mayor número de objetos en la cocina y para hacer esto, los estudiantes interactuarán entre ellos. El tiempo aproximado de la actividad es de 45 a 50 min. Anexos 41 y 41A.

El material didáctico que se sugiere en este capítulo es sólo un ejemplo de la enorme cantidad de actividades de tipo comunicativo que existen en la actualidad, que benefician tanto al maestro como al estudiante en su ardua tarea de enseñar y aprender una lengua extranjera, sin descartar el hecho de la infinita creatividad y entusiasmo que tiene el docente por lograr sus objetivos en el salón de clase, a través de mayores oportunidades de participación en actividades comunicativas, como las que se sugieren, desde las primeras etapas del aprendizaje de un idioma extranjero, con lo que se logrará reforzar tanto el nivel de comprensión del estudiante, como el de su producción.

CONCLUSIONES

Una de las metas de la enseñanza de una lengua es proporcionar a los estudiantes contextos diferentes basados en formas similares de la lengua para que los alumnos logren a la mayor brevedad posible, ser capaces de usar la lengua extranjera que estén aprendiendo, lo que a su vez contribuirá a que se sientan más motivados para seguirla estudiando ya que, de acuerdo en Littlewood (1981) las estructuras y funciones comunicativas no están sujetas a situaciones específicas: una vez que han sido adquiridas, pueden ser creativamente usadas y transferidas a diferentes contextos de los que inicialmente fueron aprendidos. En nuestra lengua materna adquirimos las habilidades básicas en contextos familiares cercanos y las transferimos más adelante a un rango más amplio de situaciones sociales. En la misma forma, las estructuras y habilidades que el estudiante de una lengua extranjera adquiere durante la interacción en el salón de clase pueden ser transferidas posteriormente a otro tipo de situaciones.

El presente estudio se ha podido observar la relación que existe entre el uso de actividades comunicativas y el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de inglés, nivel básico del Centro de Idiomas Extranjeros de la UNAM, ENEP Acatlán, partiendo de los fundamentos teóricos y metodológicos del libro de texto Outlook for English I y proponiendo actividades que faciliten la producción oral en diferentes contextos en los que se utilicen las *funciones comunicativas* del texto.

Para llevar a cabo el presente estudio se analizaron las características de la institución, la población y el libro de texto Outlook for English I.

En los fundamentos teóricos y metodológicos de este estudio, se revisaron las consideraciones generales del *enfoque comunicativo*, la *competencia comunicativa* y las *estrategias de comunicación*, así como también *la producción oral en una lengua extranjera*.

Se analizó el rol del maestro y del alumno en el salón de clase como *contexto social*. Se revisó la importancia del uso de *técnicas grupales* para propiciar una mayor participación en la producción oral de los alumnos en el salón de clase.

BIBLIOGRAFIA

- Abalo, Adewvi Fawui. (1987). "The Role of Games in the Learning Process" in FORUM, July. Vol. XXV.
- Agelasto, Michael. (1991). "Roleplaying Helps Inactive Students" in FORUM, January. Vol. XXIX.
- Ahellal, M' barek.. (1990). "Using Authentic Materials in the Classroom: Theoretical Assumptions and Practical Considerations". In FORUM, April. Vol. XXVII.
- Andrew Z., P. (1983). *El Diseño de un Curso de Inglés Avanzado para la ENEP Acatlán*. CELE. UNAM. Material Especializado.
- Andrew Z., P. (1983). *Estrategias de Comunicación en Base al Análisis de Errores*. Material Especializado. CELE. UNAM. pp.1-15.
- Andrew Z., P. (1983). *A Grammatical Sequence and a Communicative Approach: Compatible or Incompatible?*. Material Especializado. México. CELE UNAM. pp. 1-10.
- Alba Juez, Laura . (1987). *El Diseño de un Curso de Inglés para Ingenieros*. México, D.F. CELE. UNAM. Tesis: Maestría en Lingüística Aplicada.
- Asher, James J. (1986). *Learning Another Language Through Actions: the Complete Teacher's Guide book*. Sky Oaks Productions, Inc., Los Catos. CA.
- Basturkmen, Helen. (1994). "Using Learners' Writing for Oral Information-Gap Activities" in FORUM, January. Vol. 32.
- Bialystok, Ellen. (1990). *Applied Language Studies. Communication Approach: Compatible or Incompatible?* Material Especializado, CELE UNAM. México, D.F., pp. 1-10.
- Brown, H. Douglas. (1992). *Breaking the Language Barrier*. Intercultural Press. Inc.
- Brumfit, C. J. and Johnson, K. (1979). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford University Press.
- Brumfit, Christopher. (1984). *The Practice of Communicative Teaching*. University of Southamton. The British Council.
- Bygate, Martin. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.
- Byrne, Donn. (1986). *Teaching Oral English*. Longman.
- Breen & Candlin. (1980). "Some Basic Principles of Communicative Language Teaching and Learning". Vol. 1.No. 1.

BIBLIOGRAFIA

- Canale, M. (1983). "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy". En: J., Richards. & Schmidt, R. W.(eds.) Language and Communication. pp. 1-27. Great Britain: Lognman
- Canale, M. & Uswain, M. (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". *Applied Linguistics*. Vol. 1 No. 1
- Chaudron, Graig. (1988). *Second Language Classrooms. Research on Teaching and Learning*. Cambridge University Press.
- Chávez, Aguilar Ma. Del Rosario. (1995). *Sala de Aprendizaje Autodirigido para Estudiantes de Lenguas Extranjeras: Organización y Funcionamiento*. México, D.F. Tesis: Maestría en Lingüística Aplicada.
- C. Richards, Jack. (1990). *Interchange. English for International Communication*. Student's Book 1. Cambridge University Press.
- C. Richards & Bycina, David. (1985). *Person to Person. Communicative Speaking and Listening Skills. Book 1 and 2*. Oxford University Press.
- Crookall, David L. & Oxford, Rebecca. (1990). *Simulation, Gaming, and Language Learning*. Newbury House Publishers, New York.
- Curry, Dean. (1994). *Talking English Conversational American English for Students of EFL*. English Language Programs Division.
- D. Deckert, Glenn. (1987). "The Communicative Approach: Helping Students Adjust" in FORUM, July. Vol. XXV.
- Dhority, Lynn. (1984). *Acquisition through Creative Teaching: The Artful Use of Suggestion in Foreign Language Instruction* Center for Center for Continuing Development, Sharon, MA.
- Deirdre, Howard, - Williams and Cynthia Herd. (1994). *Word Games with Elementary English. Teacher's Resource Book 1*. Heinemann Publishers (Oxford). Ltd.
- Dorry, Nye Gertrude. (1966). *Games for Second Language Learning*. Mc Graw-Hill, Inc. N.Y.
- Dougill, John. (1987). *Drama Activities for Language Learning*. Longman, McMillan.
- Dilamar Araujo, Antonia. (1991). "Improving Oral Language Skills of Beginning Students" in FORUM, April Vol. XXIX.
- Dubin, Fraida & Olshain, E. (1986). *Course Design Developing Programs and Materials for Language Learning*. Cambridge University Press.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

BIBLIOGRAFIA

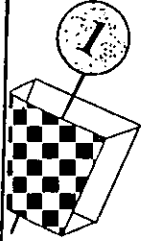
- Edelman, Craig. (1987). *"Effective Interviewing in the Communicative Classroom"* in FORUM, July. Vol. XXV.
- Ellis, R. (1984). *"Communication Strategies and the Evaluation of Communicative Performance"*. ELT Journal. Vol. 38 No.1. January.
- F. Fanselow, John. (1987). *Breaking Rules. Generating and Exploring Alternatives in Language Teaching*. Longman New York.
- Feng Hsin, Chang & Chen, Jin. (1988). *"Techniques to Teach Speaking"* in FORUM, January. Vol. XXVI.
- Festag, Eeald. (1990). *"Preparation- A Vital Component of Communicative Activities"* in FORUM, July. Vol. XXVIII.
- F. Zubizarreto, Armando. (1983). *La Aventura del Trabajo Intelectual- como Estudiar e Investigar*. Fondo Educativo Interamericano. S.A
- Garza Mercado, Ario. (1972). *Manual de Técnicas de Investigación*. Colegio de México, Méx. D.F.
- Gerber, Ulrich. (1990). *"A Good Way to Use Plays in the Classroom"*. in FORUM. April. Vol. XXVIII.
- Hadfield, Jill. (1984). *Harrap's Communicative Games A Collection of Games and Activities for Elementary Students of English*. Harrap and Co. Ltd.
- Harmer, J. (1986). *The Communicative Approach. Where are we now?* Plenary Address. MexTESOL Conference. Toluca. Edo. Méx.
- Hartley, Bernard & Vivex, Peter. (1984). *American Streamline. Departures Units 1-40*. Oxford University Press.
- Holloway, Joy & Keyes, Susan. (1989). *Outlook for English I*. UNAM. ENEP Acatlán.
- Hyland, Ken. (1991). *"Developing Oral Presentation Skills"* in FORUM, April. Vol. XXIX.
- Hymes, D. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia University of Pennsylvania Press.
- Hynds, Susan & L Rubin, D. (1988). *Perspectives on Talk and Learning*. NCTE. FORUM Series.
- Iribarren, Carolina. (1990). *"A Form to Evaluate Oral Presentations"* in FORUM, April. Vol. XXVIII.
- J. Di Prietro, Robert. (1987). *Strategic Interaction. Learning Languages Through Scenarios*. Cambridge University Press.

BIBLIOGRAFIA

- Jo Ervin, Mary. (). *A Taste for Language. A Recipe for Second Language Acquisition*. Gessler Publishing Co., INC.
- J. Molinsky, Steven & Bliss, Bill. (1989). *Side by Side*. Prentice-Hall, Inc New Jersey, U.S.A
- Johnson, Keith. (1979). "Communicative Approaches of Communicative Processes". *The Communicative Approach to Language Teaching*. Ed. By Brumfit & Johnson, London. Oxford University Press.
- Johnson, Keith & Morrow, Keith. (1981). *Communication in the Classroom*. Longman Oxford University Press.
- Jones, Ken. (1982). *Simulations in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Kral, Thomas. (1985). *Creative English Teaching Forum Classroom Activities*. English Language Programs Division.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, Diane. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching. Teaching Techniques in English as a Second Language*. Oxford University Press.
- Lee, W. R. (1979). *Language Teaching Games and Contests*. Oxford University Press.
- Littlewood, William. (1981). *Communicative Language Teaching. An Introduction*. Cambridge University Press.
- Luna F., Manuel. (1985). *Enseñanza Comunicativa. Manual de Metodología y Didáctica para el Maestro de Inglés*. De. Macmillan de México, S.A. de C.V.
- Maley, Alan and Duff, Alan. (1978). *Drama Techniques in Language Learning. resource book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge university Press.
- Malamah - Thomas, Ann. (1987). *Classroom Interaction*. Oxford University Press.
- Makmur, Salamet. (1990). "Creating Material for Speaking Practice" in FORUM, April . Vol. XXVIII.
- Mayerhof, Elfi. (1992). "Communication Dynamics as Test - Anxiety Therapy" in FORUM, January . Vol. 30.

ANEXOS





SITTING MIXER WITH NAMES

LEVELS: B/I/A
AGES: ALL
CLASS TIME: 10
minutes

Goal: To learn everyone's name. To integrate the group. To move quickly to the proper seat.

Application: The ALPHABET, Q/A Structures.

Group Division: Whole group or two competing teams.



Rules:

- (1) Tell students they are to sit in the ALPHABETICAL ORDER OF THEIR FIRST NAMES.
- (2) Show them which end of the circle or semi-circle will start with "A" and which will end with "Z".
- (3) Give them five minutes to complete the seating. (More if young children in a large class, but LESS if adults in a small class - the faster the better.)
- (4) Players move into the center of the floor space and ask each other: "What's your name?" "My name is ...". "What's HIS name?" "HIS name is ...".
- (5) Players begin to arrange themselves by sitting in the circle in the proper alphabetical order.
- (6) After all are seated, CHECK AND REPEAT THE NAMES. Each person says his or her name, and the group repeats it afterwards.
- (7) Ring your bell or make a "FREEZE" sound at the end of the time limit.

Variations

SEATING MIXERS are unbelievably useful. A NEW ONE should be done at the beginning of each class for at least the first week. They INTEGRATE THE CLASS IMMEDIATELY, create energy and get people talking to each other. Invent your own variations, such as "Sit in the ALPHABETICAL ORDER of your mother's last name, your pet's name, the name of the street you live on, etc." "Sit in the NUMERICAL ORDER of the DAY and MONTH of your BIRTHDAY, of the house number where you live, etc."

Teacher's notes

1

Looking for Mr X

Type of activity

whole class

information search

Function practised

asking for and giving personal information

Exponent

What is his name/address/telephone number?

What does he do?

Is he married?

What nationality is he?/Where does he come from?

Lexical areas

occupations, nationalities, numbers

Essential vocabulary

name, address, nationality, telephone number, occupation, marital status, bus driver, married, Australian, park, road numbers up to 20

How to use the game

Photocopy the forms so that there is one for each student.

Give out one form to each student.

The object of the game is to complete the form. To do this, students must move around the class asking questions about Mr X until they have obtained enough information to complete the form.

Students may only ask each other one question at a time before moving on. They may pass on information that they have obtained from other students, as well as the information that was originally on their form.

Name John Fisher

Address

Telephone number

Occupation

Marital status

Nationality

Name

Address 15 Park Road,
Exeter

Telephone number

Occupation

Marital status

Nationality

Name

Address

Telephone number 6453210

Occupation

Marital status

Nationality

Name

Address

Telephone number

Occupation Bus driver

Marital status

Nationality

Name

Address

Telephone number

Occupation

Marital status Married

Nationality

Name

Address

Telephone number

Occupation

Marital status

Nationality Australian

We'll have to fill out some forms.

4. Occupations

- ▶ And what's your occupation?
- ▷ I'm a *salesman*.
- ▶ What's the name of your employer?
- ▷ (I work for) *IBM*.

Practice 1

You are still a bank clerk. Ask the "customer" his/her occupation and place of employment.

Practice 2

Ask other "customers."

Practice 3

Now put it all together. You are a bank clerk. Your partner is a new customer. He/she wants to open a savings account. Fill in the form below. Start like this:

Clerk: Can I help you, sir/ma'am?

Customer: Yes. I'd like to open a savings account.

Clerk: Certainly. Could I have your name?

