

SIMULACIÓN Y NARRATIVAS EN LA CLASE DE ELE

MAGDALENA ROLDÁN

ASESORA TÉCNICA LINGÜÍSTICA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EMBAJADA DE ESPAÑA EN MARRUECOS



Un hombre está tiranizado por sus dos perros y es rehén de pesadillas pobladas de cocodrilos. Las noches de luna llena lo ponen especialmente nervioso.

Un militar retirado vive de los recuerdos de sus hazañas portentosas en la Guerra de África, y sus compañeros de pensión se ríen con sus batallitas y con su inseparable mono.

¿Qué significa la extraña placa que hay en la fachada de una casa de Barcelona...?

Hay un loco en la azotea que amenaza con lanzarse al vacío, y la tía Gertrudis, aquella que se fue hace tantos años a América, acaba de aterrizar en casa de sus sorprendidos sobrinos...

A la vecina del quinto, una emigrante del Este, le hace falta un poco de azafrán para preparar una paella. Su vecino, un profesor de música, empieza a sospechar extrañas actividades cuando se lo comenta a la portera...

En una isla perdida, un grupo de naufragos supervivientes intenta organizar su vida en un medio que se va revelando poco a poco más inquietante y sorprendente de lo previsto...

Éstas y mil historias más son algunas de las que se han inventado utilizando una técnica que es, fundamentalmente, una potente maquinaria de contar e inventar historias: la Simulación Global.

Sus creadores, un grupo de investigadores del BELC de París, la presentan como un soporte metodológico que permite situarse en la génesis de un proceso propio de narradores, de novelistas, donde adquiere una gran importancia la creatividad y la liberación de la expresión. A esto vienen a prestar su apoyo toda una serie de técnicas y soportes que refuerzan la estructura de la historia que se va creando.

A partir de un universo cerrado y acotable (una casa de vecinos, una isla, un pueblo...), se va creando y recreando una historia con todos sus ingredientes.

Utilizando como base una de las dos Simulaciones Globales más conocidas (*L'Immeuble*), vamos a pasar revista, brevemente, a los diferentes elementos que la conforman.

Como en toda historia que se quiera contar, hace falta, en primer lugar, "montar" el escenario y definir unos personajes. A esta fase correspondería un primer bloque de tareas y actividades, imprescindibles para la construcción del "edificio". Después aparecerán los elementos que permitan animar y dar vida a este decorado: es el momento de las acciones y las situaciones más o menos previsibles o imprevisibles.

Inicialmente se expone al grupo de estudiantes la propuesta que, en síntesis, podría resumirse así: convertirse en habitantes de una casa de vecinos de una ciudad española o iberoamericana y compartir una serie de pequeños "acontecimientos" durante el tiempo que dure la experiencia. Cada participante se convertirá y adoptará la personalidad que le corresponda, en donde la simulación, el hacer "como si", será la base del juego. Porque de un juego muy particular se trata, y como tal, tiene sus propias reglas y deben ser respetadas. Esto es fundamental.

Veamos ahora las tareas que pueden constituir este primer bloque:

1. Arranque

La Simulación tendrá como escenario una ciudad determinada. Se podría comenzar por ver qué evoca para los estudiantes el nombre de esta ciudad, como un primer acercamiento.

2. Distribución de personajes

A cada participante se le adjudica un personaje. El sistema utilizado puede ser variado (adjudicación al azar, sorteo... u otros procedimientos).

3. El plano de la casa

Se les presenta a los estudiantes el plano de la casa en la que van a "vivir", dándoles algunas explicaciones.

4. Ubicación del edificio en la ciudad

Esta casa está situada en un barrio de la ciudad elegida y hay que decidir dónde y por qué.

5. El nombre de la calle y el número de la casa

Hay que darle un nombre a la calle donde se sitúa el edificio y un número.

6. Distribución de pisos

Los estudiantes tienen que negociar para decidir en qué piso van a vivir, con quién y por qué.

7. Distribución de animales

Hay un número determinado de animales que hay que distribuir entre los vecinos.

8. Distribución de vehículos

Lista de vehículos que hay que asignar.

9. Las tiendas de la planta baja

¿Qué clase de establecimientos hay en la planta baja de la casa? ¿A qué se dedican?

