

LA QUÍMICA Y EL AULA DE E/LE. DINÁMICA DE GRUPOS Y LA ATENCIÓN A LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL AULA DE IDIOMAS

ADOLFO MANUEL SÁNCHEZ CUADRADO

La química, la compenetración, la complicidad, la unidad, “el buen rollo”, en definitiva, la buena dinámica grupal... Estas palabras se oyen muchas veces en boca de profesores en general, y de profesores de idiomas en particular. La mayoría de los casos, más como deseo que como constatación de un hecho que debería desarrollarse en clase de forma natural. O no tan naturalmente. Lo cierto es que los profesionales docentes de E/LE nos enfrentamos muchas veces a un contexto de trabajo basado, desde un punto de vista social, en el grupo como unidad operativa. A un grupo llegamos, con un grupo nos quedamos durante un tiempo y un grupo dejamos. Sin embargo, estamos acostumbrados a enfocar el éxito del proceso de enseñanza en elementos como la evaluación, la atención a las necesidades particulares de los estudiantes, el buen desarrollo de una programación o de unas actividades, el uso eficaz de unos materiales, el enriquecimiento personal / lingüístico del estudiante, etc. Pero comentarios como “Este grupo no funciona bien” o “Las actividades en grupo de mi clase X no salen bien” están al orden del día, obviando algunas veces el hecho de que todos los elementos anteriormente mencionados se ponen en práctica en un “ente grupal”, y que este carácter comunitario dictamina unos factores decisivos a la hora de la buena marcha de la experiencia docente.

Es éste el punto de partida de esta experiencia educativa: la constatación de que la dinámica grupal es un factor primordial en la práctica docente, el análisis de unos porqués y la búsqueda, aplicación y desarrollo de unas soluciones.

1. LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL AULA DE IDIOMAS

Los docentes de E/LE estamos acostumbrados al uso del concepto “grupo” en relación con las clases de idiomas. Sin embargo, este uso es mayoritariamente de tipo práctico: desarrollamos nuestro trabajo alrededor de un grupo de estudiantes, ya sea en un nivel macro-docente (programamos y evaluamos en función de nuestro grupo), como en un nivel micro-docente (adaptamos nuestras expectativas metodológicas a la realidad diaria del grupo en el aula, hacemos uso del trabajo cooperativo).

Es este aspecto principalmente práctico con que tratamos al “grupo” y, por qué no, la necesidad de tomar muchas otras decisiones pedagógicas lo que a veces nos hace olvidar poner unos cimientos adecuados para que estas *labores de grupo no se pierdan*: la falta de éxito de algunas actuaciones docentes debido a problemas con el manejo del grupo de estudiantes fue lo que movió la siguiente búsqueda de respuestas.

Como punto de partida, es necesario analizar qué constituye un grupo, cómo funciona un grupo y atender a estos factores como componentes principales de la dimensión social del aula de idiomas.

Mirando hacia atrás, desde la Psicología social, principal rama del saber que se ocupa de analizar la naturaleza y el funcionamiento de los grupos, es decir, la dinámica grupal, podemos encontrar ciertas bases para nuestra toma de decisiones docentes.

Desde un punto de vista más descriptivo, Cartwright y Zander (1975) definen las características de los miembros del grupo como las siguientes:

Los miembros del grupo...

- ... participan en INTERACCIONES frecuentes,
- ... SE DEFINEN y SON DEFINIDOS por otros como miembros del grupo,
- ... comparten NORMAS, CREENCIAS e IDEALES,
- ... participan en un SISTEMA DE ROLES entrelazados,
- ... encuentran que el grupo es RECOMPENSANTE,
- ... persiguen metas u OBJETIVOS promovidos INDEPENDIENTEMENTE,
- ... tienen una PERCEPCIÓN COLECTIVA de su unidad,
- ... tienden a actuar de MODO UNITARIO respecto al ambiente.

Desde un punto de vista más centrado en la acción, Zoltán Dörnyei y Angi Malderez (2000) definen de la siguiente forma las fases en la dinámica de grupos, dando además un listado de posibles acciones encaminadas a desarrollar adecuadamente cada una de estas fases.

FASE DE FORMACIÓN

- Fomentar las relaciones entre los miembros del grupo.
- Fomentar las normas del grupo.
- Establecer los objetivos del grupo.

