

# El juego como potenciador de la Expresión Oral Libre

ILEANA ARIAS CORRALES  
Escuela de Lenguas Modernas  
Universidad de Costa Rica

## Resumen

En este artículo se pretenden abordar algunos resultados de una experiencia pedagógica realizada en noviembre del 2009 en la cual se propuso determinar de qué manera el juego didáctico puede ser potenciador de la Expresión Oral Libre en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en público adulto.

**Palabras claves:** juego, expresión oral, recurso pedagógico, juego didáctico, lenguas extranjeras

## Abstract

The aim of this article is to share some results from a personal pedagogical experience had in November 2009 to determine how didactic game can reinforce the Free Oral Expression in the teaching and learning of foreign languages in an adult class.

**Key words:** game, oral expression, pedagogical mean, didactic game, foreign languages

## Introducción

Como actividad social, el juego ha existido a lo largo del tiempo en diversas latitudes del planeta, sin tomar en cuenta etnia, credos ni ideologías. Tal vez por su carácter universal, este tema ha sido estudiado por diversas disciplinas, tales como la antropología, la sociología, la historia, la psicología, la educación y la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como recurso pedagógico, el juego es muchas veces usado para sistematizar un contenido específico o simplemente para distender el ambiente de la clase. Sin embargo, muy pocas veces se menciona esta estrategia para trabajar la expresión oral y, menos aún, la expresión oral espontánea.

Así, en esta ponencia se pretende explorar de qué manera el juego didáctico puede ser un recurso potenciador de la Expresión Oral Libre, teoría que pretende mediante una serie de fundamentos, que el estudiante pueda ser entrenado en la clase para el habla espontánea, es decir, auténtica.

Para demostrar la utilidad de este recurso en esta competencia específicamente, se propuso una serie de juegos para fomentar la Expresión Oral Libre a un grupo de estudiantes extranjeros de español de nivel intermedio alto.

A continuación se explorarán dos conceptos claves, el juego y la Expresión Oral Libre. Posteriormente, se describe la puesta en práctica de cinco juegos y, finalmente, se exponen los resultados de la experiencia.

### Conceptos claves

Desde tiempos ancestrales, el juego ha sido parte del diario vivir del ser humano. El término “juego” se usa entonces para designar distintos objetos, acciones y expresiones idiomáticas, por citar algunos ejemplos. Es por ello que se trata de un término polisémico que encierra gran complejidad.

De manera muy somera, este concepto puede definirse como una “actividad física o mental puramente gratuita cuyo único objetivo es el placer que procura”. (*Le Petit Robert*, 1996: 1042). Según esta definición, el juego existe en tanto provoque placer y diversión en dos niveles principalmente, físico y mental.

Este término tiene como origen etimológico la palabra latina *jocus*, que quiere decir “broma verbal”. En español, del término juego se derivan otros, a saber: el verbo jugar, los sustantivos jugador y juguete y los adjetivos jugador y lúdico. Cabe mencionar que este último término no proviene directamente de la palabra latina *jocus*, sino de *ludus*, que se asocia a “reír” y “placer”. De esta manera, el adjetivo “lúdico” cobra gran importancia principalmente durante el siglo XX, razón por la cual se puede afirmar que es de reciente uso. Así, lúdico o lúdica utilizado en actividad lúdica, por ejemplo, debe comprenderse entonces como “Relativo al juego” (*Le Petit Larousse*, 1996: 607).

Para Huizinga (1998), historiador y antropólogo de origen holandés, la definición sería:

Una acción o una actividad involuntaria que debe cumplirse en ciertos límites de tiempo y espacio, que sigue una regla consentida libremente, provista de un inicio y un final, acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría de una conciencia de ser “de otra manera” que en “la vida real”. (Huizinga, 1998: 57-58)

El aporte de Huizinga es de gran relevancia, ya que, en primer lugar, afirma que el juego debe realizarse en un momento y lugar determinados; y en segundo

lugar, menciona que las personas que participan en él son “de otra manera”, es decir que cada una de ellas adopta un papel determinado que difiere de la realidad: Juan deja de ser Juan para convertirse en un policía o en un ladrón, por ejemplo. Esta actividad permite a sus participantes ser otro, lo que sin duda hace del juego una actividad única.