Bank of America, State Street Branch, Chicago, Illinois

SAVINGS ACCOUNT APPLICATION FORM

Name: _____

Address: No. _____

Street _____

(Apt.) _____

City _____

(Country) _____

(State) _____

Zip Code _____

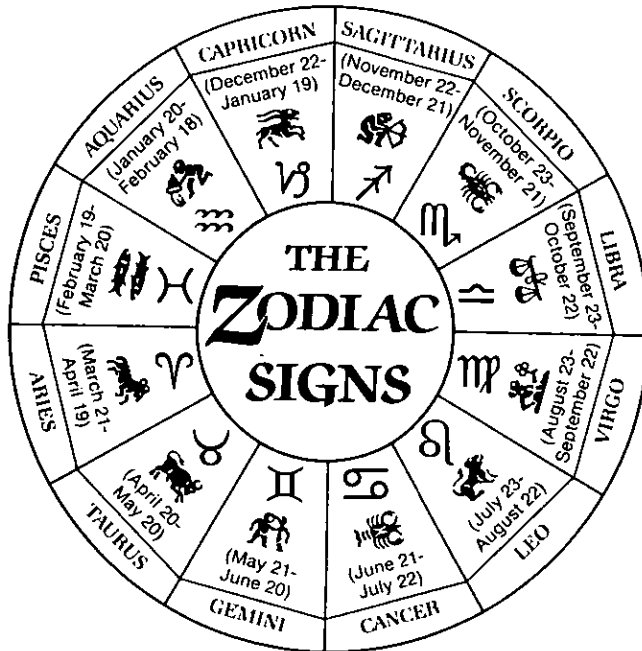
Telephone: _____

Occupation: _____

Employer: _____

Interchange 2 Who is it?

- For this activity, you need to know your zodiac sign. Look at this chart, and find your sign.
- Now make a card about yourself like this and then give it to the teacher.



*I'm a Leo.
 My hometown is Monterrey, Mexico.
 I'm a college student.
 My favorite singer is Tina Turner.
 My favorite actor is Sylvester Stallone.*

- 3 Class activity** The teacher will give you one of the cards. Who is it? Go around the class and ask questions like these.

Are you a/an ... (zodiac sign)?	or	What's your sign?
Is your hometown ... ?		What's your hometown?
Are you a/an ... (job/student)?		What do you do?
Is your favorite singer ... ?		Who's your favorite singer?
Is your favorite actor ... ?		Who's your favorite actor?

When you find out who it is, give your card to the teacher and get another one. How many people can you find in 10 minutes?

2

Chit-chat**Type of activity**

whole class
information search

Function practised

asking for and giving personal information

Exponent

What's your name?
Where do you live?
How old are you?
Are you married?
How many children have you got?
What do you do?
What are your hobbies?
Do you like ...ing?

Lexical areas

occupations, hobbies

Essential vocabulary

age, married, single, divorced, child/children, job, technician, retired, electrician, nurse, policewoman, student, housewife, accountant, teacher, librarian, secretary, bank manager, actress, doctor, tennis, football, gardening, swimming, sailing, guitar, knitting, cooking, drinking, talking, judo, woodwork, painting, crosswords, piano, reading, art, pottery
numbers 1 to 100

How to use the game

The game may be played with any number (with a suggested minimum of seven or eight). If there are more than 16 students in the class, the game may be played in two groups. If there are fewer than 16 students in a group, questions should be deleted from the questionnaire and the corresponding role-cards removed.

Copy one role-card and one questionnaire for each student in the class. Distribute one role-card to each student and allow a little time for them to become familiar with the information.

Then give each student a questionnaire.

The object of the game is to find all the people described on the questionnaire. To do this, students must move around the room, asking each other questions until they have found all the people described on the questionnaire.

A similar game could be constructed by the teacher based on the students' own characters, provided that you know a little about their lives, occupations, interests and so on.

Find:

a technician with two children
a grandmother who lives in Hull
a 24-year-old nurse
an electrician who plays the guitar
a policewoman who lives in Oxford
a lazy student
a 54-year-old housewife
an accountant who likes fishing
a fireman who likes judo
a married teacher
a teacher who lives in Liverpool
a librarian who likes crosswords
a secretary who is also a pianist
a hard-working bank manager
an actress who lives in Plymouth
a 37-year-old doctor with two children

<p>John Peters Age: 26 Lives in London ANEXO 6A Married Two children: Tim and Andy Job: technician Hobbies: tennis, football</p>	<p>Elsie Lewis Age: 65 Lives in Hull Married Four children and six grandchildren Retired Hobbies: gardening</p> <p style="text-align: right;">91</p>
<p>Alice Summers Age: 24 Lives in Exeter Married Three children: Sally, Tom and Sue Job: nurse Hobbies: swimming, sailing</p>	<p>Tim Fowler Age: 36 Lives in Brixham Married Two children: Robert and Oliver Job: electrician Hobbies: guitar</p>
<p>Susie Parker Age: 35 Lives in Oxford Not married Job: policewoman Hobbies: knitting, cooking</p>	<p>Tony Owen Age: 24 Lives in Brighton Not married Job: student Hobbies: drinking and talking</p>
<p>Barbara Holbrook Age: 54 Lives in Bristol Married Two children: Tessa and John Job: housewife Hobbies: theatre, reading</p>	<p>Jim Smith Age: 28 Lives in Southampton Married One child: Simon Job: accountant Hobbies: fishing</p>
<p>Sam Stevens Age: 43 Lives in York Married Three children: Anne, Jane and Linda Job: fireman Hobbies: judo, football</p>	<p>Chris Platt Age: 31 Lives in Maidstone Married No children Job: teacher Hobbies: gardening</p>
<p>David Oldham Age: 27 Lives in Liverpool Not married Job: teacher Hobbies: woodwork, painting</p>	<p>Steve Jenkins Age: 24 Lives in Glasgow Divorced No children Job: librarian Hobbies: crosswords</p>
<p>Sally Jones Age: 45 Lives in York Not married Job: secretary Hobbies: playing the piano</p>	<p>Harry Myers Age: 62 Lives in Birmingham Married Three children: Josephine, Rebecca and Edward Job: bank manager Hobbies: work</p>
<p>Sarah Thomas Age: 32 Lives in Plymouth Not married Job: actress Hobbies: reading, art</p>	<p>Celia Parsons Age: 37 Lives in London Married Two children: Patricia and Caroline Job: doctor Hobbies: pottery</p>

<p>John You are 29 years old. Your wife's name is Mary. She is 23 years old. You have two children, Peter and Jill. You live in Bristol.</p>	<p style="text-align: right;">92</p> <p>Mary You are 23 years old. Your husband's name is John. He is 29 years old. You have two children, Peter and Jill. You live in Bristol.</p>
<p>Peter Your father's name is John. You have one sister called Jill. You live in Bristol.</p>	<p>Jill Your father's name is John. You have one brother called Peter. You live in Bristol.</p>
<p>John You are 29 years old. Your wife's name is Mary. She is 23 years old. You have two children, Peter and Jill. You live in Newcastle.</p>	<p>Mary You are 23 years old. Your husband's name is John. He is 29 years old. You have two children, Peter and Jill. You live in Newcastle.</p>
<p>Peter Your father's name is John. You live in Newcastle. You have one sister called Jill.</p>	<p>Jill Your father's name is John. You live in Newcastle. You have one brother called Peter.</p>
<p>Steve You are 26 years old. Your wife's name is Mary. She is 23 years old. You have no children. You live in Newcastle.</p>	<p>Mary You are 23 years old. Your husband's name is Steve. He is 26 years old. You have no children. You live in Newcastle.</p>
<p>Steve You are 26 years old. Your wife's name is Mary. She is 25 years old. You have no children. You live in Newcastle.</p>	<p>Mary You are 25 years old. Your husband's name is Steve. He is 26 years old. You live in Newcastle. You have no children.</p>
<p>Steve You are 26 years old. Your wife's name is Anne. She is 27 years old. You have three children, Tom, Pat and Robert. You live in Newcastle.</p>	<p>Anne You are 27 years old. Your husband's name is Steve. He is 26 years old. You have three children, Tom, Pat and Robert. You live in Newcastle.</p>

We'll have to fill out some forms.

6. Calling information

Practice 1

Read the following dialog with your partner. One of you is a telephone operator, and the other is a caller. The caller wants another person's number.

Operator: Directory Assistance. What city, please?

Caller: Chicago. I'd like to have the telephone number of Mr. John Paine, please.

Operator: Yes, sir/ma'am. How do you spell his last name?

Caller: It's P-A-I-N-E.

Operator: Thank you. And could you tell me his address?

Caller: It's 2418 Greystone Road.

Operator: The number is 364-9758.

Caller: 364-9758. Thank you very much.

Operator: You're welcome. Have a good day.



Practice 2

Now role-play with your partner. Call the operator and ask for the number of one of the people on the list below. (All of them live in Chicago.) Write down the number he/she gives you. Reverse roles. Now you are the operator and your partner calls you.

Caller

Look at this side only.

William Abel
6418 Green St. _____

Thomas Eatens
75 Pine Ave _____

Alice Moore
279 Woodland Dr _____

Douglas Woolley
932 Beach Rd _____

Diana Paxton
12-C Lincoln Lane _____

James Bingham
5213 Rose Rd. _____

Operator

Look at this side only.

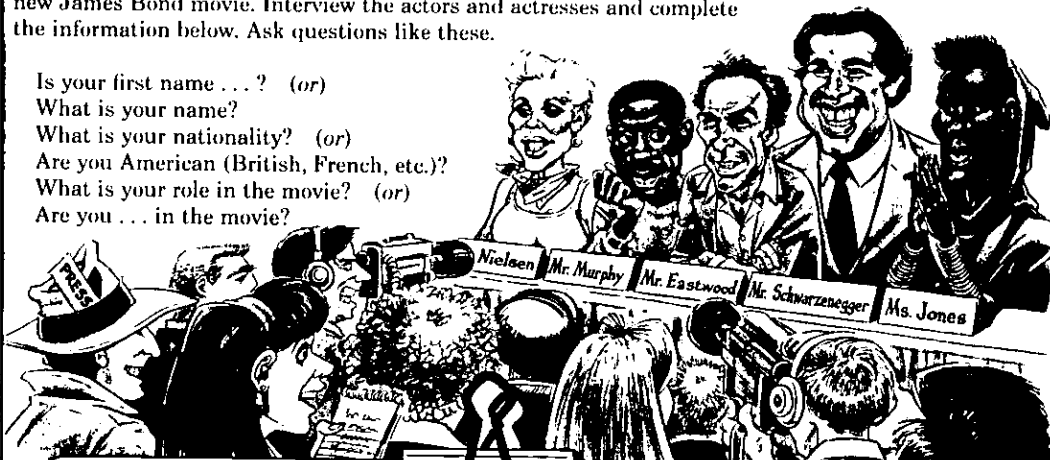
	867-5307
Abel, David, 724 East Ave.	923-7433
Abel, Murray, 45 Amber Lane.	585-3208
Abel, William, 6418 Green St.	235-9084
Bingham, James, 27-D 42nd St.	798-5112
Bingham, Jack, 1382 Rand Dr.	654-8358
Bingham, James, 5213 Rose Rd.	274-7593
Bingham, James, 5213 Rose Rd.	926-6832
Eakins, Albert, 956 3rd St.	789-5430
Eakins, Thomas, 75 Pine Ave.	386-7428
Moore, A., 279 Woodland Dr.	211-9539
Moore, Alex, 845 Grove St.	287-3952
Moore, Alice, 26-B Cherry Lane.	850-4531
Paxton, D., 12-C Lincoln Lane.	678-8729
Paxton, Donald, 123 Morgan Dr.	567-2134
Woolley, Daniel, 1673 8th St.	
Woolley, Douglas, 932 Beach Rd.	

ANEXO B

Interchange 1 Press conference – GROUP A

Class activity You are reporters at a Hollywood press conference for a new James Bond movie. Interview the actors and actresses and complete the information below. Ask questions like these.

- Is your first name ... ? (or)
- What is your name?
- What is your nationality? (or)
- Are you American (British, French, etc.)?
- What is your role in the movie? (or)
- Are you ... in the movie?



NAME: *Clint*
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE:

NAME: *David*
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE:

NAME:
 NATIONALITY: *Austrian*
 MOVIE ROLE:

NAME: *Elizabeth*
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE:

NAME:
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE: *British Secret Agent*

NAME: *Chase*
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE:

NAME:
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE: *Girlfriend #3*

NAME:
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE: *James Bond's boss*

NAME: *Murphy*
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE:

NAME:
 NATIONALITY: *Swedish*
 MOVIE ROLE:

NAME:
 NATIONALITY:
 MOVIE ROLE: *Head of the C.I.A.*

Interchange 1 Press conference – GROUP B

Class activity You are actors and actresses in a new James Bond movie. You are at a Hollywood press conference. Choose one of the roles below and answer the reporters' questions.



Name: Clint Eastwood
Nationality: American
Movie Role: James Bond

Name: Eddie Murphy
Nationality: American
Movie Role: American Spy

Name: Grace Jones
Nationality: British
Movie Role: Girlfriend #3

Name: Peter O'Toole
Nationality: British
Movie Role: James Bond's Boss

Name: Vanessa Redgrave
Nationality: British
Movie Role: British Secret Agent

Name: Chevy Chase
Nationality: American
Movie Role: Head of the Secret Police

Name: David Bowie
Nationality: British
Movie Role: James Bond's Secretary

Name: Brigitte Nielsen
Nationality: Swedish
Movie Role: Girlfriend #1

Name: Arnold Schwarzenegger
Nationality: Austrian
Movie Role: Enemy Spy

Name: Bette Midler
Nationality: American
Movie Role: Head of the CIA

Name: Elizabeth Taylor
Nationality: American
Movie Role: Girlfriend #2

People Around the World

He } lives.
She }
It }

Where does { he } live?
 { she }
 { it }

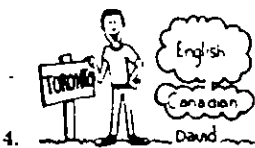
What does { he } do?
 { she }
 { it }



- A. What's his name?
- B. His name is Miguel.
- A. Where does he live?
- B. He lives in Mexico City.
- A. What language does he speak?
- B. He speaks Spanish.
- A. What does he do every day?
- B. He eats Mexican food, he reads Mexican newspapers, and he listens to Mexican music.

Ask and answer questions about these people.

What's his/her name?
Where does he/she live?
What language does he/she speak?
What does he/she do every day?



FALTAN PAGINAS

De la: 98

A la: 99

3

The seven families game

Type of activity

whole class
matching and combining

Function practised

talking about families'

Exponent

What is your/your wife's/husband's/daughter's/son's name?

Where do you live?

How old are you/your children?

How old is your husband/wife?

How many children/brothers and sisters have you got?

Lexical area

family relationships

Essential vocabulary

mother, father, sister, brother, children, wife, husband, parents

numbers 1 to 50

How to use the game

The game may be played with 4 to 25 students. If there are over 25 students in the class, the game may be played in two groups.

There are seven families described on the cards:

1 John, Mary, Peter and Jill (Bristol)

2 John, Mary, Peter and Jill (Newcastle)

3 Steve and Mary (aged 23)

4 Steve and Mary (aged 25)

5 Steve, Anne, Tom, Pat and Robert (Newcastle)

6 Steve, Anne, Tom, Pat and Robert (Bristol)

7 John, Anne and Peter

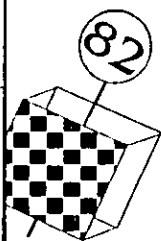
Copy one card for every student in the class, but make sure that the total adds up to a number of complete families.