10. Construcción de personajes (primer nivel / boceto)

El grupo de estudiantes debe ponerse de acuerdo para definir tres o cuatro características físicas y psicológicas a cada personaje.

11. Tarjetas de visita de los inquilinos

Elaboración de tarjetas personalizadas.

12. Sociograma (optativo)

Este sociograma serviría para establecer un primer nivel de relaciones entre vecinos, relaciones que, lógicamente, van a ir evolucionando a lo largo de la Simulación.

Una vez realizada esta *primera* fase, imprescindible para construir la historia, podríamos comenzar a trabajar con las otras, que se pueden ir entremezclando a voluntad de los participantes. Entre las situaciones que se pueden dar citamos algunas de ellas: encuentros en la escalera, comunicaciones telefónicas, visitas, correo, reuniones de vecinos, petición de favores...

Básicamente, éste podría ser el "guión" o esqueleto de la historia que va a ser creada, contada y representada. Vamos a ver ahora cómo funciona todo este mecanismo.

El *profesor* es el encargado de dirigir y ayudar a encauzar la historia que se va a crear. Será él quien debe ir proponiendo las diferentes tareas a realizar, por lo menos en un primer momento.

Los *estudiantes*, por su parte, trabajan fundamentalmente en grupo, en una experiencia donde se van a alternar la búsqueda de ideas, con los juegos de rol, la creatividad colectiva y las producciones orales y escritas. Todo ello debe ir apoyado en una continua reflexión

sobre la lengua y el proceso que viven los participantes.

Una de las actividades más frecuentes que deberán realizar será la de negociar para tomar decisiones. Y estos acuerdos se irán fijando por escrito y archivándose, al igual que todas las producciones y documentos que se vayan realizando e incorporando a la Simulación. Se irá así creando la "memoria" colectiva, que estará siempre disponible para su consulta y ampliación. Se pueden crear igualmente una serie de ficheros (por ejemplo, sobre personajes) donde se irán anotando todos los nuevos datos que se añadan a los iniciales.

La SG permite integrar las diferentes destrezas, pero también materiales y técnicas varias en un *proceso globalizador*. Juegos de rol, comprensión lectora, documentos reales de todo tipo, creación de textos narrativos, literatura, cine, cómic, producciones discursivas variadas, ensueño dirigido, técnicas de desbloqueo corporal y mental, música, dibujo... todo queda perfectamente ensamblado dentro de un sistema coherente, productor de una rica interacción y fuente de importante motivación para los participantes.

Hemos hablado anteriormente de la SG como juego. En su libro *Homo Ludens*, Johan Huizinga dice que dentro del campo de juego existe "un orden propio y absoluto", y que el juego "es orden, crea orden", pero también tiene sus reglas propias, obligatorias y que no permiten duda alguna. Reglas que, en cuanto se traspasan, deshacen el mundo del juego. El silbato del árbitro marca el fin del juego, la ruptura del encanto y la irrupción del mundo habitual.

Pues bien, algo similar ocurre con la SG: en cuanto alguna de sus "reglas" es transgredida, la historia puede languidecer por falta de oxígeno, ya que es una "criatura frágil" que se alimenta de la imaginación y otras sustancias "sutiles". Por eso, lo que en un principio pueden parecer reglas un poco discutibles, dejan de serlo en cuanto constatamos su importancia y pertinencia.

Estas reglas debe conocerlas bien el profesor desde el principio y hacérselas llegar a los estudiantes a medida que van necesitando conocerlas. Veamos cuáles son algunas de ellas:

- El profesor es y debe ser aceptado como "maestro de juego" por los otros participantes. No representa a ningún personaje dentro de la simulación, pero debe estar pendiente, en todo momento, de la organización y avance del juego. Tiene, igualmente, que poseer una serie de recursos y de elementos que sólo irá desvelando poco a poco, para mantener la "tensión".
- Los participantes tienen que aceptar una serie de consignas y procedimientos, con los que, en principio, puedan no estar muy de acuerdo. Por ejemplo, en el reparto de personajes, es mucho más difícil aceptar ser una vedette retirada de 80 años que una joven modelo que busca su oportunidad. O quedarse con una bicicleta mejor que con un flamante deportivo.
- Las restricciones son muy importantes y enormemente productivas dentro de la Simulación. Por ejemplo, dentro de la casa, hay un piso que no se puede ocupar, aunque haya algún inquilino que se vea obligado a vivir con alguien por falta de sitio.
- Cuanto más ricos y cuidados sean los materiales y medios que utilicemos, más calidad tendrá también el proceso y los resultados. Y cuando decimos esto, no nos referimos a

medios sofisticados ni especialmente costosos. Se trata de cosas tan simples como tener un lugar fijo donde poder trabajar y almacenar todo el material, disponer de pizarras de corcho, revistas para recortar, tijeras, pegamento...

- Hay que huir de las imágenes simplonas y de pacotilla. que amenazan con convertir nuestra Simulación en algo tópico y banal. El profesor tiene que estar atento y ser cuidadoso para evitar que la historia tire por esos derroteros. No pretendemos hacer una parodia ni tampoco convertir la experiencia en un reflejo exacto del mundo cotidiano que intentamos recrear. Estamos en el dominio de la imaginación y la fábula, pero con dimensiones corporales de peso. A la simulación hay que mimarla para que produzca sus mejores frutos.

- Existen una serie de elementos que tienen un importante valor *funcional* dentro de la historia que se va a contar y que conviene que estén presentes. Así, por ejemplo, la casa que servirá de escenario a la Simulación interesa que tenga unas determinadas características: una casa más bien antigua, con portera, azotea, sin ascensor o con un ascensor que funciona mal, y que por sus características, debería situarse en un barrio tradicional, no de nueva creación. En cuanto a los personajes, aparte de una serie más o menos normal, no habría que olvidar incluir a uno o dos niños de diferentes edades, una vidente, una portera. un profesor de música y algún elemento discordante: un emigrante negro, una filipina, un chino, una polaca... Igual ocurre con la lista de animales y de vehículos: un mono y una silla de inválido pueden hacer un buen papel. Se trata de ir colocando estratégicamente una serie de ingredientes que luego darán mucho juego y animarán la simulación

EL ENTRAMADO METODOLÓGICO

Una vez presentada la técnica, vamos a adentrarnos ahora en la reflexión metodológica, que su uso en la clase, suscita. La Simulación Global funciona como un "*trabajo por proyectos*" que, en torno a un centro de interés, construye un *entramado de tareas* que se apoyan las unas sobre las otras, incorporando y organizando la información bajo la forma de *tramas narrativas*. Estamos, por tanto, frente a un soporte que utiliza el *enfoque por tareas* y va construyendo los diferentes *syllabus* sobre un modelo de *tipo procesual*.

1. EL ENFOQUE POR TAREAS

Como en todo enfoque por tareas, encontramos dos niveles:

- a) el de las *tareas comunicativas*, y
- b) el de las *tareas de aprendizaje* o "*facilitadoras*".

El guión que hemos presentado más arriba constituiría el nivel de las *tareas comunicativas* que, lógicamente, tendrían que ir acompañadas de las correspondientes *tareas de aprendizaje* en donde se trabajarían los contenidos léxicos, gramaticales, funcionales, socioculturales y discursivos necesarios para la realización de cada tarea comunicativa.

Tomando como ejemplo una de las tareas comunicativas, podemos ver cómo funciona este doble engranaje.

Tarea comunicativa elegida: comunicaciones telefónicas.

Descripción: los alumnos, sentados por parejas (dándose la espalda de forma que oculten sus caras), deben participar en diferentes juegos de rol, comunicándose por teléfono.

Situaciones de comunicación variadas sacadas a suerte: un médico (o su enfermera) llama a una paciente para anular una visita; alguien llama a un amigo para pedirle que le deje prestado su coche el fin de semana...