FASE DE TRANSICIÓN

- Solucionar primeras discrepancias.

FASE DE REALIZACIÓN-COHESIÓN

- Fomentar las relaciones positivas entre los miembros.
- Fomentar la experiencia gratificante del trabajo en grupo.
- Crear una "mitología" del grupo.
- Hacer que los miembros "inviertan" esfuerzo en el grupo.
- Establecer un compromiso público del grupo.
- Definir al grupo frente a los otros grupos.

FASE DE DISOLUCIÓN

- Reflexionar sobre lo que ha aportado el grupo.
- Fomentar el mantenimiento de los lazos.

A partir de este encuadre teórico, se desarrolla a continuación una serie de actividades encaminadas a prestar atención a estas características / recomendaciones en la dinámica de grupos, todas ellas enmarcadas dentro de la práctica lingüística del español como lengua extranjera. Las actividades tienen, por lo tanto, un doble objetivo: por un lado, asegurar que los “entes” grupales implicados (el grupo como clase, el grupo como varios estudiantes trabajando juntos, los grupos de estudiantes trabajando entre ellos) funcionen adecuadamente; por otro lado, el aprovechamiento del trabajo grupal como práctica lingüística, dentro de un amplio abanico de momentos pedagógicos y fases de instrucción.

2. GRUPOS PARA CONOCERSE

Es normal formar grupos de trabajo dentro del aula, como una de las formas de interacción más apropiadas para fomentar el intercambio de información o el andamiaje intelectual y lingüístico, bases para la adquisición de la lengua. Aunque muchas veces esta agrupación se realiza de manera informal (“vamos a dividirnos en grupos de cinco” o “vosotros juntos”), o con un objetivo determinado (como mezclar a estudiantes de diferentes niveles de dominio para favorecer el andamiaje cooperativo), como se ha mencionado anteriormente es necesario que los miembros de los grupos compartan creencias e ideales, que definan su grupo frente a los otros, e incluso que creen una mitología propia del grupo.

Por lo tanto, a la hora de dividir a los estudiantes en grupos se pueden usar otras técnicas, como la de colocar diferentes carteles por la clase (con las cuatro estaciones del año, con los cinco sentidos, con cuatro actividades arquetípicas de tiempo de ocio, etc.) y pedir a los estudiantes que se repartan por dichos carteles, tras lo cual, deben poner en común con los otros compañeros que se han dirigido al mismo grupo por qué han ido a ese grupo y no a otro, qué ventajas ven a esa opción y qué desventajas a las otras, etc. Además, pueden crear un logotipo, un nombre o un lema que los identifiquen frente a los demás. A continuación, cada grupo puede hacer una defensa de su opción, así como un “ataque” a la de los demás, creando un debate en asamblea. Si bien este procedimiento es bastante complejo como para hacerlo cada vez que vayamos a usar la organización de estudiantes en grupo, sí se puede fomentar la creación de una mitología de grupo siempre que se haga uso de esta división, sobre todo si la actividad que vamos a llevar a cabo implica algún grado de competitividad.

Por otro lado, durante las primeras sesiones, y con el fin de crear lazos entre los miembros del grupo-clase, se puede aprovechar la división en grupos para realizar tareas de conocimiento interpersonal, como la siguiente (grupos de 6 estudiantes, nivel avanzado):

¿PERO QUÉ DICES...?!	
1. ESCRIBID EL NOMBRE DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO EN ESTA LISTA	
1.-	4.-
2.-	5.-
3.-	6.-

2. AHORA, ESCRIBID CADA NOMBRE EN LAS SIGUIENTES CAJAS, SEGÚN EL CUADRO ANTERIOR:

1.- _____ es francés/a, pero no le gusta nada la lluvia, por eso quiere vivir en el sur de España. Es bastante deportista y practica 5 deportes. Tiene 25 años, pero aparenta muchos menos. Es casado/a, y tiene 3 hijos. Lo que más le gusta el domingo por la tarde es ir a tomar algo con sus amigos.

2.- _____ viene de una familia de diferentes partes de Europa y se ha mudado muchas veces: le gusta mucho cambiar de aires. No tiene ninguna afición en especial; eso sí, le encantan los programas de cotilleos en la televisión y los de tele-realidad, sobre todo "Gran Hermano". Tiene 30 años, trabaja de investigador/a, y tiene tres lunares bastante visibles en el cuerpo.