Give out the cards to the students and allow a little time for them to familiarize themselves with the details on the cards.

The object of the game is for everyone to find the other members of their family. To do this they must move around the room, asking questions to identify the other members of the family.

Emphasize that students should try to find out *all* the information about the people they think may belong to their family.

<p>Tom Your mother's name is Anne. You live in Newcastle. You have a sister called Pat and a brother called Robert.</p>	<p>Pat Your mother's name is Anne. You live in Newcastle. You have two brothers called Tom and Robert.</p>
<p>Robert Your mother's name is Anne. You have a sister called Pat and a brother called Tom. You live in Newcastle.</p>	<p>Steve You are 26 years old. Your wife's name is Anne. She is 27 years old. You have three children, Tom, Pat and Robert. You live in Bristol.</p>
<p>Anne You are 27 years old. Your husband's name is Steve. He is 26 years old. You have three children, Tom, Pat and Robert. You live in Bristol.</p>	<p>Tom Your mother's name is Anne. You have a sister called Pat and a brother called Robert. You live in Bristol.</p>
<p>Pat Your mother's name is Anne. You have two brothers called Tom and Robert. You live in Bristol.</p>	<p>Robert Your mother's name is Anne. You have a sister called Pat and a brother called Tom. You live in Bristol.</p>
<p>John You are 29 years old. Your wife's name is Anne. She is 27 years old. You have one child called Peter. You live in Newcastle.</p>	<p>Anne You are 27 years old. Your husband's name is John. He is 29 years old. You have one child called Peter. You live in Newcastle.</p>
<p>Peter Your parents' names are John and Anne. You live in Newcastle. You have no brothers or sisters.</p>	



SIMON SAYS AND MOTHER/FATHER MAY I?

LEVELS: B
AGES: Children
CLASS TIME: 15 minutes

Goal: To move the way the COMMANDING PERSON says. To reach the finish line first.

Application: COMMANDS and POLITE QUESTIONS.
PARTS OF THE BODY, ACTION VOCABULARY.

Group Division: Whole group with one leader or two teams, each with one leader. CHANGE leaders every few minutes!

Rules:

- (1) Both of these are very old children's games. In "SIMON SAYS!" the leader is Simon. If the leader says: "SIMON SAYS...touch your nose!" everyone must do the action. If the leader does NOT say "Simon says", the group must NOT do the action. Leader says: "Touch your nose!" If anyone in the group does the action, they lose Happy \$\$\$ or go to the back of the group. "SIMON SAYS ...walk forward three steps!" Everyone should do it. Make sure you have a FINISHING LINE so that the students can cross it.
- (2) In "MOTHER/FATHER MAY I?", use MOTHER if a girl is leading and FATHER if a boy is leading. The game is similar to SIMON SAYS, but uses different kinds of ACTION STEPS to MOVE FORWARD. The leader calls out students by name. If the class is large, it is worth dividing the group into two or three teams so that each student gets an equal chance.

Examples:

The leader says: "Oswaldo...Take THREE SCISSOR STEPS." Oswaldo asks: "Mother, may I?" and the leader answers: "Yes, you may!" Oswaldo may then take the three scissor steps. The leader can also answer "No you may not!...take two giant steps instead". Each time, the player must remember to ask: "Mother (or father), may I?" The leader should try to CONFUSE the other players by sometimes saying "Take three giant steps", and other times beginning with "You may take three giant steps". If a player moves at all before asking "Mother, may I?" he loses, and goes back to the STARTING LINE.

SAMPLE ACTION STEPS:

1. Scissor steps (crossing legs as you go)
2. Giant steps (huge ones)
3. Baby steps (tiny ones)
4. Duck steps (heels touching as you move)
5. Elephant steps (big clumpy ones)
6. Cactus steps (tiny, mincing-up-on-toes steps)
7. MAKE UP SOME OF YOUR OWN. You can relate them to ANIMALS or WAYS OF MOVING. Have the students help do this.

2. Famous places

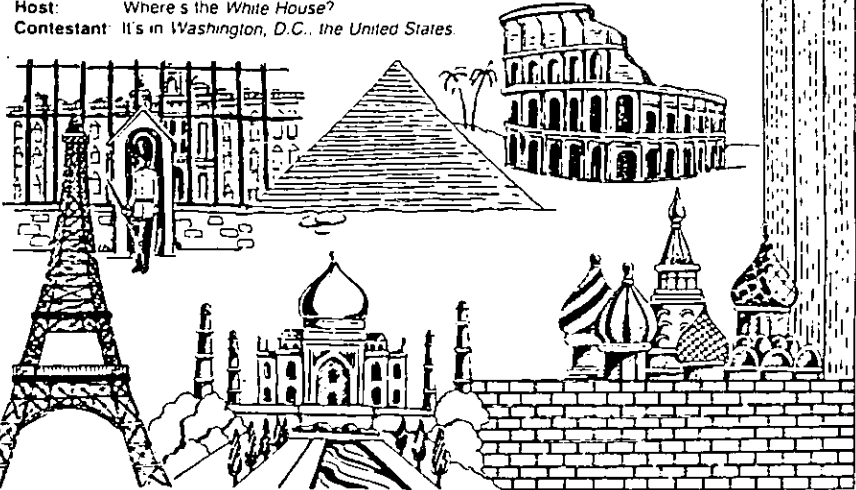
Now switch roles so that the person who was the host is now the contestant.



Host: Ask your partner where the following places are. Follow this example:

Host: Where's the *White House*?

Contestant: It's in *Washington, D.C., the United States*.



Host

- Buckingham Palace (London, England)
- the Great Pyramid (Gizeh, Egypt)
- the Coliseum (Rome, Italy)
- the Eiffel Tower (Paris, France)
- the Taj Mahal (Agra, India)
- the Kremlin (Moscow, USSR)
- the Empire State Building (New York, the United States)

Contestant

Choose the correct city and country from this box

- | | |
|--------------|-----------------------------|
| Rome, Italy | Moscow, the USSR |
| Agra, India | London, England |
| Gizeh, Egypt | Paris, France |
| | New York, the United States |

6

Where are my glasses?

Type of activity
small groups
information gap

Function practised
asking and replying where things are

Exponent
Where's/Where are my...?

It's/They're in/on/under/on top of/near/next to/in front of/behind the...

Lexical areas
furniture, common household objects and personal possessions

Essential vocabulary
radio, pipe, glasses, cushion, paper, umbrella, record, book, glass, socks, football, comb, haulbag, pen, cigarettes, gloves, hairbrush, hat, teapot, knitting, cup, shopping basket, slippers, purse; TV, carpet, fireplace, mantelpiece, sofa, armchair, table, chair, waste-paper basket, wall, bookcase, lamp; in, on, under, on top of, near, next to, in front of, behind, to the right/left of

How to use the game

This game can be played in groups of three or four. For groups of three, leave out Jenny.

Copy one set of cards for each group.

Divide the students into groups of three or four and give out the cards.

Tell the students that they belong to a very untidy

family and are always losing things.

The large picture on their card shows their family living room. The small pictures show things they have lost.

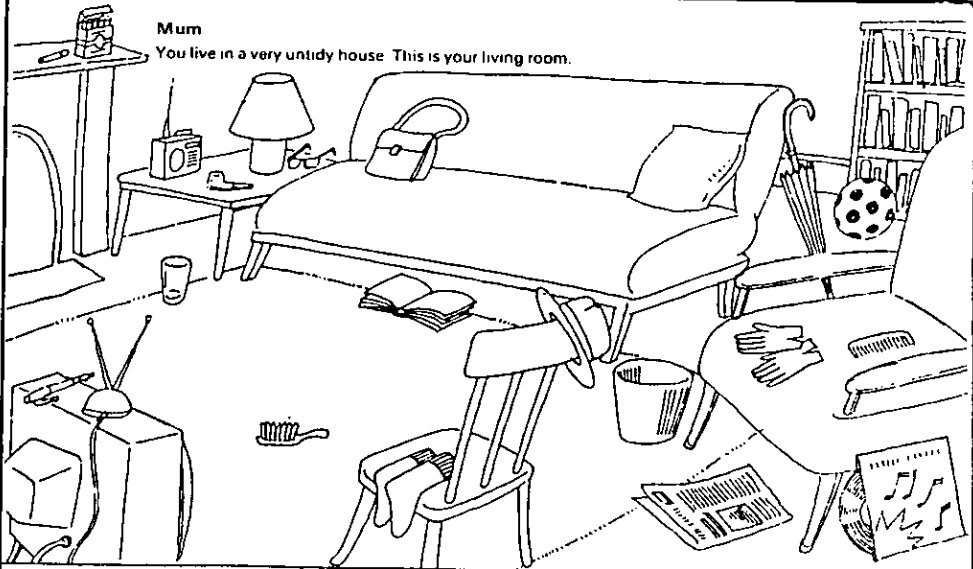
The object of the game is for each player to find out from the others where these things are, and to draw them in on his/her picture.

One player should begin the game by asking, *Where is/are my...?* and naming one of the lost objects.

The first player to answer gets the next turn.

Mum

You live in a very untidy house. This is your living room.



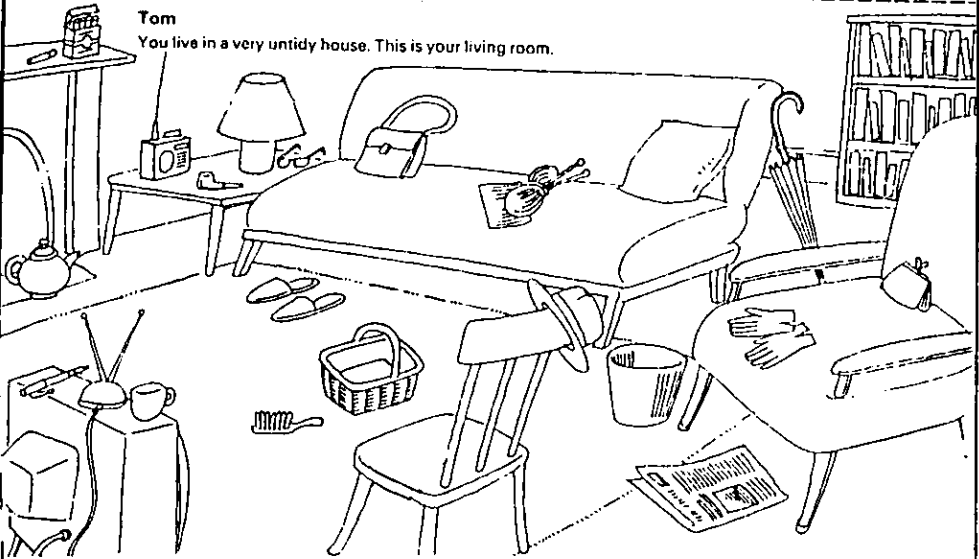
You have lost these things:



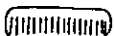
Ask the others where they are!

Tom

You live in a very untidy house. This is your living room.



You have lost these things:



Ask the others where they are!

7

Crossroads**Type of activity**

small groups

information gap

Function practised

asking and replying where places are

Exponent*Where's/Where are ...?**The ... is next to/opposite/behind/in front of/between/on the right of/on the left of/the ...***Lexical areas**

shops and public facilities

Essential vocabulary

ironmonger, baker, hotel, café, greengrocer, newsagent, car park, post office, chemist, petrol station, cinema, shoe shop, hairdresser, restaurant, sweet shop, cathedral, dress shop, grocer, station, bus station, florist, butcher, bank, tobacconist; next to, opposite, behind, in front of, between

How to use the game

This game may be played in groups of three or four. For groups of three, leave out plan 4.

Copy one set of plans and one rules sheet for each group.

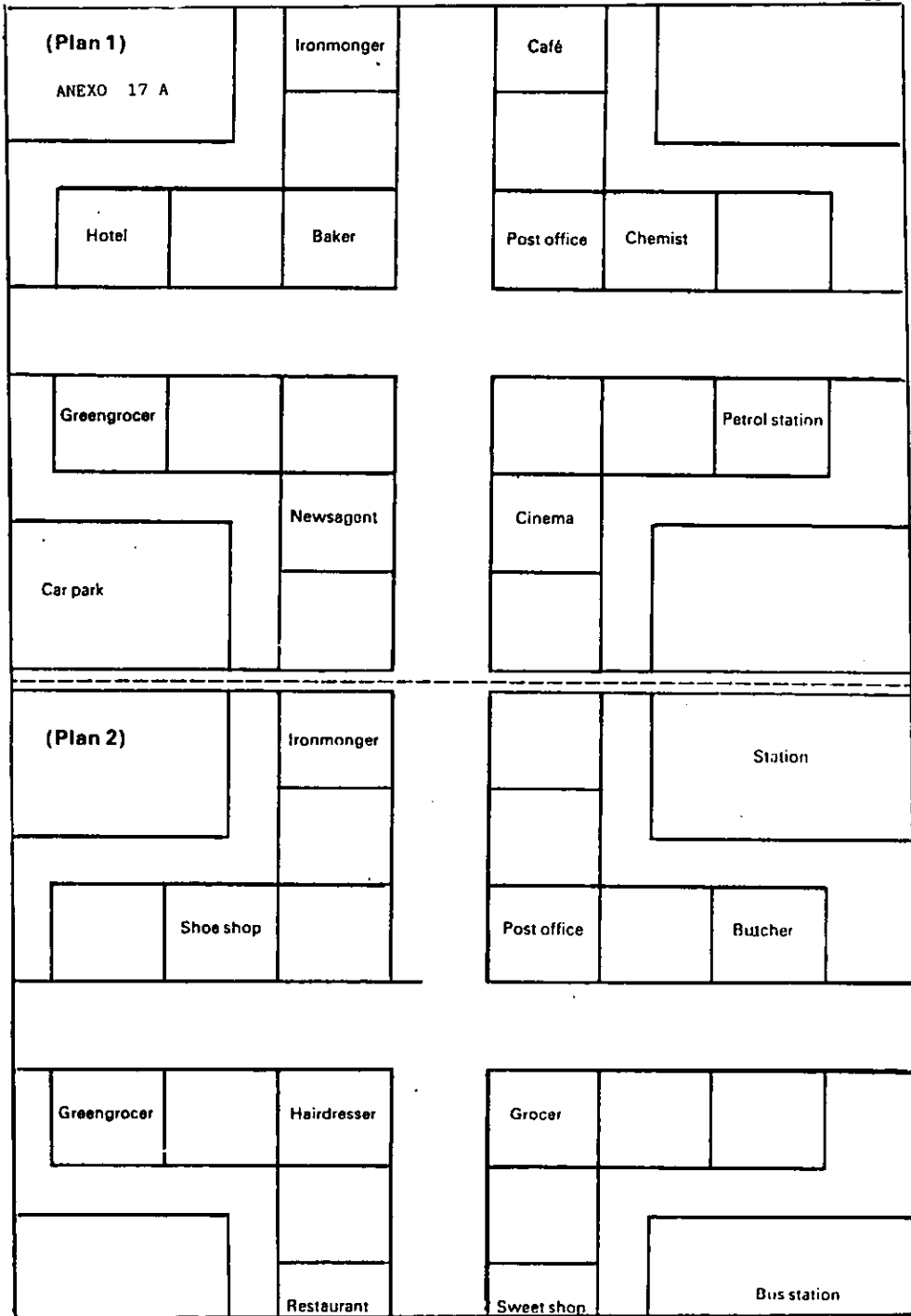
Divide the students into groups of three or four and give out the plans and rules sheets.