Podemos considerar la tarea a realizar como tarea final y organizar una serie de tareas de aprendizaje que permitan finalmente a los estudiantes la realización de aquélla. Habrá que considerar los siguientes elementos a la hora de preparar estas tareas:

- *Objetivos funcionales*: pedir y dar información / identificarse / saludar / invitar / poner excusas / negociar (comunicación telefónica).
- *Objetivos gramaticales*: la interrogación, condicional de cortesía, verbos ser y estar, la negación, la hipótesis...
- *Objetivos léxicos*: los que requiera cada situación que se trate.
- *Objetivos discursivos*: fórmulas de apertura, mantenimiento y cierre de la conversación telefónica en español.
- *Objetivos socioculturales*: la comunicación telefónica en español y sus "ritos". Diferentes fórmulas y registros, adecuados a cada situación de comunicación.

2. EL SYLLABUS

En cuanto al otro aspecto importante que hemos señalado, el *syllabus* de tipo procesual sobre el que se mueve y avanza la simulación, hay que contemplar diferentes cuestiones.

Al comienzo de la experiencia, el profesor dispone sólo de un guión muy abierto para planificar las diferentes sesiones de clase. Podríamos considerar que, de un modo figurado, con lo que cuenta es con una serie de cajoncitos o "casillas" vacías y otros "artefactos", de diferentes colores y funciones, y de una urdimbre. Y será en un trabajo de vaivén, que tiene mucho parecido con el mecanismo de un telar, con el que se irá construyendo el "tejido" de la historia, siguiendo las direcciones que marque la interacción entre los diferentes elementos implicados en el proceso.

Ya hemos visto que la SG arranca con una primera fase que es imprescindible para la construcción de la historia. La secuenciación de tareas está clara y es bastante "lineal" en ese momento. El profesor facilita a los estudiantes un primer "lote" de casillas, de color rojo, por ejemplo, que representan elementos "descriptivos" (personajes, animales, pisos, vehículos, tiendas) y que ellos "llenarán" de contenido a través de la realización de tareas, fundamentalmente negociación y *tomas de decisión*. Estas casillas rojas, una vez rellenas, constituirán los pilares del edificio.

A partir de aquí, la gestión del proceso y la consiguiente secuenciación de actividades, se vuelve más complejo.

Por un lado, puesto en pie el decorado, entraríamos de lleno en la construcción de la "trama" y restantes componentes del universo narrativo. Y por otro, a medida que avanza la simulación, la participación y el papel de los estudiantes en la gestión del proceso, tanto de forma directa como indirecta, aumenta notablemente.

El profesor, como *director del juego*, puede proceder, en una segunda fase, a la entrega de otro lote de casillas, azules por ejemplo, que contienen, en este caso, acciones y situaciones diversas. Se trataría de casillas que proponen, en su mayoría, *juegos de rol*: llamadas telefónicas, visitas de un vendedor a domicilio, charlas con la portera... Entre ellas, el profesor puede ir intercalando otras, de color amarillo, que contendrían propuestas para almacenar información que puede ser "solicitada" y utilizada más adelante. Se trataría del sociograma, de la lista de posibles encuentros en la escalera y de otras similares, obtenidas fundamentalmente a partir de "lluvia de ideas" y de negociaciones colectivas.

El orden en que estas tareas son presentadas, sigue siendo responsabilidad del profesor, pero que en este punto ya del recorrido, tiene que haber empezado a captar en qué direcciones conviene orientar el avance de la "nave", según las líneas que empiezan a emerger en la interacción de los estudiantes. Hay derroteros que conviene evitar, como hemos visto antes y otros que conviene alimentar, enriquecer. Y es que el papel del profesor es muy importante dentro de la simulación: tiene que saber dirigir, orientar sin asfixiar; "borrarse" o hacerse presente cuando sea necesario, pero siempre atento a los procesos y al desarrollo de la experiencia. Director del juego, pero también "garante" del mismo, validador de la "ceremonia", tutor y "bombero" en caso de "avería", y sobre todo, observador sensible y conductor seguro.

Puede ocurrir, por ejemplo, que el grupo de participantes se sienta atraído por una palabra o una idea. O incluso por un personaje. El ojo atento del profesor debe saber rentabilizar ese dato y tenerlo en cuenta a la hora de su propuesta de actividades.

Y puede suceder también que algún hecho no previsto y que, en principio es negativo (la ausencia de una alumna durante varias sesiones o una huelga de transportes en la ciudad), sirva para estimular la imaginación y enriquecer la trama de la historia. Serían éstas casillas blancas, no marcadas y que actúan como puntos de "sutura" para evitar que se nos rompa el tejido y queden agujeros en la trama.