3.- _____ tiene sangre española en sus venas. Tiene 21 años, es dependiente de una tienda de cómics especializada en temas esotéricos. No hace deporte y prefiere el cine al teatro. La última vez que leyó un libro fue hace 7 años. Está soltero/a y sin compromiso. Tiene una manía: todos los días debe observar la luna antes de acostarse.

4.- _____ es estadounidense. Tiene 24 años, está soltero/a, pero quiere casarse antes de los 30 (en la iglesia, con toda la parafernalia). Está haciendo su doctorado, pero todavía no tiene claro el tema de su tesis. Es muy activo/a, le encantan los deportes de riesgo y, por encima de todo, le apasiona coleccionar cosas de sus viajes. Tiene dos hermanos, un chico y una chica.

5.- _____ tiene 45 años, es austriaco/a, vive en una gran ciudad y, después de trabajar mucho, se dedica a estudiar lenguas. Ya sabe más de 5... Es bastante organizado/a, pero tiene un problema: siempre se olvida las cosas por todas partes. Prefiere las exposiciones y los conciertos al cine o al teatro. Está casado/a, pero no tiene (ni querría) tener hijos.

6.- _____ tiene 35 años, es italiano/a y se dedica a los ordenadores, los cuales maneja con mucha soltura. No le gusta mucho la música, pero piensa que Operación Triunfo es lo mejor que le ha pasado a la tele española en los últimos años. Es muy sociable, pero no le gustan las reuniones multitudinarias. Tiene 3 hermanos, todos menores. Le encantan las películas románticas

3. EN PAREJAS, TENÉIS QUE CONFIRMAR SI LA INFORMACIÓN QUE ACOMPAÑA A CADA NOMBRE ES CORRECTA O NO. SI NO LO ES, CORREGIDLA SOBRE EL PAPEL.

4. DESPUÉS, TENÉIS QUE PRESENTAR A LA PERSONA CON LA QUE HABÉIS TRABAJADO AL RESTO DEL GRUPO, DANDO LA INFORMACIÓN VERDADERA Y CUALQUIER OTRA QUE HAYÁIS DESCUBIERTO SOBRE ELLA.

3. GRUPOS PARA CONGENIAR

Las actividades para que los grupos se definan frente a los otros como manera de fomentar la identidad grupal y los lazos intragrupalos pueden provocar la aparición de discordia y roces entre los miembros de la clase. Este tipo de conductas de "distanciamiento" o "falta de entendimiento mutuo" tienen una base muy personal: no debemos olvidar que tratamos con personas que tienen una percepción bastante sólida sobre sus compañeros. Estos prejuicios deben ser tratados desde el principio de la formación del grupo y en otros momentos si se considera que persisten a pesar del tiempo de instrucción juntos.

Dada su naturaleza personal, una buena forma de atajar estos problemas es el uso de las actividades encaminadas a fomentar la empatía entre los miembros del grupo. A continuación se dan dos cuestionarios con este fin, para niveles diferentes y con objetivos de práctica lingüística también diferentes (adaptado de Hadfield, 1992)

¡NO SÉ QUIÉN SOY!

ESCRIBE EL NOMBRE DEL COMPAÑERO O COMPAÑERA DE TU GRUPO QUE LLEVE LOS ZAPATOS MÁS PARECIDOS A LOS TUYOS (TIPO, COLOR, FORMA, MATERIAL). RELLENA EL CUESTIONARIO PENSANDO QUE ERES ÉL/ELLA.

SOY _____

De la tele me gusta _____ porque _____

Mi estación del año es _____ porque _____

En clase no me gusta nada _____

Las películas que más me gustan son _____

De la cultura española me encanta/n _____

Ahora mismo tengo ganas de _____

Un domingo por la tarde me encanta _____

¿HAS ACERTADO?

SI FUERA...

ESCRIBE EL NOMBRE DEL COMPAÑERO O COMPAÑERA DE TU GRUPO QUE TENGA EL PELO MÁS PARECIDO AL TUYO (COLOR, FORMA, CORTE). RELLENA EL CUESTIONARIO PENSANDO QUE ERES ÉL/ELLA.