The object of the game is to fill in the names of all the places on the plan. To do this, students must pool the information they have on their individual plans. They should take it in turns to offer information about their plans to the rest of the group; each player should in turn make a statement about the plan, for example, *The post office is next to the bank.*

The other players should then fill in the information on their plans.

Sometimes players will not be able to use the information immediately – if they do not yet know where the bank is, for example. They may then make a note of the information for future use.

The game is finished when all the players have completed their plans.



11

Home sweet home**Type of activity**

whole class
matching

Function practised

describing houses and flats

Exponent

What's your house like?

Has it got a ...?

How many ... has it got?

It's ...

It's got a ...

Lexical areas

names of rooms, adjectives for describing houses

Essential vocabulary

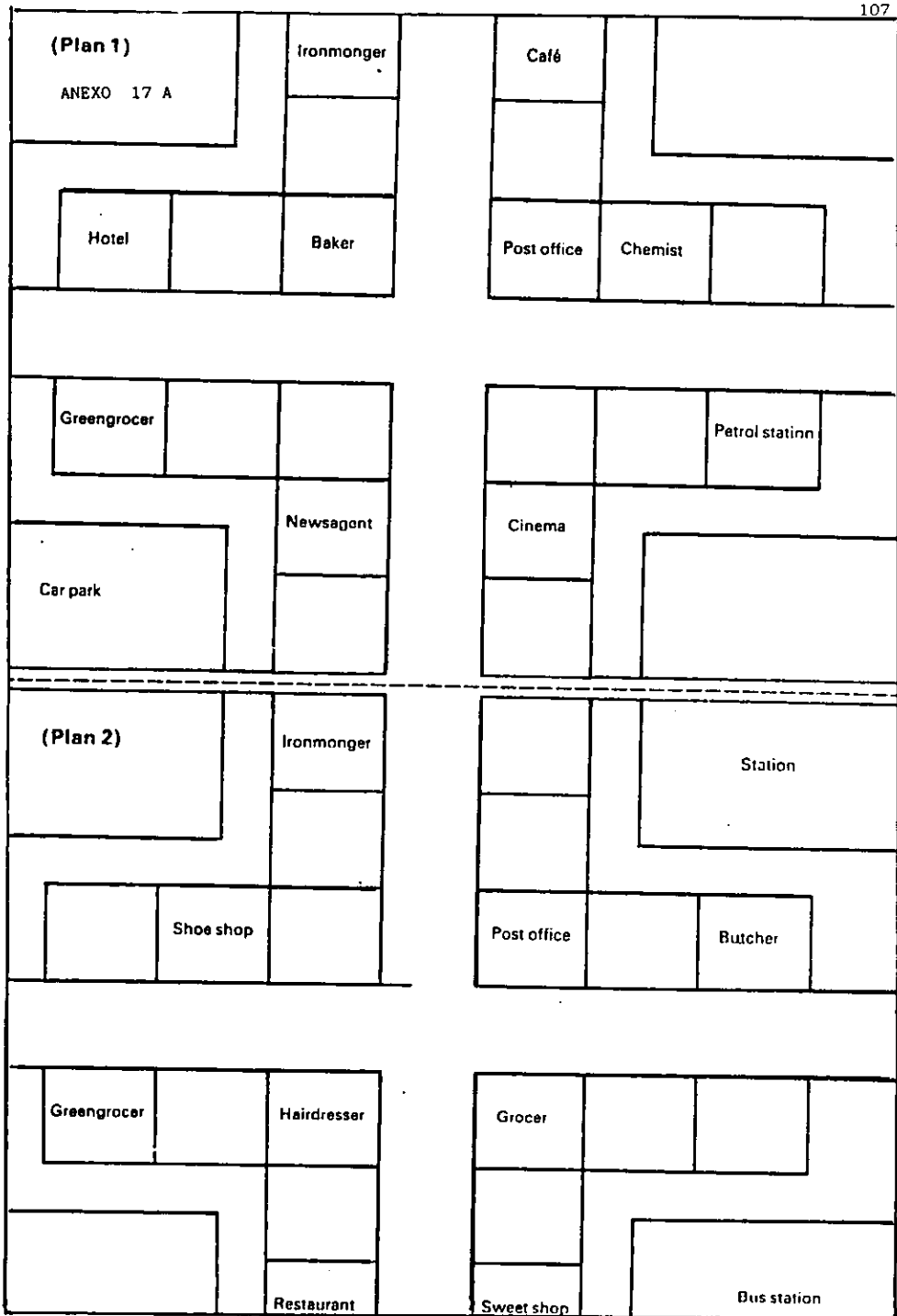
*bedroom, kitchen, living room, dining room, bathroom,
study, attic; terrace, bungalow, detached, semi-detached,
flat, cottage, garden*

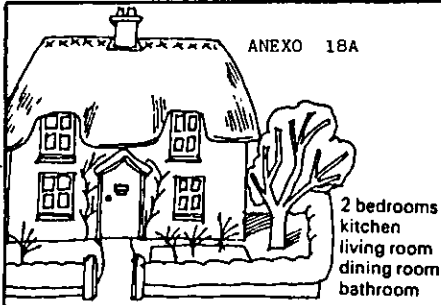
How to use the game

The game may be played with any number of students. Copy two pictures for each student in the class: one of their old house and one of their new house. Ensure that there is an old house to match every new house that you copy.

Give every student a picture of their old house and a picture of their new house (make sure the two are not the same!)

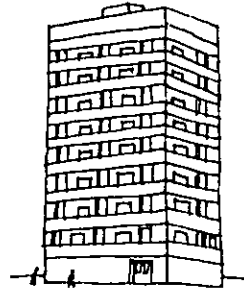
The object of the game is for everyone to find the person now living in the house where they used to live. To do this, they must move around the class, asking people to describe their present houses until they find the person living in their former house.





2 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your new house.



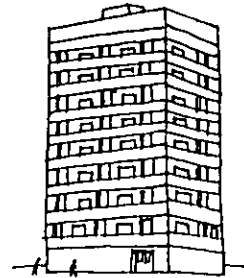
1 bedroom
kitchen
living room
bathroom

This is your new house.



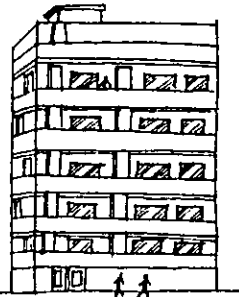
2 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your old house.



1 bedroom
kitchen
living room
bathroom

This is your old house.



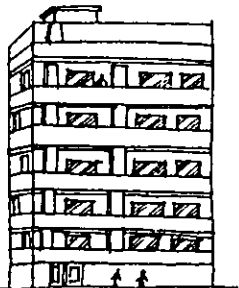
2 bedrooms
kitchen
living room
bathroom

This is your new house.



2 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your new house.



2 bedrooms
kitchen
living room
bathroom



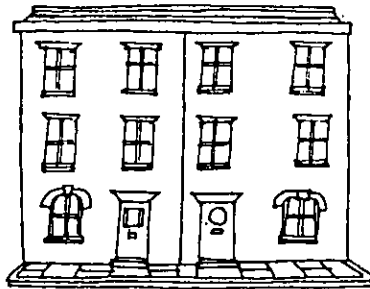
2 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

ANEXO 18A



3 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your new house.



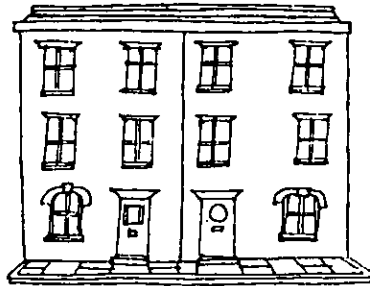
4 bedrooms
attic
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your new house.



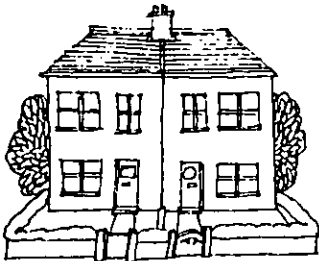
3 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your old house.



4 bedrooms
attic
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your old house.



3 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom

This is your new house.

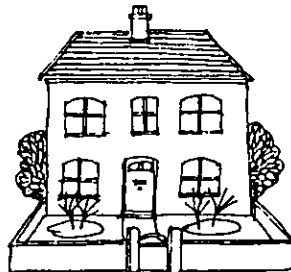


4 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom
study

This is your new house.



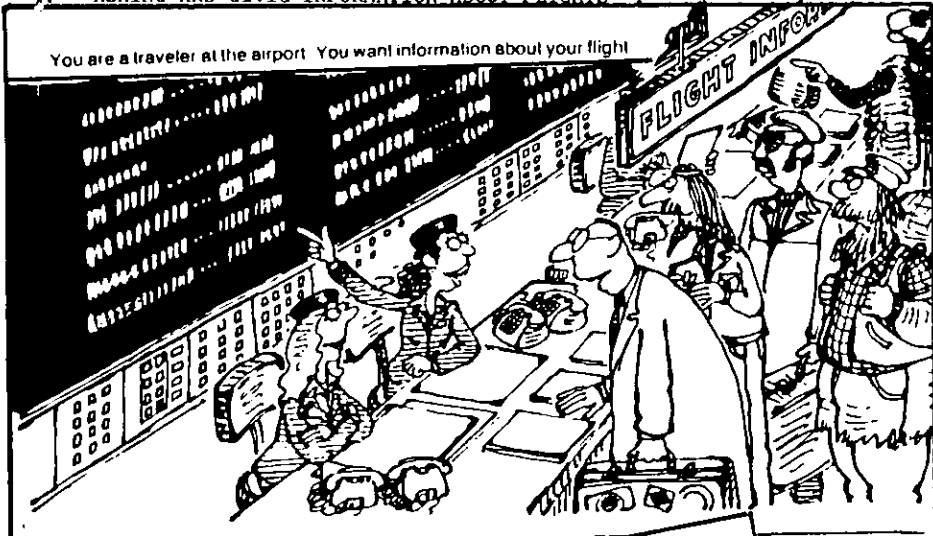
3 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom



4 bedrooms
kitchen
living room
dining room
bathroom
study

ANEXO 19

4. " ASKING AND GIVING INFORMATION ABOUT FLIGHTS "



You are a traveler at the airport. You want information about your flight

Student A

Choose a flight from this list. Ask your partner when it leaves and when it arrives. Write down the times. Follow this outline:

Amsterdam	Pan Am	PA726
Sydney	Quantas	QU411
Rio	Varig	VA358
Frankfurt	Lufthansa	LH635
Paris	Air France	AF942
Tokyo	Japan Air Lines	JAL27

Airline	Flt.	Destination	Dep.	Arr.
Air France	AF942	Paris	7:30 P.M.	8:35 P.M.
Varig	VA358	Rio	11:35 P.M.	9:25 A.M.
Japan Air Lines	JAL27	Tokyo	12:40 P.M.	5:20 P.M.
Lufthansa	LH635	Frankfurt	8:25 P.M.	9:50 A.M.
KLM	KLM726	Amsterdam	7:10 P.M.	10:15 A.M.
Quantas	QU411	Sydney	9:00 P.M.	6:05 A.M.

Student B

Use the information here to give Student A the information he/she needs. Follow this outline:

Interchange 4 Can I help you? – STUDENT A*Role play*

1 You are a clerk at the Tourist Information Center. Use the chart below to answer questions from telephone callers. Start like this:

"Hello? Can I help you?"

Entertainment Guide

<i>Event</i>	<i>Place</i>	<i>Date</i>	<i>Time</i>
Chinese film festival	Film Center	Thursday the 6th	7:00 P.M.
Fashion show	Hilton Hotel	Friday the 7th	11:00 A.M.
Soccer game	Star Stadium	Saturday the 8th	1:00 P.M.
Movie: <i>Rocky 12</i>	Uptown Theater	Sunday the 9th	6:30 P.M.

2 Now you are a tourist. Phone the Tourist Information Center and ask about events in the city. Ask questions from the list below to complete the chart.

- What's on at the ... (place)?
- What day is the ... (event)?
- What time is the ... (event)?
- Where is the ... (event)?

<i>Event</i>	<i>Place</i>	<i>Date</i>	<i>Time</i>
	Main Library		
French film festival			
	Campus Hall		
Baseball game			

Interchange 4 Can I help you? – STUDENT B

Role play

1 You are a tourist. Phone the Tourist Information Center and ask about events in the city. Ask questions from the list below to complete the chart.

- What's on at the ... (place)?
- What day is the ... (event)?
- What time is the ... (event)?
- Where is the ... (event)?

<i>Event</i>	<i>Place</i>	<i>Date</i>	<i>Time</i>
	Film Center		
Fashion show			
	Star Stadium		
Movie: <i>Rocky 12</i>			

2 Now you are a clerk at the Tourist Information Center. Use the chart below to answer questions from telephone callers. Start like this:

"Hello? Can I help you?"

Entertainment Guide

<i>Event</i>	<i>Place</i>	<i>Date</i>	<i>Time</i>
Travel show	Main Library	Wednesday the 5th	2:00 P.M.
French film festival	Savoy Theater	Thursday the 6th	7:15 P.M.
Movie: <i>My Fair Lady</i>	Campus Hall	Friday the 7th	8:00 P.M.
Baseball game	Civic Stadium	Saturday the 8th	11:00 A.M.

5

Time zones

Type of activity

small group
information gap

Function practised

asking and telling the time

Example

What's the time?/What time is it in ...?

It's ... (+ times)

Lexical areas

numbers, times

Essential vocabulary

times, eg *It's ten to nine. It's half past one.*

How to use the game

The game may be played in groups of three or four. Copy one set of information cards (1-4), one set of time cards and one rules sheet for each group.

The groups should sit around a table.

Each player in the group should have one information card.

The 12 time cards should be placed face down in the middle of the table.

For groups of three, the spare information card should be placed face up in the middle of the table and players should take turns in answering using that information. Each player should take it in turns to pick up a time card from the middle of the table. The card will show what time it is in one of the four countries.

The object of the game is to fill in the time on the blank clock faces on each time card. To do this the player must find out from the other members of the group what the time is in each of the other four countries, asking, for example, *It's four o'clock in Sydney. What's the time in London?*

5

Time zones

RULES

- 1 Play this game in groups of three or four.
- 2 There are two sets of *time cards* (with pictures) and *information cards* (with words).
- 3 Put the *time cards* face down in the middle of the table.
- 4 Take one *information card* each. If there are only three people in your group, put the fourth card on the table so everyone can see it.
- 5 Player 1 starts. Take a *time card* from the pile.
- 6 This card shows the time in one of the five towns. Tell the other players the time. Say, *It's ... o'clock in ...*
- 7 Then ask the time in the other towns. Ask the other players, *What's the time in ...?*
- 8 Draw in the time on the clock faces.
- 9 Then it is the next player's turn.