Todo esto va a tener su incidencia en la construcción del *syllabus*. A medida que avanza el proceso, hay un punto en que es necesario inyectar un poco de "emoción" para que la tensión no decaiga y aparecen así unas nuevas casillas, "las cajas negras", que contienen acontecimientos absolutamente imprevistos y frente a los cuales hay que reaccionar (hay un loco en la azotea que amenaza con lanzarse al vacío, se ha cometido un crimen en la casa, se ha escapado una serpiente peligrosa...). Su aparición en el programa es inesperada y obedece a un *relanzamiento del ritmo*, cuando el profesor lo considere necesario.

Hay, finalmente, entre las posibilidades que le quedan al profesor para seguir añadiendo elementos a su telar, varios tipos más, algunos muy especiales. Se trata de las casillas compactadoras, de las "lentes" y de las "cajas chinas". Por supuesto que el profesor puede, además, seguir añadiendo casillas de cualquier tipo (azules, rojas, amarillas...) en el proceso de la Simulación.

En la Simulación llega un momento en que la “narración” avanza un tanto fragmentada, con historias aisladas y particulares que dificultan una cierta visión de conjunto. Y en ese momento pueden hacer su entrada en escena las casillas “compactadotas”: una encuesta policial que lleva a investigar a todos los habitantes de la casa, a entrevistarse con la portera que tiene un puesto de observación privilegiado, a vigilar entradas y salidas, correo y contactos de determinados inquilinos. O reunión de vecinos para tratar de algún tema referente a la comunidad. Es decir, tareas y actividades que actúan de compactantes y cohesionantes sobre la lanzadera de nuestro telar.

Las “lentes” son artefactos que permiten hacer un zoom sobre la casa. Cuando se hace un movimiento de alejamiento, nos podemos remontar en el espacio y en el tiempo. La casa está ubicada en una calle o una plaza, en un barrio, en una ciudad, en un país. Estas casillas permitirían descubrir todo un amplio entorno a partir de un pequeño punto de arranque, la casa de vecinos. Pero también podríamos remontarnos en el tiempo a los orígenes de la casa, al descubrimiento de leyendas sobre sus antiguos moradores, a la historia de la ciudad, del país, a curiosos fenómenos poco advertidos... El movimiento contrario, el de acercamiento, produciría una visión de lo general a lo particular, el descubrimiento de los pequeños secretos que se guardan en una habitación tapizada totalmente de azul, las cartas, amarillas por el tiempo, que están en un pequeño baúl.

Las “cajas chinas” representan la posibilidad de crear historias dentro de la propia historia que se está contando. Desde el relato negro, a la novela rosa o el culebrón televisado de la sobremesa, con la inclusión de la variante “chévere” del español.

Así, poco a poco, colocando diferentes casillas sobre la urdimbre, se ha ido construyendo el *syllabus* de clase, que el profesor habrá ido anotando, día a día, en su “cuaderno de bitácora”, ya que de una navegación se trata. Todas estas casillas y otras que se pueden ir utilizando, representan el *banco de tareas comunicativas* del que se va extrayendo la pieza necesaria en cada momento, según lo demande el proceso interactivo que está teniendo lugar. Ya hemos visto que estas tareas tienen que ir acompañadas de las correspondientes tareas de aprendizaje, que formarían parte del otro banco imprescindible de tareas en un *syllabus* de estas características. Y tampoco podemos olvidar la importancia que tiene la incorporación continua de abundante documentación, con lo que un tercer banco, el de los materiales, se hace muy necesario.

Para hacer avanzar la historia, mantener la “tensión” y “espolear” la imaginación y la creatividad, el profesor puede recurrir a la utilización de elementos de azar: elegir cartas de una baraja, sorteos, dados, monedas al aire... , así como a técnicas varias, algunas propias del surrealismo (el juego del “cadavre esquís”, gramática de la fantasía, consignas misteriosas, lluvia de ideas...), que darán un toque de “suspense” muy productivo cuando de crear historias se trate.