SOY _____

Si me encontrara con una cartera llena de dinero en la calle, _____

Si tuviera muchísimo dinero me compraría _____

Si pudiera hablar con el presidente del gobierno en persona, _____

En mis vacaciones ideales, _____

Si ganara muchísimo dinero en la lotería, _____

Si pudiera ser como un/a famoso/a _____

Mi casa perfecta _____

Si tuviera que describir mi mayor cualidad, diría que _____

Si tuviera que describir mi peor defecto, diría que _____

¿HAS ACERTADO?

Esta búsqueda de la empatía entre los miembros del grupo se puede aprovechar también para la práctica de determinados contenidos gramaticales. Además, estas actividades de práctica gramatical hacen uso del criterio de personalización de los enunciados, como forma de implicar afectivamente a los estudiantes en la realización de ejercicios de práctica más mecánica, así como de dotar a dichos enunciados de un contexto significativo. Como ejemplo se da una actividad centrada en la presentación, esquematización y práctica de las formas de suposición del futuro y del condicional, frente al presente, al pretérito perfecto, el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto (nivel intermedio alto-avanzado, grupos de 6).

¿QUÉ SERÁ, SERÁ?

1. Escribid el nombre de los miembros del grupo en una lista, del 1 al 6.

1.-	4.-
2.-	5.-
3.-	6.-

2. Ahora poned el nombre de cada uno en las siguientes frases, según los números del cuadro anterior. Pensad en ellos y completad las frases. Recordad: no estáis seguros/as de las respuestas, pero tratad de imaginarlas / hacer suposiciones.

(1) _____ tendrá _____ (número de hermanos) hermanos. Seguramente vivirá en _____ (tipo de vivienda), tendrá _____ (mascota/s) y probablemente se acostará todas las noches a las _____ (hora de acostarse)

Casi seguro que a (2) _____ le gustará _____ (afición) los domingos por la tarde. ¿O preferirá _____ (afición)? ¿Comerá _____ (comida) todos los domingos?

Mi compañero/a (3) _____ parece muy _____ (estado de ánimo). ¿Estará así porque _____ (razón del estado de ánimo)?

¿Tendrá _____ (años) años (4) _____? ¿Le gustará ir a _____ (lugar de veraneo) de vacaciones en verano? Seguramente tendrá _____ (hermanos) hermanos y se llevará muy _____ (bien/mal) con ellos.

Seguramente mi compañero/a (5) _____ haría algo interesante anoche. ¿Iría ayer _____ (actividad de ocio)? ¿Se habrá levantado hoy a las _____ (hora)?

Mi compañero/a (6) _____ tiene pinta de saber mucho de _____ (habilidad, ciencia, afición). ¿Dónde lo habrá aprendido? ¿Habrá estudiado _____ (estudios)? ¿Sabrá también _____ (habilidad)?

3. Comenta tus suposiciones con tu compañero/a de al lado.

4. Ahora, haz preguntas a tus compañeros para confirmar tus suposiciones. ELLOS PUEDEN CONTESTARTE LA VERDAD O NO.

5. Completa la tabla de resultados con las respuestas de tus compañeros. Para ello, presta atención al cuadro gramatical:

LO SÉ...	LO SUPONGO...
Presente	Futuro simple
Pretérito perfecto	Futuro compuesto
Indefinido/imperfecto	Condicional simple

Ej. Andreas tiene 24 años (*me lo creo*)

Andreas dice que tiene 24 años (*no me lo creo*). Seguramente tendrá más de 30.

(1)	_____	(me lo creo)
(1)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____
(2)	_____	(me lo creo)
(2)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____
(3)	_____	(me lo creo)
(3)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____
(4)	_____	(me lo creo)
(4)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____
(5)	_____	(me lo creo)
(5)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____
(6)	_____	(me lo creo)
(6)	_____ dice que _____	(no me lo creo). Seguramente _____

4. GRUPOS PARA TRABAJAR: APRENDIZAJE COOPERATIVO

Dentro de las prácticas de clase, es frecuente distribuir a los estudiantes en grupos para realizar actividades cooperativas. Estas actividades pretenden aprovechar la interacción entre individuos con el fin de crear contextos favorecedores para la comunicación y la adquisición, puesto que implican vacío de información, provisión de input hecho comprensible mediante la interacción verbal, implicación personal y afectiva, y andamiaje intelectual y lingüístico.