En el campo de la educación, Torres y Torres (2007), lo definen de la siguiente manera:

Conjunto de habilidades agradables, cortas, divertidas, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: respeto, tolerancia grupal e inter-grupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, amor al prójimo, fomenta el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes. Todos ellos –los valores- facilitan el esfuerzo para internabilizar los conocimientos de manera significativa. (2007: 28)

Estas autoras insisten en el valor social del juego y rescatan su importancia en el aprendizaje, ya que es un medio efectivo para que el niño se apropie de conocimientos de su entorno inmediato.

### **El juego en la enseñanza de lenguas extranjeras**

En el ámbito de la enseñanza, el juego tiene un claro carácter utilitario, pues responde a una planificación didáctica, a objetivos de aprendizaje y se puede aplicar con públicos específicos muy variados (niños, adolescentes, adultos, etc.). Según Cuq (2003), el juego puede definirse de la siguiente manera:

C'est une activité d'apprentissage guidée par des règles et pratiquée par le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'informations, problème à résoudre, compétition, créativité, prise de décisions, etc.). Orientée vers un objectif d'apprentissage, elle permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives. (Cuq, 2003: 160)

Por otra parte, para Haydée Silva (2008), el juego es algo más complejo y se puede definir como “un fait de langage et un fait de signification, soumis aux variations historiques, culturelles, disciplinaires” (Silva, 1996: 4). Éste evoluciona según el contexto al que pertenezca y tal vez lo más trascendente de esta definición es que es un fenómeno en el que intervienen lengua y significado al mismo tiempo. Así mismo, para Silva (1996), éste debe comprenderse tomando en cuenta su sentido polisémico. Hay juegos de juegos: juegos de guerra, juegos de azar, juegos infantiles, juegos de palabras, juegos de cubiertos, juegos de llaves, podemos jugar un papel, jugar con fuego, jugárnosla, etc. Estos distintos sentidos y usos que el lenguaje y la cultura le atribuyen al juego constituyen una red dentro de la cual los sentidos circulan

de manera pluridireccional. Es por esta razón que Silva llama al juego una metáfora lúdica:

Celui qui observe un enfant absorbé par son « jeu » détermine la nature de l'activité de cet enfant en fonction des critères empruntés au jeu adulte. Ensuite, ce même observateur dira qu'un adulte « joue » car il fait comme l'enfant qui joue. Un autre ajoutera que les rouages d'une machine « jouent » comme le vent « joue » avec les nuages. Entre ces diverses manifestations du jeu, nous ne voyons nullement se tisser un fonds commun, mais plutôt un réseau d'analogies fonctionnant à partir de métaphores, réseau d'une haute complexité. Le renvoi spéculaire du jeu enfantin vers le jeu adulte et réciproquement, par exemple, traduit bien la difficulté, ou encore mieux, l'impossibilité, de remonter aux sources de ce que nous appelons communément « le jeu ». (Silva, 1996: 4)

Según Silva (1996), esta metáfora lúdica, llamada comúnmente juego, está compuesta por cuatro niveles semánticos, a saber:

- **El material lúdico:** Este nivel semántico engloba todos los objetos o grupos de objetos, concretos o no, que se utilizan para jugar
- **Las estructuras lúdicas:** Este nivel se refiere a las reglas y al sentido que los jugadores le otorgan al juego. Silva (2008) se refiere a cuatro tipos principales de estructuras lúdicas que se citan a continuación:
  1. **Las reglas específicas de cada juego:** Cada juego tiene reglas específicas que deben ser respetadas, ya que es este sistema el que hace que cada uno sea único.
  2. **Las reglas que todo buen jugador respeta:** Algunos ejemplos de ellas son: no hacer trampa, organizar el juego por turnos, respetar las reglas propias del juego, etc.
  3. **Las reglas personalizadas por los jugadores:** Las reglas personalizadas son a menudo inesperadas y consisten en poner en práctica estrategias para rentabilizar el juego y así poder ganar.
  4. **Las reglas generales:** Se trata de las reglas que rigen tradicionalmente estas prácticas. Es aquí donde encontramos la cultura lúdica o del juego, que puede ser individual o colectiva, pero siempre compartida y de carácter universal.
- **El contexto lúdico:** Al lado de las estructuras lúdicas, el profesor debe conocer el contexto en el que el juego se pone en práctica. Según Silva, el contexto es:

L'ensemble de circonstances extérieures au jeu dans lesquelles s'insère le fait ludique: les variables socioculturelles, la situation spécifique de

réception et la manière dont un jeu s'inscrit dans la culture ludique individuelle et collective. (Silva, 2008: 17)

Si un juego es vehículo de cultura, también los jugadores lo son. Es imprescindible tomar en cuenta quiénes juegan, de dónde vienen y cuál puede ser su experiencia previa; sobre todo los estereotipos o ideas que puedan tener acerca de él.

- **La actitud lúdica:** El último de los cuatro niveles semánticos es, según Silva, “La conviction intime du joueur par rapport au sens de ses actes” (2008: 18). Dicho de otra manera, sin la actitud lúdica, el juego puede convertirse en un ejercicio como cualquier otro. Un estudiante con actitud lúdica es capaz de disfrutar y sacar provecho del juego puesto que está en disposición de hacerlo. De este modo, este nivel es cambiante.

## La Expresión Oral Libre

Según Palomero (1990), el método de Expresión Oral Libre debe comprenderse dentro del enfoque comunicativo. El padre de este modelo, Jean Villégier, lo propuso durante los años sesentas como respuesta a los métodos fundamentados en la repetición y mecanización de estructuras lingüísticas. Para Villégier, el aprendizaje de una lengua debe orientarse a que el estudiante adquiera la capacidad para “hablar” de manera espontánea y libre, tal y como lo hace en su lengua materna.

El profesor de lengua es, entonces, un facilitador y motivador de aprendizaje y, además, un “diccionario abierto” (Palomero, 1990), es decir, que debe atender las necesidades lingüísticas del estudiante para que pueda comunicarse.

## Fundamentos de la Expresión Oral Libre <sup>1</sup>

### Provocar los actos de habla

Puesto que el objetivo es que el estudiante sea capaz de comunicarse espontáneamente, se tiene que “animar, estimular y entrenar al alumno para que hable y se comuniquen con los demás, cuanto antes, lo más a menudo posible y en situaciones reales” (Palomero, 1990: 14). De esta manera, la palabra nace por una necesidad de comunicar algo a alguien, ya sea su punto de vista, sus experiencias, sus anécdotas o algo que le interese decir en un momento determinado.

### Enseñanza no directiva

Para que se pueda adoptar el principio anterior, es necesario que el profesor no sea el centro de la clase y que el estudiante sea el protagonista del aprendizaje.

## **Enseñar a ser: la formación de la personalidad**

Para ser congruente con esta propuesta metodológica, el docente debe velar por proponer espacios y actividades para que el estudiante pueda apropiarse de aspectos lingüísticos útiles para la comunicación; también es importante estimular otros aspectos como la imaginación, la creatividad y el razonamiento, con el objetivo de lograr la motivación del estudiante para que se exprese con seguridad.

### **Romper barreras**

En el EOL es imprescindible ignorar el dogmatismo del profesor. Igualmente, se debe dejar de lado la repetición para dar pie a ejercicios de expresión oral donde poco a poco el estudiante se apropie del conocimiento. De igual manera, bajo este modelo pedagógico, se reduce, e incluso, se proscribe el lenguaje escrito.