3. LOS ALUMNOS: SU PAPEL

Vamos a ver ahora, qué ocurre con los otros participantes en la experiencia, los estudiantes.

Utilizando un símil teatral, podríamos decir que tienen un múltiple cometido en la obra que

se va a “representar”: son actores y coautores, pero también tienen que ocuparse de casi todo lo demás: montar el decorado, realizar las caracterizaciones y el maquillaje y ayudar en la tramoya.

Las actividades en las que tienen que participar son diversas y abarcan desde el trabajo en grupo, hasta el trabajo por parejas e individual.

De entrada, para poder participar en la experiencia, tienen que estar de acuerdo con lo que se les propone y aceptar las reglas del juego.

Debido a las características de la experiencia, los alumnos se mueven en dos planos, que tienen que ver uno, con su condición de alumno, de persona real, estudiando una lengua extranjera (el de alumno-alumno). Y el otro, es la “máscara” de su personaje, con una identidad real sólo dentro de la simulación, y que le acompañará durante todo el tiempo que dure la experiencia (plano del alumno-personaje).

A medida que avanza la historia, ocurre un fenómeno curioso de interacción entre los diferentes niveles: el alumno acaba apropiándose de las características de su personaje y en discusiones de grupo, en las que participa como alumno-alumno, utiliza a menudo registros y tics de su personaje de ficción. Y en este juego, participa todo el grupo de forma espontánea y natural.

Aunque inicialmente el papel de los alumnos en la gestión del proceso sea menor, a medida que avanza la simulación, cobran un peso importante, ya sea directamente (con la propuesta de tareas por los propios alumnos) o indirecta (los indicios que se van haciendo visibles y que permiten al profesor ir avanzando en un sentido u otro).

Las diferentes tareas que tienen que realizar, les permitirán ir añadiendo nuevos matices e informaciones a la historia que se va creando, recuperando aspectos que habían aparecido en otro momento e interconectando elementos de las diferentes “casillas” del *syllabus*, contribuyendo así a compactar y cohesionar la historia. En todo momento tienen presente el “mapa” de la misma, ya que los cambios que se producen se van archivando de diferentes formas, uniéndolos a lo anterior. Se configura así el esquema cognitivo de la macrohistoria que se está creando (lo que constituye el plano del “reconté”) del que numerosas narrativas van dando cuenta, ya sea en forma de discursos orales o escritos (plano del “racontant”), en un proceso interactivo rico, donde la cohesión y coherencia están aseguradas por la fuerza aglutinadora de la macroestructura semántica que gobierna la Simulación.

4. OTROS ASPECTOS

1. Las modalidades de utilización de la SG

La utilización de esta técnica de enseñanza/aprendizaje es más adecuada para niveles intermedios y superiores de cursos de E / LE. Sin embargo, sería posible realizar la primera fase (la de las casillas rojas de base) con grupos del nivel inicial, sobre todo partir de mediados de curso.

La SG permite ser utilizada, si se desea, como único elemento de un curso o bien, como complemento de clases trabajando con manuales y programas habituales.

Por sus planteamientos avanzados, es totalmente compatible con los nuevos diseños curriculares.

2. La evaluación

La evaluación es quizás uno de los temas más delicados a tratar en cualquier enfoque metodológico y didáctico.

La evaluación en la Simulación Global se puede realizar a varios niveles:

- El de tareas de aprendizaje de la lengua es fácil de realizar, sobre todo porque las tareas comunicativas pueden ya constituir una evaluación global de las mismas, lo cual no impide que se puedan evaluar otros aspectos más concretos abordados en aquéllas.
- El de los procesos en que se ven envueltos los participantes y que son una buena ocasión para diagnosticar dificultades individuales de aprendizaje.

3. El elemento motivacional y afectivo

Una de las características más llamativas de la SG es el gran apego que los participantes manifiestan por la experiencia.

Se debe, posiblemente, a las virtudes propias de una "pedagogía de descubrimiento", de la imaginación y de la creatividad, no convencional, que "solicita" a los participantes desde ángulos muy diversos, apelando no sólo a lo intelectual, sino también al otro lado del cerebro, a lo intuitivo y lo "mágico".