Uno de los peligros de este tipo de actividades es la aparición de la dependencia negativa, es decir, el apoyo excesivo de algún miembro del grupo en el trabajo de los demás. Esto es debido a que el trabajo de un grupo se mueve siempre en un continuum, en cuyos extremos podemos colocar los principios de sinergia y el efecto Ringlemann u "holgazanería social". El primero defiende que la suma o esfuerzo total de varios individuos en grupo es mayor que la suma de los esfuerzos de dichos individuos trabajando de forma aislada. El segundo, sin embargo, dice que los miembros de un grupo tienden a no invertir el mismo esfuerzo cuando trabajan en grupo que cuando lo hacen individualmente.

Esta cuestión, además de otros aspectos de implementación práctica de las tareas cooperativas, se puede solventar atendiendo de una forma más eficiente a todas las dimensiones que implican estas tareas, es decir, la formación en destrezas sociales, la creación de dependencia positiva entre los miembros del grupo, la asignación y uso de papeles dentro del grupo, la organización de los grupos y la implementación de las actividades cooperativas. A continuación se perfilan algunas líneas de actuación para cada uno de estos aspectos, así como un listado de posibles actividades cooperativas

4.1. Formar en las destrezas sociales

Trabajar en grupo es una actividad que implica unas destrezas bastante diferentes a las del trabajo individual, en especial aquéllas derivadas de la necesidad de interactuar con otras personas con el fin de lograr un objetivo común. El/la docente debe ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de estas destrezas sociales necesarias en el trabajo en grupo, con lo que dicho trabajo además de favorecer los procesos de comunicación y adquisición tendrá efectos transversales en la educación social del individuo.

El siguiente ejemplo de actividad para formar en las destrezas sociales está adaptado de Hadfield (1992)

ACTIVIDAD: DEBATE EN ASAMBLEA

1. Se preparan dos actividades de discusión/debate apropiadas al nivel de la clase que se realizarán en pequeños grupos.
2. Después de realizar la primera actividad, se reparte el cuestionario núm. 1 y se pide a los estudiantes que lo respondan (dejando bien claro que es información confidencial que no va a ser puesta en público).
3. Se realiza la segunda discusión o debate. Después, se discute el cuestionario núm. 2.

CUESTIONARIO NÚM. 1

¿Qué tal el debate? Fantástico / Muy bien / Bien / Regular / Mal / Horrible

Si has hablado, resume una de las ideas que has aportado:

¿Has ayudado a alguien que quería explicar algo y no podía? Sí / No

¿Has reaccionado a lo que alguien ha dicho, dando tu opinión sobre ello? Sí / No

¿Has estado callado/a? ¿Por qué?

¿Has interrumpido a alguien? Sí / No

¿Cómo puedes ayudar a que el próximo debate sea mejor? Marca al menos tres de estas opciones:

- aportando más ideas: _____
- organizando el grupo mejor: _____
- no interrumpiendo a nadie: _____
- escuchando a los demás: _____
- preguntando / ayudando / animando a los demás: _____
- reaccionando a lo que dicen los demás: _____

De esas tres cosas que has marcado, explica de forma más detallada qué es lo que vas a hacer para mejorar el funcionamiento del grupo:

CUESTIONARIO NÚM. 2

¿Qué discusión/debate fue más larga/o? ¿Y más divertido/a?

¿En qué discusión/debate participó más gente?

¿En qué discusión/debate os sentisteis más relajados o con más ganas de participar?

¿Cómo reaccionaron los demás cuando dijiste algo en la segunda discusión/el segundo debate?

¿Crees que la gente ha escuchado/reaccionado mejor en la segunda discusión/el segundo debate?

Si creéis que la segunda discusión/el segundo debate fue mejor, ¿por qué creéis que ha sido así?

¿Qué cosas han cambiado? ¿Qué otras cosas se pueden cambiar?