### **Crear climas de seguridad y de confianza en el aula**

Bajo esta perspectiva, el estudiante es libre de decidir si quiere hablar o no. Así, el profesor debe evitar preguntas directas que puedan inhibir al estudiante y proponerle espacios para que sea él quien pregunte. Asimismo, es muy importante no corregir al estudiante mientras habla; la corrección se llevará a cabo al final de la actividad, de manera global y positiva, ya que la constante interrupción en la participación de los estudiantes puede incidir de manera negativa en ellos y provocar inseguridad.

La clase de EOL es, entonces, un espacio de intercambio y cooperación, nunca de competitividad, en el cual los estudiantes están en constante comunicación con el profesor y también entre ellos mismos.

### **¿Por qué el juego? ¿Por qué la Expresión Oral Libre?**

Aunque el juego sea utilizado por los profesores de lenguas extranjeras, es frecuente que se confunda con otras actividades de clase; de igual manera, es común escuchar que éste se relegue a los últimos minutos de la clase, y que su utilidad se reduzca al estudio de vocabulario o que se improvise según las demandas de un grupo. Es decir que el potencial del juego en el aula se somete a una actividad periférica, a una “actividad de relleno” o poco interesante:

Habituellement les jeux n'entrent que par la petite porte: l'étroitesse du pertuis fait que ne peuvent y passer que de petits et pauvres jeux étriqués, tristes jeux de familles, petits mots croisés fades, devinettes pâlottes, histoires très peu drôles, quiz consternants, etc. (Carré, citado por Pluies, 1991 :10)

En muchos casos, lejos de que el curso de lengua extranjera sea un espacio para el intercambio dinámico, puede convertirse en algo monótono. A pesar de que en los institutos, e incluso en universidades, muchas veces existen cursos de expresión oral, no siempre se buscan recursos para fomentar actividades dinámicas donde el estudiante sea en centro del aprendizaje, como lo es la actividad del juego.

De esta manera, la compatibilidad entre el modelo de EOL y el juego es evidente. Ambos comparten varias características, dentro de las cuales se destacan las siguientes:

- Primacía de la comunicación oral
- Protagonismo del estudiante
- Espacios de intercambio en tiempo real
- Eliminación del aspecto punitivo

### **Puesta en práctica del juego**

Si bien es cierto que el juego está lejos de ser la panacea de la didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras y que existen limitaciones claras tanto en su concepción como en su ejecución (tal y como se especificó en páginas anteriores), está claro que ofrece virtudes que otros recursos no poseen, por ejemplo, su polivalencia y su flexibilidad, sin dejar de lado que es un recurso que puede ser útil en todos los ámbitos de la enseñanza de una lengua extranjera: gramática, vocabulario, expresión oral, expresión escrita, fonética, cultura, comprensión oral, comprensión escrita, literatura, etc.

Es importante mencionar que debido a la poca teoría existente al respecto y a los escasos estudios publicados en este tema y en esta área en particular, los docentes poseen ideas erróneas en cuanto al juego. Por una parte, varios de los docentes encuestados en un análisis exploratorio que dio origen al presente estudio, opinan que este recurso es útil para trabajar vocabulario o como actividad para los últimos minutos de clase; su principal objetivo es divertir y distender el ambiente de clase. Por otra parte, otros concuerdan en que el juego puede ser muy efectivo para relajar el ambiente de clase; es un recurso que se puede usar cuando los estudiantes están cansados o, por ejemplo, en los últimos diez minutos de clase.

Sin embargo, sabemos que como cualquier actividad de clase, ésta necesita de preparación y reflexión didáctica (reglas coherentes, juego adaptado al nivel y a los objetivos pedagógicos) y corresponde a una necesidad dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje que puede pertenecer a la conceptualización de un contenido así como a su sistematización o a la parte de expresión propiamente dicha.