Por otro lado, el hecho de poder estar en el recinto reservado del espacio de juego, la clase, actuando bajo una personalidad simulada, libera de enormes responsabilidades porque "es otro quien habla y actúa por mí". Esto, unido a un respeto por dejar a cada participante intervenir sin presiones, sólo cuando realmente lo desea, redundará en una liberación de la expresión y en un placer de comunicar.

La fuerza de este mecanismo es tal que muchos alumnos siguen hablando como lo haría su personaje fuera de la clase, en el bar o en los pasillos. Y esto hace que alumnos que tal vez se sentían mal en una clase convencional, se integren mucho más fácilmente en el grupo, y para ello hay que evitar adjudicar personajes que puedan ofender en algún sentido a quienes los deben representar.

Por otro lado, la historia Simulada que se está construyendo llega a cobrar tal cuerpo y tal realidad, que se impone con fuerza y se adhiere a sus personajes. Tal como dice Debyser es preferible "la realidad de lo imaginario" a la "imaginación de la realidad" que tristemente, a veces, con el uso de manuales convencionales, intentamos en nuestras clases.

La SG acota un espacio “sagrado” particular en donde, al mismo tiempo que se aprende, se puede imaginar, jugar y crear, a través de una actividad lúdica y gozosa.

CONCLUSIÓN

Para concluir, podríamos decir que la Simulación Global es una técnica que está plenamente dentro de lo que Breen llama el “nuevo paradigma”, ofreciendo un marco de trabajo que permite combinar el enfoque por tareas con un *syllabus* procesual, alimentado por unos mecanismos complejos de interacción que tienen su origen en la fuerza de sus potentes líneas narrativas.

La SG proporciona al profesor unos criterios definidos para construir el *syllabus* y secuenciar las diferentes tareas y actividades, ofreciendo una solución original al problema que plantean los nuevos diseños curriculares.

Y sobre todo, es una oportunidad para que los participantes vivan una experiencia diferente, porque, finalmente, la Simulación Global, más que explicarla, hay que experimentarla.

BIBLIOGRAFÍA

Bourguignon, J.C. (1985): *Simulations Globales et enseignement de Français en milieu non francophone*. Strasbourg, CNDP.

Breen, M.P. (1987): *Contemporary Paradigms In Syllabus Design*. Language Teaching, núm. 20 (2). Cambridge, CUP,

Benali, Kharkhour, Roldán y Ouadiya (en prensa): *¡Gooooo!!* (Simulación de un partido de fútbol) en Cuadernos de Rabat núm. 2 Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos, Rabat.

Caré, J.M., Debyser, F. (1978): *Jeu, langage et créativité*. París, Hachette.

Caré, J.M. (1980): *Iles*. París, BELC

Caré, J.M. y Debyser, F. (1984): *Simulations Globales*. París, BELC.

Caré, J.M. y Mata, C. (1986): *Le cirque, une simulation globale*. París, Hachette.

Debyser, F. (1986): *L'Immeuble*. París, Hachette.

Estaire, S. y Zanón, J. (1990): *El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo*. Comunicación, Lenguaje y Educación. Monografía sobre la enseñanza de Lenguas Extranjeras. Madrid, Aprendizaje, S.A.

Roldán, M. (1990): *La Simulación Global en la clase de Español Lengua Extranjera*. Memoria de Máster no publicada. Universitat de Barcelona.

Roldán, M. (1990): *Plaza de la Luna Llena, 13. Una experiencia de Simulación Global en la clase de ELE*. Cable 5. Dossier monográfico Enfoque por tareas. Madrid.

Roldán, M. (1993): *La Simulación Global en cursos de profesores o Cómo vivir en Barcelona sin salir de Marruecos*. Aljamía 4. Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos, Rabat.

Roldán, M. (1995): *Lenguas Extranjeras y Currículum: breve panorama de su evolución en las últimas décadas*. Boletín Pedagógico I. Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos, Rabat.

Roldán, M. (en preparación): *S de Simulación*. Colección "Tareas" (Unidades Didácticas de Español Lengua Extranjera). Ed. Difusión. Barcelona.

Zanón, J. (1990): *Los enfoques por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras*, en Cable 5. Dossier monográfico Enfoque por tareas. Madrid.