4.2. Crear dependencia positiva

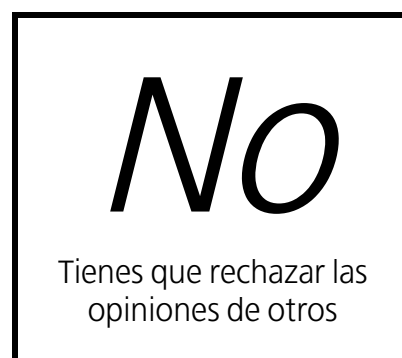
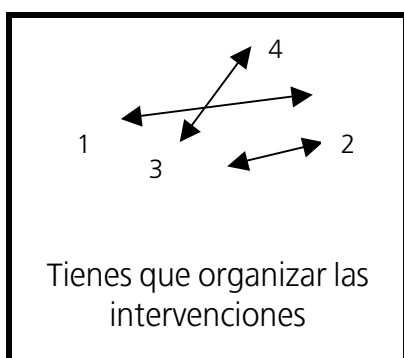
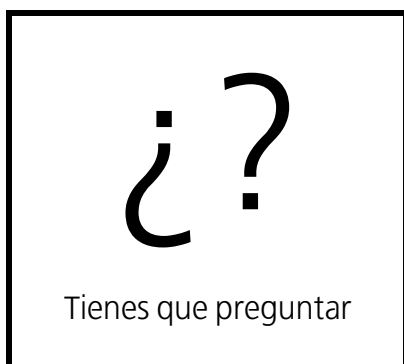
Se debe conseguir que todo el mundo dependa el uno del otro y que nadie se sienta desplazado o prescindible, es decir, se trata de fomentar la RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL y la INTERDEPENDENCIA POSITIVA.

Hay muchas maneras de conseguir que todos los estudiantes sean importantes, aunque la mejor es repartir la tarea. Por ejemplo:

1. Si se trata de narrar una historia, es conveniente que cada miembro del grupo tenga una parte de la historia que debe contar al resto para poder componer el total.
2. Si se trata de decidir sobre algo (por ejemplo, preparar un viaje de estudios para toda la clase con un determinado presupuesto), hay que dejar claro que cada miembro debe estar preparado al final para justificar por qué está de acuerdo con esa decisión, es decir, debe asegurarse de que hace compatible sus opiniones con las de los demás.
3. Si se trata de discutir algún tema y ponerse de acuerdo sobre él, se puede asignar un número a cada miembro del grupo. Al final de la discusión intragrupal, el docente realizará una

pregunta y dirá un número, y solamente las personas de cada grupo con ese número podrán responder. Con esto aseguramos el intercambio de información y la participación activa de todos los miembros.

4. Si se trata de hacer un debate, se pueden entregar tarjetas con instrucciones sencillas y decir que no se pasa al siguiente tema hasta que todos los aprendices hayan hecho, al menos, lo que dice su tarjeta. Cada cierto tiempo las tarjetas se pueden hacer rotar.



4.3. Asignar papeles

La responsabilidad individual y el orden en el trabajo se pueden fomentar con la asignación de papeles dentro del grupo. Dentro de la dinámica grupal los estudiantes tienden a asumir alguno de estos papeles de forma natural, por lo que es conveniente realizar alguna tarea cooperativa sin asignarlos para determinar qué estudiante adopta cada papel por sus rasgos personales, para ver si es necesario asignarlos de forma arbitraria durante otras actividades. Es conveniente que estos papeles roten dentro del grupo con el fin de hacer más dinámico el trabajo, aumentar la implicación personal y formar a los individuos en tareas que no desarrollan de manera natural cuando trabajan en grupo.

Kagan (1990) describe los siguientes papeles:

MONITOR/A: se encarga de que todos participen y que no haya nadie que se apodere de todo el trabajo. Se encarga también de que todos los miembros estén de acuerdo antes de tomar una decisión.

ANIMADOR/A: se encarga de que todas las aportaciones individuales se aprecien y no se rechacen sin discutir.

SUPERVISOR/A: se encarga de que el grupo se mantenga siempre en la tarea y de que el discurso y el trabajo fluyan.

SECRETARIO/A: se encarga de tomar notas y, a veces, de ser el/la portavoz del grupo

RESPONSABLE DEL ORDEN: se encarga de que el grupo no moleste a otros grupos y de que el nivel de ruido no sea demasiado elevado.