Es importante recordar que el juego es un hábito, es decir, que es común que cuando un grupo no está acostumbrado a este tipo de actividades, se corre el riesgo de que sea un desastre, ya sea, como se acaba de mencionar, por falta

de exposición a la actividad o por fallas didácticas (mala planificación, reglas incoherentes, etc.).

Así, cuando se pone un juego en práctica, es útil tomar en cuenta al menos tres momentos:

**Antes:** El antes corresponde básicamente a la planificación pedagógica del juego y a otros aspectos como el público con el que se trabaja, sus conocimientos previos, necesidades específicas y hábitos o ideas preconcebidas que éste pueda tener en relación con el juego.

Así, todo juego didáctico debe comprender al menos cuatro elementos esenciales: el material didáctico (un objeto), los jugadores (activos), un sistema de reglas bien definido y un contexto lúdico bien definido. El hecho de respetar estas partes puede asegurar en buena parte un buen resultado de la experiencia pedagógica.

Según Silva (2008), si el docente pretende elaborar su propio material, las características deseables para su confección son las siguientes:

- *Simplicidad:* no es necesario comprar o elaborar material muy caro o sofisticado.
- *Durabilidad:* el instrumento debe ser elaborado con materiales durables que permitan su uso frecuente.
- *Estética:* en la medida de lo posible, el material debe ser atractivo, ya que así beneficia la motivación y logra captar el interés del estudiante hacia el juego.
- *Polivalencia:* el material que se use para un juego pueda adaptarse fácilmente para ser usado en otra actividad.
- *Pertinencia:* este punto hace que el docente se pregunte acerca de la utilidad del juego desde el punto de vista pedagógico: ¿Es realmente este material conveniente para el objetivo propuesto?

**Durante:** Luego de seleccionar, crear el material y de haber reflexionado en torno al público con el que se va a trabajar, no queda más que el profesor lo ponga en práctica. Durante el desarrollo de la actividad y específicamente en el caso de este estudio, en el cual se pretende desarrollar la EOL por medio de este recurso, el profesor debe velar por crear una atmósfera favorable desde antes de empezar a jugar, para lograr que la actitud de los estudiantes sea lo más positiva posible.

**Después:** Una vez terminada la actividad, se espera que el profesor reflexione acerca de lo observado. Por otra parte, se debe tomar en cuenta el punto de vista de los estudiantes, preguntándoles, por ejemplo, cómo se sintieron a lo largo de la actividad. Además, es útil evaluar la pertinencia de los juegos elegidos así como el alcance de los objetivos y metas planteados.

## **Propuesta de cinco juegos para potenciar la expresión oral libre en la clase de lengua extranjera**

La aplicación de los juegos se efectuó en un grupo de estudiantes de español como lengua extranjera, en un periodo de diez horas, dos horas diarias. Dicho grupo tenía para noviembre del 2009 un nivel intermedio alto. Para efectos de la ponencia, a continuación sólo se presenta el nombre del juego y su objetivo.

### **El escudo**

Objetivo: hablar sobre sus preferencias y sobre las de mis compañeros.

### **La papa caliente**

Objetivo: Responder a preguntas de manera espontánea relativas a mí y a mi entorno.

### **¿Quién es el culpable?**

Objetivo: Relatar hechos en pasado

### **Tabú**

Objetivo: Explicar una palabra sin usar una serie de términos tabúes.

### **El barco**

Objetivo: Argumentar y persuadir a sus compañeros acerca de quién debe salvarse de un naufragio.

## **Resultados de la experiencia**

Sin lugar a dudas, los juegos elegidos lograron desarrollar la expresión oral libre, tal y como lo veremos a continuación.

Por una parte, el principal postulado de la EOL, “Provocar actos de habla” fue uno de los primeros en cumplirse, pues según la teoría, quien quiera trabajar la EOL en clase debe velar por que se cree en el estudiante la necesidad de comunicarse de manera espontánea. A lo largo de todas las actividades planteadas, los estudiantes no sólo participaron en los juegos de manera espontánea y en español, sino que también hubo intercambios en todo momento, siempre en esta lengua.