<p>1 Sydney is one hour ahead of Tokyo.</p>	<p>1 Sydney is one hour ahead of Tokyo.</p>
<p>2 London is ten hours behind Sydney.</p>	<p>2 London is ten hours behind Sydney.</p>
<p>3 New York is five hours behind London.</p>	<p>3 New York is five hours behind Londo</p>
<p>4 Rio is one hour ahead of New York.</p>	<p>4 Rio is one hour ahead of New York.</p>
<p>1 Sydney is one hour ahead of Tokyo.</p>	<p>1 Sydney is one hour ahead of Tokyo.</p>
<p>2 London is ten hours behind Sydney.</p>	<p>2 London is ten hours behind Sydney.</p>
<p>3 New York is five hours behind London.</p>	<p>3 New York is five hours behind Londo</p>
<p>4 Rio is one hour ahead of New York.</p>	<p>4 Rio is one hour ahead of New York.</p>



Tokyo



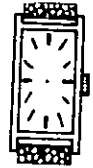
Sydney



London



New York



Rio



Tokyo



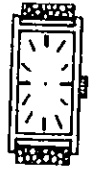
Sydney



London



New York



Rio



Tokyo



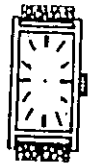
Sydney



London



New York



Rio



Tokyo



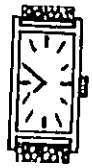
Sydney



London



New York



Rio



Tokyo



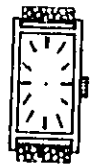
Sydney



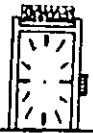
London



New York



Rio



17

Getting there on time

Type of activity
whole class
simulation

Function practised
asking for travel information

Exponent
*Is there a train/bus/plane to/from ... in the morning/
afternoon/evening?*
What time/When does it leave/arrive?

Lexical areas
times, 24-hour clock, places

Essential vocabulary
*airport, zoo, bus station, town centre, hospital, football
match, theatre, meeting, sports centre, bus stop, meet, visit,
catch, arrive, leave, see, take, go, finish, fly, start, swim,
walk, must, need*
days of the week, times (24-hour clock)

How to use the game

Clear desks and chairs from the centre of the class.
Divide the class into two groups.
Divide one half into three groups and the other into
groups of three and four.
Set up three desks in different areas of the room to
represent bus station, railway station and airport.

The three groups should act as information officers in
these three places.
Give each information officer an appropriate timetable.
Give each of the other groups a set of task cards, a blank
answer sheet with numbers on it from 1 to 20 and a
rules sheet.

The object of the game is for each group to answer all
the task cards correctly. To do this the groups of
students should work through the task cards in turn,
going to the appropriate enquiries desk to ask about
bus, train or plane times.
When they have completed a task they should write the
time on the answer sheet. The teacher can then go
through the answers at the end of the game.
When all groups have finished, the two halves of the
class could change places and repeat the game.

Getting there on time

RULES

118

1. Work together in your groups.
2. Each take a card from the pile.
3. Read the card and go to the bus station, airport or railway station to ask about times. Ask,

	bus train plane	to from	...	on ... day	
Is there a				in the	morning afternoon evening
					?

When does it	leave arrive	?
--------------	-----------------	---

4. When you have found the right answer, go back to your group and write the answer on the answer sheet.
5. Then take another card.

ANEXO 22A

BUS STATION

Bus number	From town centre to:	Times
3	Station	<i>Leave</i> every half hour from 06.25 to 22.25
		<i>Arrive</i> 15 minutes later
29	Airport	<i>Leave</i> every hour from 07.15 to 23.15
		<i>Arrive</i> one hour later
50B	Hospital	<i>Leave</i> every hour from 08.15 to 21.15
		<i>Arrive</i> 15 minutes later
47A	Zoo	<i>Leave</i> every hour from 09.00 to 17.00
		<i>Arrive</i> 20 minutes later
56	Football ground	<i>Leave</i> every half hour from 09.30 to 22.00
		<i>Arrive</i> 15 minutes later
28	Sports centre	<i>Leave</i> every half hour from 09.15 to 22.15
		<i>Arrive</i> 15 minutes later

STATION

To:

Liverpool	<i>Depart</i>	10.46	13.45	17.45	20.45		
	<i>Arrive</i>	14.45	17.45	21.45	00.45		
London	<i>Depart</i>	06.50	10.00	14.25	16.45	20.30	
	<i>Arrive</i>	08.50	12.00	16.25	18.45	22.30	
Bristol	<i>Depart</i>	07.45	08.45	09.30	11.30	14.30	17.30
	<i>Arrive</i>	08.45	09.45	10.30	12.30	15.30	18.30
Oxford	<i>Depart</i>	09.00	12.40	18.35	19.20		
	<i>Arrive</i>	11.30	15.10	21.00	21.50		

AIRPORT

Departures

Paris	11.20
	15.40
Rome	09.15
	20.45
New York	10.30
Madrid	12.15
	18.25
Oslo	09.15
	18.55

Arrivals

Paris	10.50
	19.30
Rome	10.05
	17.35
New York	11.40
Madrid	11.15
	19.05
Oslo	09.05
	20.20

<p>ANEXO 22B</p> <p>1 You are meeting your uncle and aunt from Paris on Tuesday evening. What time does the plane arrive?</p>	<p>2 You are taking some children to the Zoo. You want to see the elephants' bath time. This is at 10am. Which bus must you catch from the town centre?</p>	<p>3 You are going to New York on Saturday. What time does your plane leave?</p>	<p>4 You are meeting some friends for lunch in London. You are meeting at 12.30pm. Which train must you catch?</p>
<p>5 You are going to Madrid on Wednesday evening. What time does your plane leave?</p>	<p>6 You are visiting a friend in hospital on Monday. The visiting hours are from 4.30 to 6.30pm. Which bus must you catch from the town centre?</p>	<p>7 You are going to Oxford – for the weekend. You finish work at 5.30 pm on Friday. What is the first train you can catch?</p>	<p>8 You are going to a football match on Saturday. The match begins at 2pm. Which bus must you catch from the town centre?</p>
<p>9 You are going to the theatre in London. The play starts at 7.30pm. Which train must you catch?</p>	<p>10 You are meeting your sister from Rome on Tuesday morning. What time does her plane arrive?</p>	<p>11 You are going to a meeting in Bristol tomorrow. The meeting starts at 10.30am. Which train is best?</p>	<p>12 You are going to the Sports Centre. You want to swim for about an hour and then meet a friend there for lunch at 1pm. Which bus is best?</p>
<p>13 You are visiting friends in Liverpool at the weekend. You finish work at 5pm on Friday. Which train will you catch and when does it arrive in Liverpool?</p>	<p>14 You are going on holiday to Norway. You want a plane on a Saturday morning if possible. When does your plane go?</p>	<p>15 You are meeting your sister from New York at the airport on Saturday. You need to get a bus from the town centre to the airport. It is five minutes' walk from your house to the bus stop. When must you leave home?</p>	<p>16 You are catching a train to Liverpool on Friday morning. You need to take the bus from the town centre to the station. It is five minutes' walk from your house to the bus stop. When must you leave home?</p>
<p>17 You are flying to Rome on Sunday morning. You need to take a bus from the town centre to the airport. It is ten minutes' walk from your house to the bus stop. When must you leave home?</p>	<p>18 You are going to Bristol for the weekend. You want to leave after lunch on Friday. You need to go from the town centre to the station by bus. It is ten minutes' walk to the bus stop from your house. When must you leave?</p>	<p>19 You are meeting some friends from Oslo at the airport on Monday evening. You need to take a bus from the town centre to the airport. It is five minutes' walk to the bus stop from your house. When must you leave home?</p>	<p>20 You are going shopping in London on Thursday. You want to get to London by 9am. You need to take a bus from the town centre to the station. Your house is ten minutes' walk from the bus stop. When must you leave?</p>

18

The bus stop game

Type of activity

whole class
simulation

Function practised

asking for travel information about buses

Exponent

Where does the 45 go from?
Does the 45 stop at Church Street?
Which bus goes to Church Street?
When/What time is the next bus?
How often does the bus go?

Lexical areas

transport, numbers

Essential vocabulary

*bus station, church, castle, museum, harbour, university,
hospital, station
numbers, times*

How to use the game

The game may be played with any number of players from a minimum of six.

Cards 1 to 8 are *queuer cards* – role-cards giving information about times and numbers of buses.

Students with these cards should stand at the appropriate bus stop.

Cards 9 to 24 are *searcher cards* – role-cards with questions about times and numbers of buses.

The object of the game is for students with searcher cards to find a particular bus stop.

Select and copy the cards you are going to use.

There should be twice as many students looking for bus stops as students queuing at the stops.

Ensure that the information desired by the searchers is available on the queuer cards you have selected!

Clear the desks and chairs and arrange four bus stops at suitable intervals. Label these A, B, C and D.

Give out the cards and allow a little time for the students to read the cards and absorb the information.

Ask the queuers to go and stand at the right bus stops, and then tell the searchers to find their buses.

During the course of the game searchers will, of course,

(Task cards)

ANEXO 23A

122

1

You are waiting for a number 28 bus at bus stop A. The number 28 goes to the bus station via High Street and Church Street. Buses go every 10 minutes. The next one is at 12.05.

Other information: buses 123 and 35 stop at bus stop B.

2

You are waiting for a number 54 bus at bus stop A. The number 54 goes to the station via Church Street and Station Road. Buses go every 15 minutes. The next one is at 12.10.

Other information: bus number 47 stops at bus stop C. It goes to the harbour.

3

You are waiting for a number 123 bus at bus stop B. The 123 goes to the castle via Museum Street and Castle Street. Buses go every half-hour. The next one is at 12.05.

Other information: buses 28 and 54 stop at bus stop A.

4

You are waiting for a number 35 bus at bus stop B. The 35 goes to the museum via New Street and Museum Street. Buses go every 20 minutes. The next one is at 12.10.

Other information: bus number 6 stops at bus stop D. It goes to the town centre.

5

You are waiting for a number 47 bus at bus stop C. The 47 goes to the harbour via New Street and West Street. Buses go every 10 minutes. The next one is at 12.10.

Other information: buses 6 and 12 stop at bus stop D.

6

You are waiting for a number 27A bus at bus stop C. The 27A goes to the hospital via North Street and Queen Street. Buses go every 15 minutes. The next one is at 12.05.

Other information: bus number 123 stops at bus stop B. It goes to the castle.

7

You are waiting for a number 6 bus at bus stop D. The number 6 goes to the town centre via South Street and High Street. Buses go every half-hour. The next one is at 12.15.

Other information: buses 47 and 27A stop at bus stop C.

8

You are waiting for a number 12 bus at bus stop D. The number 12 goes to the university via South Street and Queen Street. Buses go every 20 minutes. The next one is at 12.10.

Other information: bus number 54 stops at bus stop A. It goes to the station.

9

You want a number 28 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

10

You want a number 54 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

11

You want a number 123 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

12

You want a number 35 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

(Searcher cards)

ANEXO 23B

13

You want a number 47 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

14

You want a bus to the station.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

15

You want a number 27A bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

16

You want a bus to the harbour.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

17

You want a number 12 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

18

You want a bus to the town centre.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

19

You want a number 6 bus.
Find the right bus stop and join the queue.
How often does the bus go?
When is the next one?

20

You want a bus to the castle.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

21

You want a bus to Church Street.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

22

You want a bus to Museum Street
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

23

You want a bus to the hospital.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

24

You want a bus to South Street.
Find the number of the bus you want and join the queue at the right bus stop.
How often does the bus go?
When is the next one?

23

Commuters

Type of activity

pair work
Information gap

Function practised

asking and talking about travelling to work

Exponent

Where do you/does he/she live/work?

I live/work in

He/She lives/works in

How do you/does he/she get to work?

I drive/walk/cycle/go by bus/train/car/bike/taxi.

He/She drives . . .

How far is it?

It's . . . miles.

How long does it take?

It takes . . . minutes.

Lexical areas

places of work, means of transport, compass points, numbers

Essential vocabulary

north, south, east, west, north-east, north-west, south-east, south-west; bicycle, train, bus, taxi, motor cycle, car, factory, restaurant, garage, bank, library, office, hospital, shoe shop, chemist, café, school, hotel, post office, supermarket, hairdresser's, travel agent
numbers

How to use the game

Copy one picture sheet and one reading card for everyone in the class, and give them out.

The students should first of all read the information on the reading card and decide which pictures on the picture sheet are referred to.

They should then draw lines connecting one house with the people who live in it and the people with their places of work.

They should then write in along these lines the distance and the travelling time from the house to each place of work.

When they have finished, collect in the reading cards and group the students in pairs – A and B should work together, C and D should work together.

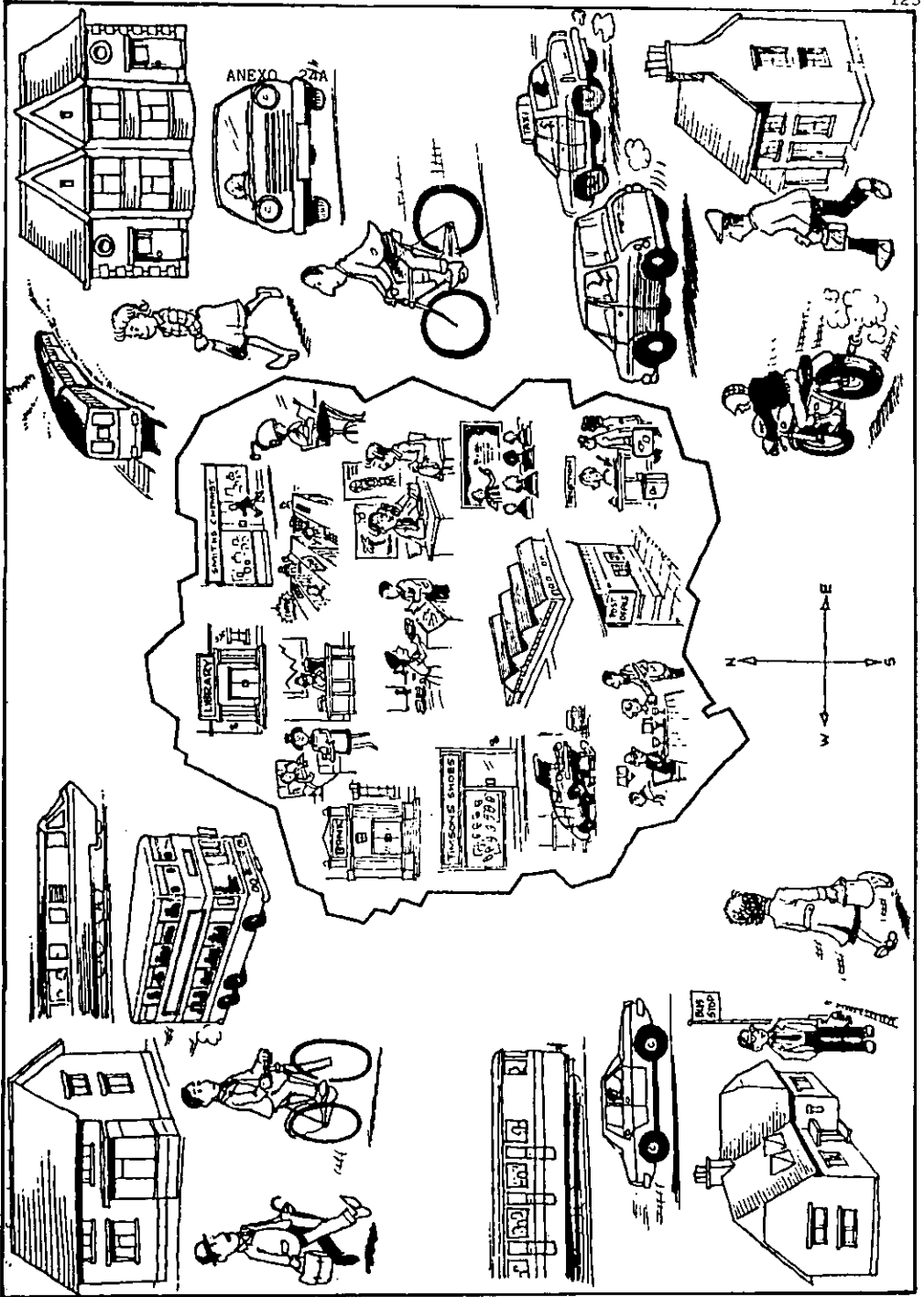
The object of the game is to find out all the available information about all the people in the picture sheet and complete it by drawing lines from each person to their place of work and writing in the distance and travel times.