4.4. Organización de los grupos

La distribución de estudiantes en parejas o en grupos es una técnica de manejo de clase que puede presentar problemas, sobre todo si se permite que los estudiantes sean ellos mismos los que lo hagan. Esto puede favorecer la aparición de parejas o grupos "fijos", con la consecuente falta de aprovechamiento de las ricas posibilidades que ofrece el mezclarse con diferentes estudiantes. Además hay que evitar este tipo de distribuciones fijas, porque los estudiantes pueden desarrollar una "intralengua", es decir, una modalidad de la lengua meta en la que acomodan sus interlenguas respectivas y que les sirve para comunicarse solamente entre ellos.

La distribución de los estudiantes se puede desarrollar de manera informal, mediante instrucciones del tipo "Haz la siguiente actividad con la persona que está sentada a tu lado", "Siéntate con la persona del aula que lleve los zapatos del mismo color/forma que los tuyos" u "Ordenaos en grupos según estos cuatro colores. Id al grupo que tenga vuestro color favorito", etc. Siempre es conveniente que estas distribuciones favorezcan en la medida de lo posible la implicación personal del estudiante, mediante sus opiniones, gustos, etc. Este tipo de distribución informal se puede aprovechar también en el caso de que queramos agrupar a estudiantes de diferentes niveles de dominio lingüístico.

También se puede distribuir a los estudiantes de una manera más formal, es decir, con el uso de materiales o actividades, con los que además podemos hacer práctica lingüística. Algunos ejemplos (propios y de Curtain y Pesola, 1994) son:

a. Mediante pares de TARJETAS CON EL MISMO DIBUJO O TARJETAS QUE REPRESENTAN PARES LÓGICOS ("zapato / pie", "guante / mano", "pantalón / piernas") O TARJETAS DE VOCABULARIO.

b. Mediante TARJETAS CON DIFERENTES PARES LINGÜÍSTICOS O CULTURALES. Ejemplos:

NOMBRES Y APELLIDOS DE PERSONAJES FAMOSOS O HISTÓRICOS DE LA CULTURA META

<i>Reynaldo</i> _____	_____ <i>La Católica</i>
<i>Isabel</i> _____	_____ <i>Arenas</i>

VERBOS IRREGULARES EN LA DIPTONGACIÓN VERBAL

-e- > -i-	<i>Pedir, seguir, reír</i>
-e- > -ie-	<i>PREFERIR, recomendar, sentir</i>

ANTÓNIMOS

<i>Llegar</i> ≠ _____	<i>Cercano</i> ≠ _____
<i>Lejano</i> ≠ _____	<i>Irse</i> ≠ _____

PRINCIPIOS Y FINALES DE EXPRESIONES

<i>¡Feliz..</i>	<i>...buen viaje!</i>
<i>¡Que tengas..</i>	<i>...cumpleaños!</i>

DIÁLOGOS DE DOS LÍNEAS

- <i>¿A qué quieres que juguemos?</i>	- <i>Veintidós</i>
- <i>¿Cuántos años tienes?</i>	- <i>Al parchís</i>

c. Mediante OBJETOS DE COLORES en una caja (tarjetas, pelotas, etc.) Al entrar cada aprendiz coge uno y después se agrupan.

d. Mediante PIEZAS DE UN PUZZLE pequeño o de una FIGURA TROQUELADA

e. Mediante pequeños intercambios lingüísticos. Los aprendices pueden comparar informaciones personales y agruparse con los que comparten dichas informaciones (parte de la ciudad donde viven, el número de horas que durmieron anoche, etc.).

4.5. Ejemplos de actividades cooperativas

A continuación se describen algunas actividades que hacen uso de la cooperación entre estudiantes como eje del trabajo, pudiendo ser adaptadas a los niveles de dominio de nuestra clase.

a. PAREJAS QUE PIENSAN: Los aprendices usan el siguiente esquema para responder preguntas: escuchan la pregunta del profesor, tienen un tiempo para pensar la respuesta, se juntan con un compañero/a para discutir sus respuestas y entonces comparten sus ideas con el resto del grupo-clase (Kagan, 1994).

b. GRUPOS DE EXPERTOS: Se divide la clase en grupos, dentro de los cuales asignamos letras o números. Todos los aprendices con la misma letra o número se reúnen en grupos de "expertos" para dominar algún tipo de información (puede ser la parte de una historia, una parte de los contenidos de la lección, etc.) Después se vuelven a reunir los grupos originales para resolver alguna cuestión o realizar alguna tarea para la que es necesaria la aportación de todos los "expertos" (Aaronson, 1978).