They should ask each other questions about the people in their families – where they live and work, how they get to work, how long it takes and how far it is, filling in the picture sheet in the same way as they did from the reading card.

When they have finished, regroup the pairs so that A and C work together and B and D work together.

They should then share all the information they have collected and so complete the sheet.

The teacher can make the game into a race between groups by asking *Who has the longest journey? Who has the shortest journey?* The first group to find out is the winner.



A

You live in north-west London.
 You work in a supermarket 10 miles away.
 The train journey takes 40 minutes.
 Your mother works in a hairdresser's about five miles away.
 She goes to work by bus and it takes her about half an hour.
 Your father walks to the chemist's shop where he works.
 It's about a mile and takes him 20 minutes.
 Your brother always cycles to work.
 He works in a travel agent's about seven miles away and the journey takes about 45 minutes.

C

You live in north-east London.
 You work in a library and you go to work by train.
 The library is seven miles away and the journey takes 35 minutes.
 Your mother works in a shoe shop one mile away.
 She walks to work – it takes 20 minutes.
 Your father drives to work.
 He works in a garage 10 miles away and the journey takes him 40 minutes.
 Your brother goes to work by bike.
 He works in a bank and the five-mile journey takes him half an hour.

B

You live in the country to the south-west of London.
 You work in a café about six miles away.
 You drive to work – the journey takes about 25 minutes.
 Your father works in a school about a mile away.
 He goes to work by bus – it takes 10 minutes.
 Your mother works in a hotel.
 She walks there every day.
 The hotel is a ten-minute walk – about half a mile.
 Your sister goes to work by train.
 She works in a post-office in London and the 20-mile journey takes about 40 minutes.

D

You live in south-east London.
 Your father works in a factory about a mile from your house.
 He always walks to work – it takes him about 15 minutes.
 Your mother is a nurse and works in a hospital about four miles away.
 She goes to work by car.
 The journey takes about 20 minutes.
 Your brother goes by motorcycle to the restaurant where he works.
 The five-mile journey takes 25 minutes.
 And you? You are very lazy – you get a taxi to work every morning! You work in an office half a mile away.
 It takes five minutes.

24

Flatmates

Type of activity

whole class
matching

Function practised

asking and talking about habits and daily routines

Exponent

Do you ...?

When do you ...?

I ... early/late/in the evening/every day.

Lexical area

everyday activities

Essential vocabulary

smoke, drink, get up, go to bed, read, watch (TV), play (the violin/guitar/trumpet), like, clean, invite, give, love, eat, wash up, spend (time), cook, give up, go out, practise, work, sleep, belong to, type, write; tidy, untidy, busy, active, heavy (smoker), social life, alone, diet; qualifying words: often, never, a lot, early, late, not much, etc.

How to use the game

The game may be played with any number of students, with a suggested minimum of six.

Copy the cards so that there is one for each student.

Make sure that each role-card appears at least twice.

Give the cards to the students and tell them that they are all looking for someone to share a flat with them.

The object of the game is to find someone with whom you can live in peace!

Students should interview each other about their habits and daily routines until they find someone whose lifestyle is the same as their own.

If you have an odd number in your class, either one person will be left without a flatmate or you can specify that more than two people can share a flat together.

<p>You get up early – at about 7 o'clock and go to bed early – at about 10 o'clock. You don't smoke or drink. You like a quiet life. You read a lot but never watch TV. You play the violin and like classical music. You often play the violin during the day. You are a very tidy person and clean the house every day.</p>	<p>You get up early and go to bed early. You usually go to bed at about 10.30 pm and get up at about 7 o'clock. You like eating and drinking and cook a lot of large meals. You smoke but you want to give it up. You have an active social life and you go out most evenings. You like pop music and you play the guitar. You practise a lot during the day. You are a tidy person and clean the house every day.</p>
<p>You get up late – at about 10 or 11 o'clock and go to bed late – about 1 o'clock or 2 o'clock in the morning. You are a heavy smoker. You have a lot of friends and a busy social life. You invite people to your house a lot and often give parties. You are very untidy and don't clean the house very often. You love animals and have a cat.</p>	<p>You work at night so you sleep during the day. You go to bed at about 7 o'clock in the morning and usually get up at about 3 o'clock in the afternoon. You are a heavy smoker. You have a lot of friends and invite them round in the evenings. You play the trumpet and belong to a jazz group. You sometimes practise together in the evenings. You are a tidy person and clean the house every day.</p>
<p>You get up early and go to bed early. You usually get up at about 7.30 and are always in bed by 11 o'clock. You are a heavy smoker, but you are on a diet so you don't eat very much. You like a quiet life and you spend a lot of time alone. You often watch TV in the evenings. You are very untidy – you don't clean the house very often and sometimes you don't wash up for two or three days!</p>	<p>You are a vegetarian and never eat meat. You work very hard – you write books and work at home. You often work late at night and type until 2 o'clock or 3 o'clock in the morning. You like a quiet life – you can't work with a lot of people in the house. You are a heavy smoker. You are very untidy and never clean the house.</p>

9. Preferences

▶ Do you like going to concerts?
 enjoy the Beatles?
 rock 'n' roll?

▷ (Sure) they're all right, but I like listening to records better.
 it's | prefer the Rolling Stones.
 | jazz.



Practice 1

Ask your partner about the following things and people. He/she thinks they're all right but prefers the things or people on the right.

Student A asks if **Student B** likes:

1. going to concerts
2. big cities
3. reading books
4. dogs
5. staying home
6. spring

Student B prefers:

1. listening to records
2. the country
3. playing cards
4. cats
5. going out
6. fall

Practice 2

Now choose some things that you really like (sports, music, movies, etc.). Make a list. Starting with the first item on your list, ask your partner if he/she likes it too. If he/she does, ask about his/her favorites. If he/she doesn't, go on to the next item until you find something you both like.

ANEXO 27

Interchange 6 Leisure survey

1 Interview five people in your class and complete the survey below.

LEISURE ACTIVITIES SURVEY**1. How often do you...**About once
a weekAbout once
a monthAbout once
a year

go to a movie?
eat out?
go to the library?
go to a museum?
go to a sports event?
go to a concert?
go to a disco?

**3. What kinds of exercise
do you do?**

do aerobics
take a dance class
go to a disco
work out in a gym
work out at home
go hiking or
backpacking
walk
go rock climbing
work in the garden
or yard
do calisthenics
other:

2. What kinds of sports do you play?

jog or run
cycle
bowl
ski
swim

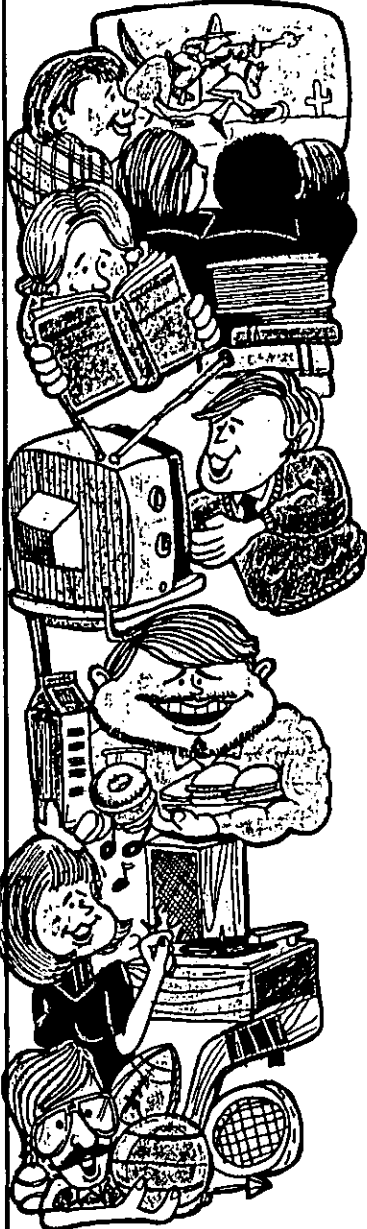
play tennis
play basketball
play soccer
play golf
play baseball

play handball
play volleyball
do karate
do other martial arts
other:

2 *Class activity* What are the three most popular leisure activities, sports, and exercises in the class?

ON YOUR OWN: Who Is Your Favorite . . . ?

Answer these questions and then ask other students in your class.



1. a. What kind of movies do you like?
(Do you like comedies? dramas?
westerns? adventure movies?
science fiction movies? cartoons?)
 - b. Who is your favorite actor?
actress?
2. a. What kind of books do you like?
(Do you like novels? poetry? short
stories?)
 - b. Who is your favorite author?
3. a. What kind of tv programs do you
like?
(Do you like comedies? dramas?
cartoons? game shows? news
programs?)
 - b. Who is your favorite tv star?
4. What's your favorite food?
5. a. What kind of music do you like?
(Do you like classical music?
popular music? jazz? rock music?)
 - b. Who is your favorite singer?
(What kind of songs does he/she
sing?)
6. a. Which sports do you like?
(Do you like football? baseball?
soccer? golf? hockey? tennis?)
 - b. Who is your favorite athlete?

7. What kind of ----- do you like?

► What kind of music do you like?
 sort of
 type of

▷ All kinds, but especially jazz.
 I like jazz best.
 my favorite is jazz.

Practice

First look at the lists below. Then ask your partner about the kinds of music, books, movies, etc. that he/she likes.

Music

jazz
 rhythm and blues
 country and western
 rock 'n' roll
 classical
 easy listening

Books

mysteries
 romances
 science fiction
 westerns
 historical novels
 non fiction

Movies

musicals
 science fiction movies
 horror movies
 love stories
 westerns
 action pictures

Food

French
 Chinese
 Italian
 German
 Japanese
 Mexican

Sports

volleyball
 football
 baseball
 soccer
 basketball
 hockey



8. Favorites

► What's your favorite band?
 Who's singer?

▷ I like Chuck Mangione best.
 I especially like Dionne Warwick.
 My favorite is



Practice

Ask your partner about his/her favorites. Use the cues below

- | | |
|---|--|
| 1. Do you like popular music?
Favorite band?
Favorite singer? | 3. Do you like movies?
Favorite movie?
Favorite actor? |
| 2. Do you like reading?
Favorite book?
Favorite author? | 4. Do you like football?
Favorite team?
Favorite player? |

1 What's on at the movies?

Pair work Take turns. Look at the movie section in an English-language newspaper and find an interesting movie to see. Then answer your partner's questions.

A: Are there any good movies on?
 B: Yes, there's an interesting movie at ... (movie theater)
 A: What's the name of the movie?
 B: ...
 A: What kind of movie is it?
 B: ...

A: Who's in it?
 B: ...
 A: What times is it showing?
 B: ... Would you like to see it?
 A: ...

2 TV and radio

1 *Pair work* Take turns asking these questions.

TV

Do you watch TV a lot?
 How often do you watch TV?
 When do you usually watch it?
 What kinds of programs do you usually watch?
 What's your favorite channel?
 What's your favorite program?
 When is it on?
 Do you ever watch ... (name of program)?

2 *Change partners.* Now take turns asking these questions.

Radio

Do you listen to the radio a lot?
 How much time do you listen to it every day?
 When do you listen to it?
 What kinds of programs do you listen to?
 Do you ever listen to programs in English?



What's your favorite radio station?
 What's your favorite radio program?
 Do you ever listen to the radio in bed?
 What kind of music do you listen to?
 Who are your favorite singers and groups?

22

Computer dating**Type of activity**

whole class
matching

Function practised

talking about likes and dislikes

Exponent

I like/don't like ...
I like/don't like ... -ing.
So do I/Neither do I/I don't
Do you like ...?
Do you like ... -ing?
Yes, I do/No, I don't

Lexical areas

sports and hobbies

Essential vocabulary

riding, gardening, swimming, tennis, skiing, golf, cycling,
cooking, reading, football

How to use the game

The game may be played with any number of students, with a suggested minimum of six.

Copy enough cards for all the students in the class.

Make sure each role-card appears at least twice.

Give out the cards to the students and tell them that the object of the game is to find the perfect partner. They should try to find someone whose likes and dislikes are exactly the same as their own.

To do this they should move around the class

interviewing people about their likes and dislikes until they find someone whose tastes match theirs.

<p>You like: riding swimming tennis skiing cycling cooking</p> <p>You don't like: gardening football golf reading</p>	<p>You like: golf skiing tennis cycling riding football</p> <p>You don't like: gardening cooking reading swimming</p>
<p>You like: riding swimming tennis cycling golf</p> <p>You don't like: gardening cooking football reading skiing</p>	<p>You like: riding swimming tennis golf skiing cycling cooking football gardening</p> <p>You don't like: reading</p>
<p>You like: golf skiing reading tennis cycling riding</p> <p>You don't like: gardening cooking football swimming</p>	<p>You like: riding tennis golf skiing reading football gardening cooking swimming</p> <p>You don't like: cycling</p>
<p>You like: gardening cooking reading</p> <p>You don't like: any sports</p>	<p>You like: football tennis golf skiing gardening swimming reading riding cycling</p> <p>You don't like: cooking</p>

25

Habits and hobbies

Type of activity

whole class

Information search

Function practised

talking about hobbies

Exponent

*Do you ... ?**How often do you ... ?**When do you ... ?**I ... once/twice a day/week/month/year.**I ... every day/morning/afternoon/evening.**... at weekends**... on Sundays/Wednesday evenings**... in the afternoons/mornings/evenings**... in the summer/winter*

Lexical areas

hobbies, sports and pastimes

Essential vocabulary

exercise, cycling, golf, riding, tennis, swimming, walking, climbing, skiing, flying, diving, painting, drawing, pottery, sculpture, photography, parachuting, dancing, cooking, sewing, knitting, woodwork, piano, violin, listening to records/the radio, reading, watching TV, writing letters, fishing, yoga, gardening; like, go, play, practise, listen, paint, draw, do, want, cook, sew, knit, try, read, watch, write, listen

How to use the game

The game may be used with any number of students from eight upwards.

Copy enough cards and questionnaires for everyone in the class.

The relevant information is on cards 1 to 8, so ensure that these are included in the cards you copy.

Give out one card and one questionnaire to every student in the class.

The object of the game is to fill in the questionnaire. To do this, students will have to move round the class, asking questions such as, *Do you play the piano? How often do you watch TV? When do you play golf?*

Note: A similar game could be constructed using information about the students' hobbies and interests. Ask the students to write a short piece about their hobbies and interests, saying how often they do each of the activities they mention.

Collect these in and use the information to prepare a short questionnaire similar to the one in this game.

It is also possible to use the cards for a matching game. Copy one card for every student in the class but make sure that you include a counterpart from cards 9 to 16 for every one of the cards 1 to 8 that you use.

Give one card out to each of the students, and tell them to interview people about their hobbies and interests until they find someone with the same interests as they have.

They should then try to find the differences in their habits.

The first part of the game will involve the questions, *Do you ... ?* and *Do you like ... ?*; the second part will involve the questions, *How often do you ... ?* and *When do you ... ?*

ANEXO
32A



- 9 You like fresh air and exercise!**
You often go cycling at weekends.
You play golf on Saturdays and you go riding on Sunday afternoons.
In the summer you play tennis and go swimming once a week.
In your holidays you go walking in the mountains.



- 10 You like adventure!**
You go climbing at weekends and skiing twice a year.
You go deep-sea diving in the summer.
You go flying on Wednesday afternoons.
You want to try parachuting!



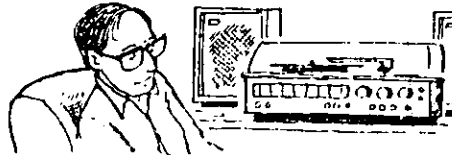
- 11 You are very sociable!**
You go out to the pub every night and you go dancing every weekend. You often give parties.
Once a year you go on holiday to Spain.



- 12 You are a very practical person!** You like making things.
You cook every day and you do woodwork in the afternoons.
You often sew or knit in the evenings too.



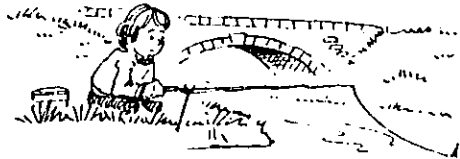
- 13 You are very musical!**
You play the violin and guitar. You practise the violin every morning and the guitar every afternoon. You have violin lessons once a week and guitar lessons once a fortnight.
You listen to records in the evenings and often go to concerts at weekends.



- 14 You don't like sport and prefer indoor activities!**
You read books and play records all day.
In the evenings you write letters and listen to the radio.
At weekends you watch TV and sometimes go to the cinema.

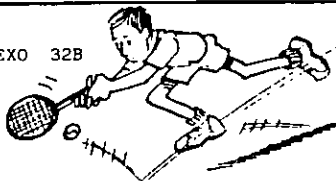


- 15 You are an artistic type!**
You paint and draw very well. You always paint in the evenings after work.
You do a lot of photography at the weekends.
You sometimes go to art exhibitions.

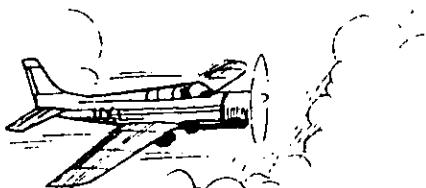


- 16 You like a quiet life!**
You do yoga every day and go fishing at the weekends - it's very relaxing!
You do some gardening in the afternoons.
You go walking in the country at weekends.
You sometimes watch TV in the evening but you usually read or listen to music.

ANEXO 32B



- 1 You like fresh air and exercise!
 You often go cycling at weekends.
 You play golf on Sundays and you go riding every Saturday afternoon.
 In the summer you also play tennis and go swimming once a week.
 In your holidays you go walking in the mountains.



- 2 You like adventure!
 You go climbing every summer and skiing every winter.
 You go flying and deep-sea diving at weekends.
 You want to try parachuting!



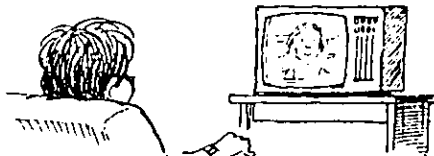
- 3 You are very sociable!
 You go dancing every night. You have parties at weekends and you go to the pub three times a week.
 Once a year you go on holiday with friends. You usually go to Spain.



- 4 You are a very practical person!
 You like making things.
 You cook every day and you often sew or knit in the evenings.
 Your hobby is woodwork and you do this once a week on Wednesday evenings.



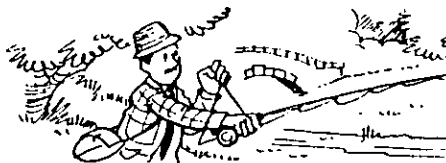
- 5 You are very musical!
 You play the piano and the violin. You practise the piano once a day and the violin twice a day. You have piano lessons once a week on Fridays and violin lessons twice a week on Tuesdays and Thursdays.
 You listen to records in the evenings and go to concerts at weekends.



- 6 You don't like sport and prefer indoor activities.
 You listen to the radio and read the papers in the morning. In the afternoon you read books and play records.
 You watch TV every evening.
 At weekends you write letters.



- 7 You are an artistic type!
 You paint and draw very well. You always paint at weekends. You do pottery and sculpture in the evenings.
 You like photography and go to photography classes once a week.
 You go to art exhibitions as often as possible!



- 8 You like a quiet life!
 You go fishing every afternoon and do yoga once a week - it's very relaxing.
 Every morning you do some gardening.
 You go walking in the country at weekends.
 You never watch TV, but you read in bed every night.

25 HABITS AND HOBBIES (Questionnaire)

139

ANEXO 32C

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

Find someone who:

plays golf on Sundays
watches TV every evening
paints at weekends
reads in bed every night
goes skiing once a year
goes to the pub three times a week
does woodwork on Wednesday evenings
practises the violin twice a day

34 What's My Job?

Master of Ceremonies (MC):
 Good evening, ladies and gentlemen. Welcome to *What's My Job?* We have three famous people here — C. James Moore, the scientist; Bonita Moreno, the movie star; and Ken Carson, the rock star. They're going to ask the questions. Now here's our first contestant. First, Dr. Moore.

Dr. Moore: Umm, do you work outside?

Contestant: No, I don't.

Dr. Moore: I see. Do you work in an office?

Contestant: Well, yes. Yes, I do.

Dr. Moore: Do you wear a uniform?

Contestant: No, I don't.

MC: Next, Bonita Moreno.

Ms. Moreno: Oh, is your job important?

Contestant: Yes, it is.

Ms. Moreno: Do you get a big salary?

Contestant: Yes, I do.

Ms. Moreno: Do you have any special diplomas?

Contestant: Yes, I do.

MC: Thank you, Bonita. Now, Ken Carson.

Mr. Carson: Hello. Do you work with your hands?

Contestant: Yes, I do.

Mr. Carson: Do you work on weekends?

Contestant: No, I don't.

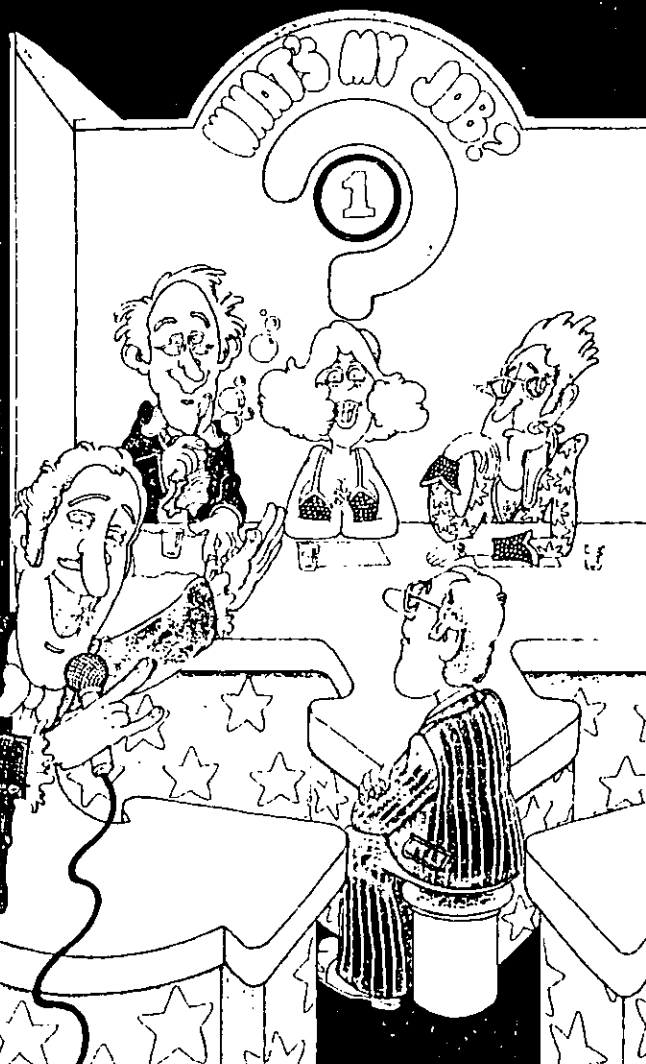
Mr. Carson: Do you travel?

Contestant: No, I don't.

MC: That's the ninth question! Now you can ask one last question.

Ms. Moreno: Are you a doctor?

Contestant: No, I'm not. I'm a dentist.



Electrician



Teacher



Artist



Secretary



Ballet dancer



Bank manager

14

Family portraits

Type of activity

small group
information gap

Function practised

describing people's faces

Exponent

What's your mother/father/sister/brother like?

He's/She's ...

He's/She's not ...

Is he/she ...?

Has he/she got ...?

Lexical areas

facial features, adjectives describing size and shape

Essential vocabulary

*tall, short, fat, thin, straight/curly/long/short/blonde/dark
hair, plait, glasses, moustache, beard, bun*

How to use the game

The game may be played in groups of three or four.

For groups of three, leave out one of the cards and tell the groups that four of the faces on their cards will not belong to any of their families.

Copy one set of pictures for each group in the class.

Divide the class into groups and give out the pictures.

Tell the students that the picture of the family group on their card represents their own family and the pictures with silhouettes represent the families of the other players.

The object of the game is to find out which family group belongs to each player, and which face belongs to each silhouette. To do this, students will have to describe their families to each other.

For groups of three, students may each describe their families in turn; for groups of four it is best if students describe one person each in turn.

A similar game could be played using the students' own family photos.

Ask the students to bring in one photo of each member of their families.

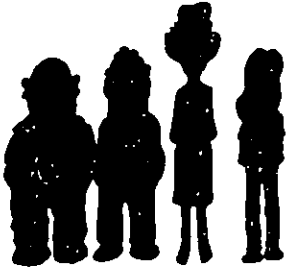
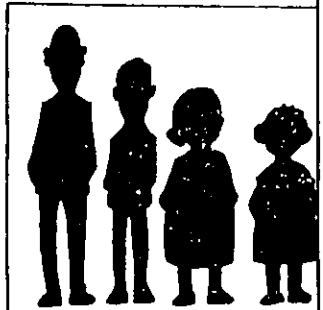
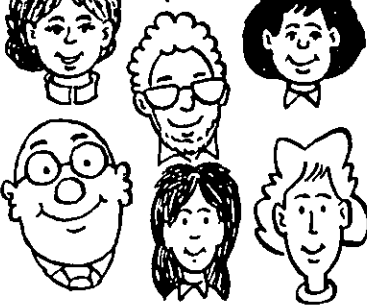
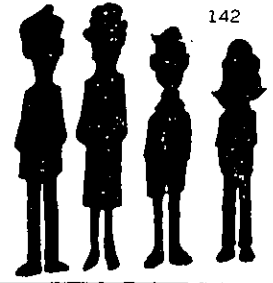
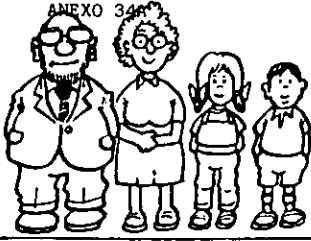
They should sit in groups of three or four and put all the photos face down in a pile in the middle of the group.

They should then shuffle the pile thoroughly and lay the photos out face up in a row.

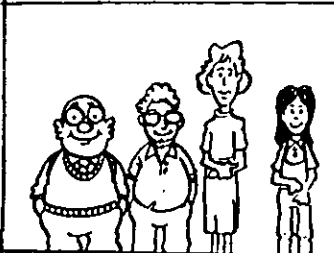
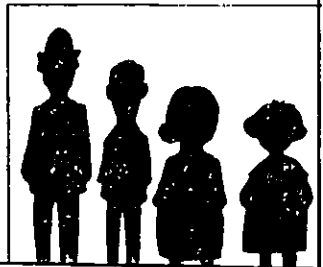
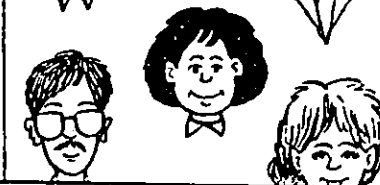
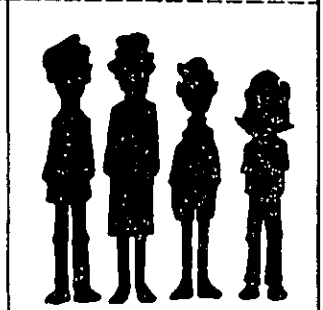
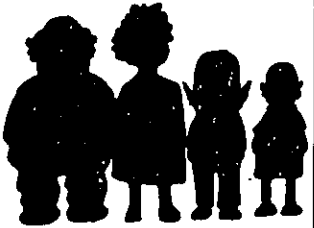
Each student should then describe their family, and the others should decide which photos belong to that family.