c. DISCUSIÓN EN PIRÁMIDE: Se pide a un aprendiz que tome una decisión (por ejemplo, enumerar cinco razones del deterioro del medio ambiente) y después que las comparta con su compañero/a para decidir, de entre las diez, cuáles son las 6 más importantes. Acto seguido, se agrupan los estudiantes de cuatro en cuatro para que decidan, de entre las 12 razones que suman entre los cuatro, cuáles son las 8 más importantes, y así sucesivamente hasta quedarnos con grupos más grandes que defiendan su postura.

d. ACTIVIDADES DE VACÍO DE INFORMACIÓN: En estas actividades, cada miembro del grupo tiene una información que los demás no tienen y que es necesaria compartir para obtener o realizar algo. Es importante que exista este fin, objetivo o tarea, para que la comunicación no se convierta en un mero intercambio de información, sino en un intercambio con un fin significativo. Ejemplos:

- resolver un problema (es importante poner restricciones que hagan que haya discusión): por ejemplo, para decidir sobre un viaje para toda la clase se puede dar a un miembro las opciones de viaje, a otro el presupuesto para cada concepto (billetes, hoteles, etc.), a otro el programa de actividades, etc.

- CONTAR UNA HISTORIA: por ejemplo, se le da a cada miembro parte de un cómic. Cada uno tiene que contar su parte para decidir en grupo en qué orden van.

- ACTIVIDADES DE MOVIMIENTO: por ejemplo, un bingo de información personal para conocerse el primer día. Cada estudiante tiene un cartón de bingo en el que cada casilla no tiene un número, sino una característica personal (por ejemplo, "Quiero aprender español para viajar", "Me gusta estudiar gramática", etc.) Los estudiantes tienen que preguntar por la clase para completar una línea o el cartón completo con nombres de diferentes compañeros en cada casilla.
- ACTIVIDADES EN PAREJAS Y ENTREVISTAS: por ejemplo, un compañero tiene que entrevistar a otro sobre sus hábitos alimenticios para ver si sigue la dieta mediterránea.
- *ROLE PLAYS* O ESCENIFICACIONES: se les dan ciertas instrucciones a los estudiantes sobre una situación y tienen que escenificarla. Es conveniente que en las tarjetas que describen la actuación haya incompatibilidades para fomentar la negociación de información en el intercambio.
- ESCENARIOS: son como los *role plays* con la diferencia de que los miembros del grupo pueden ayudar al representante del grupo que está participando en la escenificación susurrándole cosas al oído para salir del atolladero o si no sabe cómo replicar a los demás participantes en la escenificación (Dipietro).
- DEBATES: siempre es conveniente que haya un fin para el debate (por ejemplo, en un debate sobre el aborto, la eutanasia, la clonación, etc., entre un grupo a favor y otro en contra, más que simplemente debatir, se puede fijar como objetivo definir las únicas situaciones en las que se pueden permitir dichas prácticas).

Todas las cuestiones analizadas en estas páginas han ido encaminadas a que enfrentarnos al trabajo en grupo en la clase sea una experiencia lo más fructífera posible y a ayudar a que la "química" se desarrolle entre nuestros estudiantes, y así poder minimizar las posibilidades de fracaso de la actuación docente debido a factores relacionados con la dimensión social del aula.

5. BIBLIOGRAFÍA

CURTAIN, HELENA y CAROL PESOLA (1994): *Languages and Children. Making the Match*, Nueva York, Longman.

DÖRNEY, ZOLTAN y ANGI MALDEREZ (2000): "El papel de la dinámica de grupos en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras", en J. Arnold (Ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press.

HADFIELD, J. (1992): *Classroom Dynamics*, Oxford, Oxford University Press.

LEE, JAMES F. (2000): *Tasks and Communicating in Language Classrooms*, Boston, McGraw Hill.

PHILLIPS, ELAINE M. (1999): "Decreasing Language Anxiety: Practical Techniques for Oral Activities", en D. J. Young (Ed.), *Affect in Foreign Language and Second Language Learning*, Boston, McGraw-Hill.