A

ANEXO 34

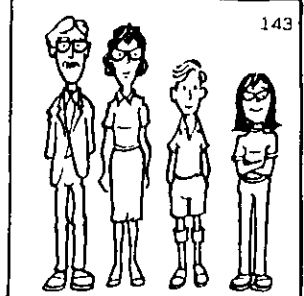


B

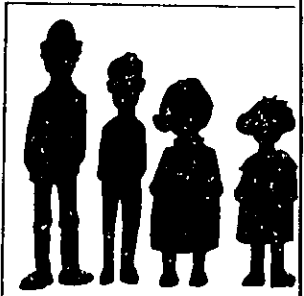


C

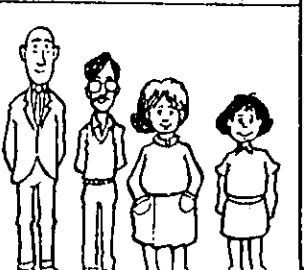
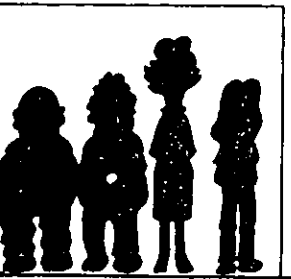
ANEXO 34B



143



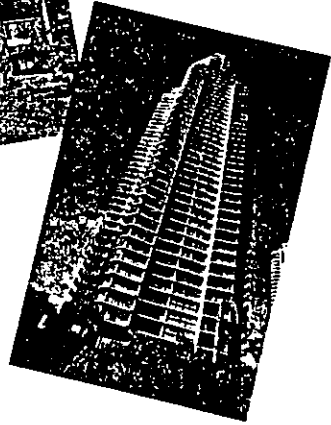
D



11 HOUSES AND APARTMENTS

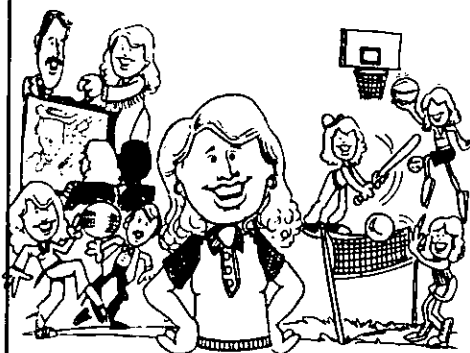
Group work Talk about where you live.
Ask these and other questions.

- Do you live in a house or an apartment?
- Where is it?
- How big is it?
- What's the neighborhood like?
- Is it quiet?
- Are there any good shops or restaurants nearby?
- Is there any public transportation nearby?
- Do you like it there?



► Interchange 8: Just moved!

Imagine you are about to move to a new neighborhood. Find out all the details in the role play on page 111.

READING**A VERY OUTGOING PERSON**

Alice is a very outgoing person. She spends a lot of time with her friends. She goes to parties. She goes to movies. And she goes to night clubs. She's very popular.

She also likes sports very much. She plays basketball. She plays baseball. And she plays volleyball. She's very athletic.

Alice doesn't stay home alone very often. She doesn't read many books. She doesn't watch tv. And she doesn't listen to music. She's very active.

As you can see, Alice is a very outgoing person.

**IN YOUR OWN WORDS****For Writing and Discussion****A VERY SHY PERSON**

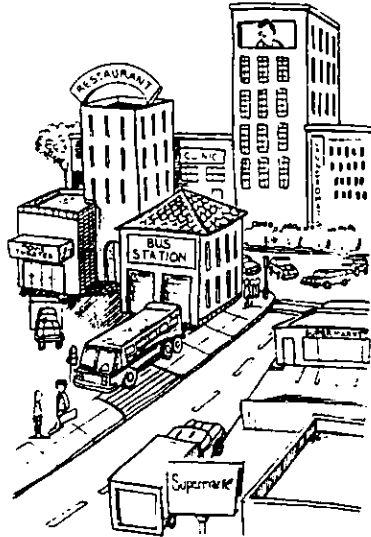
Using the story about Alice as a model, tell a story about Sheldon. Begin your story:

Sheldon is a very shy person. He doesn't spend a lot of time with his friends. He doesn't go . . .



Tell about yourself:
 What kind of person are you?
 Are you outgoing? Are you shy?
 Tell how you spend your time.

ANEXO 37

For Writing and Discussion**GEORGE'S APARTMENT BUILDING**

George's apartment building is in the center of town. George is very happy there because the building is in a very convenient place. Using the picture, tell about George's neighborhood.



Tell about your neighborhood.
Is it convenient? Is it very busy?
Is it noisy or quiet?

26

Finding a date**Type of activity**

pair work
information gap

Function practised

making arrangements – inviting, accepting and refusing

Exponent

Can you/Would you like to come to dinner on...?

How/What about...?

I'm sorry I'm...-ing.

I'd love to.

Lexical areas

entertainment and social activities

Essential vocabulary

dinner, party, coffee evening, cinema, drink, dance, go, have,

come, meet

days of the week, times

How to use the game

Copy enough diaries for all the students in the class. Ask the students to sit in pairs facing one another and give out the diaries. Tell the students that these are their engagement diaries for the coming week.

Student A wants to invite student B for dinner one evening.

The object of the game is for the two to find a mutually convenient date. To do this, they should enact a telephone conversation where A rings B up to suggest having dinner. They should take it in turns to suggest possible dates.

The game is finished when the arrangements are complete.

Monday	Friday
Tuesday	Saturday
Wednesday	Sunday
Thursday	

*Anne's party
8 p.m.*

*Dinner with
Sue and John*

6.30 Coffee evening

Student B

Monday	Friday
Tuesday	Saturday
Wednesday	Sunday
Thursday	

*7.30 - cinema with
Dave.*

*meet Sue for a
drink: 6.30pm.*

ten's club dance.

27

Socializing

Type of activity

whole class
matching

Function practised

making arrangements – inviting, accepting and refusing

Exponent

Can you/Would you like to come to ... on ...?

How/What about ...?

I'd love to.

I'm sorry I'm ...ing

Lexical areas

entertainment and social activities

Essential vocabulary

cinema, theatre, pub, concert, restaurant, disco, bowling alley, etc.

days of the week, times

How to use the game

Copy enough diaries for all the students in the class.

Give each student a blank diary and write a list of seven

different places on the board, for example, cinema,

theatre, restaurant, pub, concert, disco, bowling alley.

Tell the students that they want to go out every night to

a different place. They must go out with a different

person every night, and they may not go to more than

one place or out with more than one person on any

night.

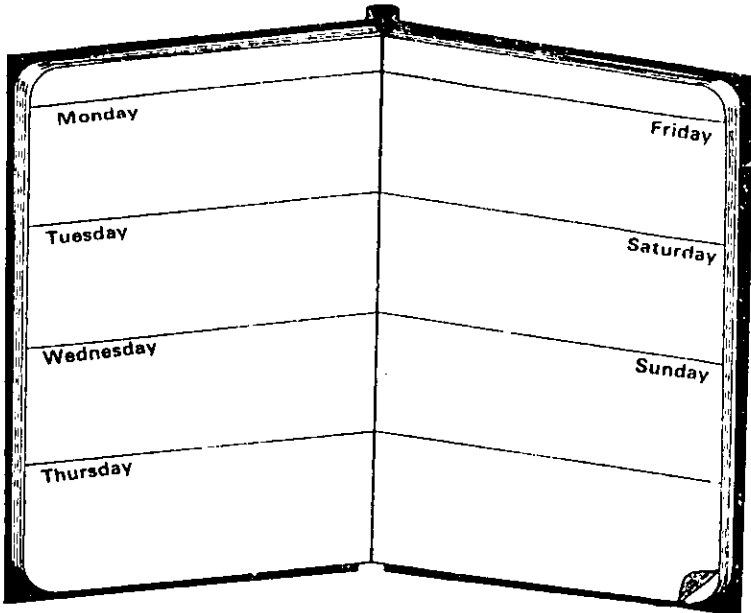
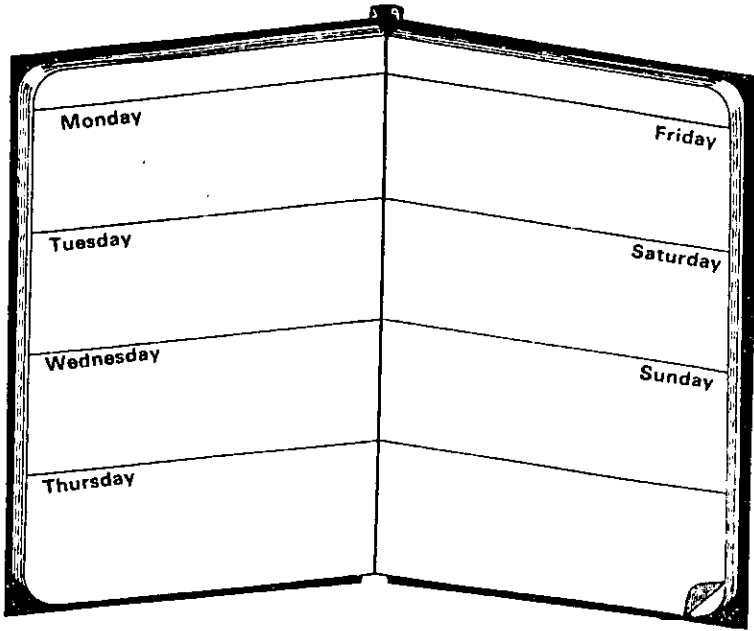
The object of the game is for each student to make

arrangements and write them in their diaries.

When they have filled up their diaries and returned to

their places, they should discuss their social programme

with the person sitting next to them.



12

My home town**Type of activity**

whole class
matching

Function practised

describing places

Exponent

Where do you come from?

Where is it?

It's in the north/south/east/west of England.

What's it like?

It's a . . . town.

It's got a . . .

Lexical areas

features of towns, adjectives for describing towns,

compass points

Essential vocabulary

north, south, east, west, north-east, north-west, etc.

university, cathedral, castle, walls, art gallery, palace,

church, shop, theatre, concert hall, shopping centre,

museum, station, factory, pub, school, beach, streets;

historic, industrial, port, country, capital, village, seaside

How to use the game

The game may be played with any number of students.

Copy one map and one place description for each student in the class and give them out.

The students should read the place description and look at the map to decide which town it describes.

They should write the name of the town in the right place on the map and draw a line to connect the town with the appropriate place.

When the students have finished, collect in the place description cards.

Tell them that they must now find out the names of the other towns on the map, and decide which place belongs to which town.

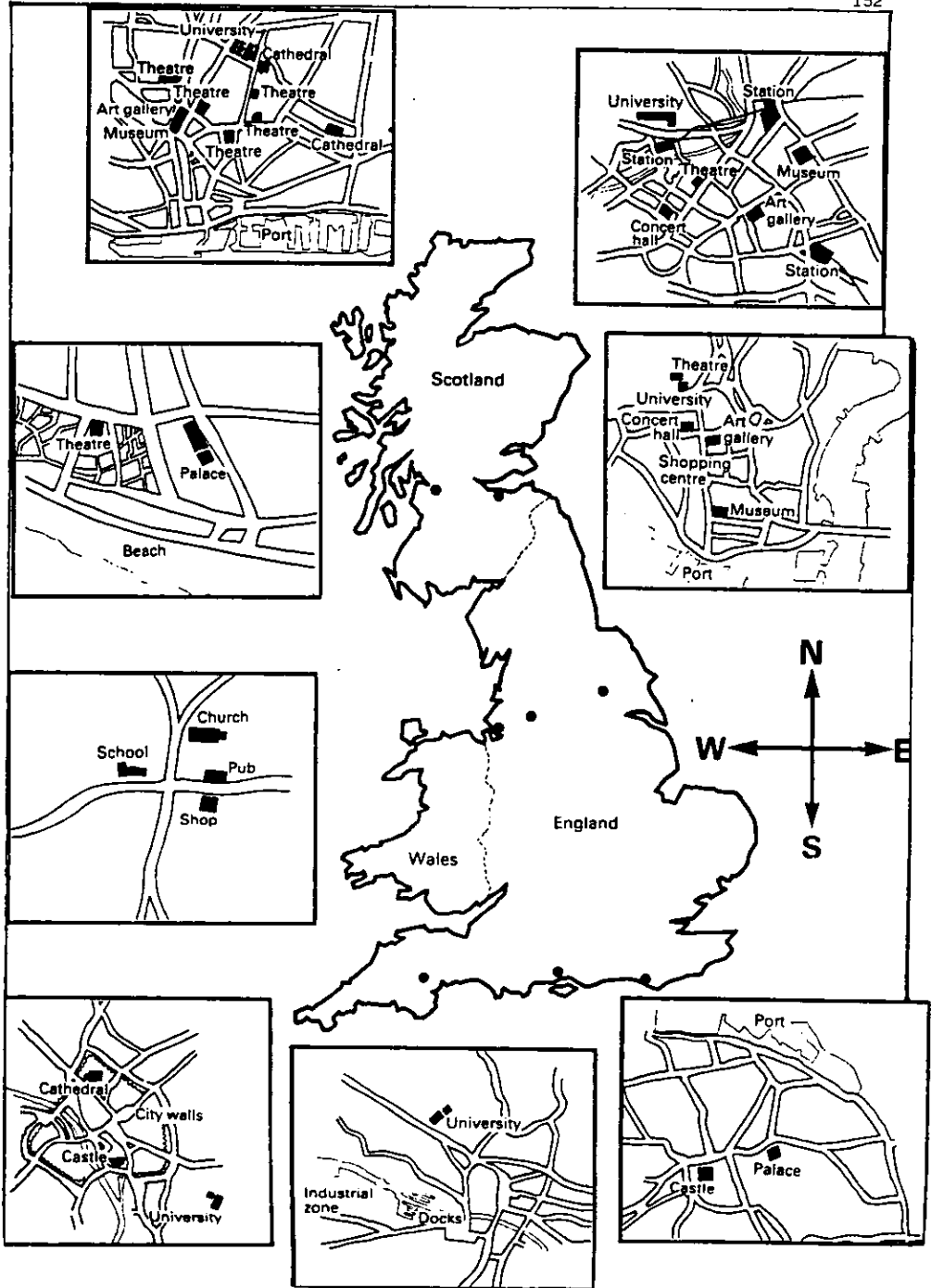
The object of the game is to identify the towns from the maps and place descriptions. To do this they must ask students where they come from, where their town is and what it is like.

A similar game could be played using information about the students' own home towns.

Ask the students to write a short passage describing their home town.

Collect these in and use the information to prepare a questionnaire with questions such as: *Who comes from a small mountain village in southern Switzerland? Who comes from an industrial town?*

Students should then interview each other to find the answers.



4

How many?

Type of activity

pair work

information gap

Function practised

counting

Exponent

How many... are there?

There are... (+ numbers up to 20)

Lexical areas

numbers up to 20, kitchen objects

Essential vocabulary

teapot, pan, fork, knife, spoon, cup, saucer, glass, plate,

bowl, spider

numbers 1 to 20

How to use the game

Divide the class into pairs and copy enough pictures for each pair.

Give out the pictures so that one student in each pair has picture A and the other has picture B.

The object of the game is to find out who has the most things in the kitchen. To do this, A and B will have to ask each other how many teapots, pans, forks, knives, spoons, cups, saucers, glasses, bowls and plates there are in their kitchens and add up the total.

When they have done this, they can find out who has the most spiders!