Por otra parte, es interesante comentar el segundo postulado, el de “Enseñanza no directiva”. El juego es uno de los recursos más versátiles con los que contamos los profesores; es una actividad en la que el profesor es solo un guía. Por lo tanto, es un espacio muy rico donde en todo momento hay espontaneidad e

intercambio entre los jugadores. Por esta razón, me parece que las clases planeadas nunca fueron centradas en la figura del profesor, como sucede en otras actividades de clase, o en una enseñanza deductiva; por el contrario, en el caso de los juegos, la profesora fue una simple guía y el estudiante figuró como protagonista.

Además de los aspectos lingüísticos, en las cinco clases se trató de trabajar el cuarto postulado, “Enseñar a ser”. Los estudiantes no sólo participaron como “jugandos” (jugadores activos), sino que los espacios de juego permitieron, además, que los estudiantes aprendieran de sus compañeros y los conocieran mejor. El juego que logró más involucramiento de ellos en lo afectivo fue sin duda *Brin de Jassette*, pues este requiere no sólo de la interacción, sino también de la escucha activa de los compañeros, para elegir de esta manera la mejor respuesta en cada turno. Asimismo, el tipo de preguntas planteadas resultaron ser muchas veces anecdóticas o personales, aspectos que sin lugar a dudas crearon cohesión de grupo.

En cuanto al último de los postulados, el que se refiere a “Crear climas de seguridad y de confianza en el aula”, me parece que los juegos permitieron que los estudiantes se sintieran cómodos en el momento de hablar. Además, traté de no corregir sistemáticamente los errores, pues esto puede inhibir e incluso interferir en la fluidez y ritmo de las intervenciones del estudiante.

Vemos así cómo, efectivamente, el juego puede potenciar la expresión oral libre en estudiantes de lengua extranjera.

## Conclusiones

Como se puede apreciar, la falta de información hace que muchos docentes asocien este recurso a lo poco serio y a lo poco productivo. Esta situación es de lamentar, ya que pocos profundizan en este camino para descubrir lo que este maravilloso recurso puede ofrecer.

Mediante esta experiencia, se logró comprobar que el juego puede ser un recurso muy útil en la clase de lengua ya que, en este caso en particular, permitió que los estudiantes:

- a. Se comunicaran siempre en español, de manera espontánea.
- b. Participaran todos por igual, ya que siempre hubo turnos.
- c. Practicaran la expresión oral libre en distintos contextos de comunicación.
- d. Practicaran vocabulario diverso.
- e. Escucharan activamente a sus compañeros, ya que el buen funcionamiento del juego dependía en gran medida de la capacidad de comunicarse, dentro de la cual la escucha es de gran importancia.
- f. Practicaran distintos actos de habla: opinar, convencer, describir, contar, etc.
- g. Hablaran espontáneamente sin presión y sin temor a cometer errores.
- h. Llevaron a cabo actividades para potenciar su expresión oral libre de manera divertida, evitando de esta manera la monotonía y aburrimiento que otro tipo de actividad puede provocar.

- i. Las actividades propuestas permitieron que los estudiantes más tímidos fueran poco a poco adquiriendo seguridad y sus participaciones fueron cada vez más elaboradas y espontáneas.

Luego de esta experiencia, se ha llegado a la conclusión de que es importante que, además de los elementos citados anteriormente, en el aula haya coherencia, claridad y variedad y, en el caso de trabajar con juegos, esto no es la excepción. En primer lugar, debe haber una gran coherencia. Si se pretende ofrecer un curso en el que el juego sea una actividad recurrente, es recomendable que haya un hilo conductor (temas, nivel de complejidad, etc.) en la gama de actividades que se elijan. También, es importante insistir en la claridad, sobre todo en lo que respecta a las reglas y a su funcionamiento. Finalmente, en una clase debe haber variedad; el hecho de sólo proponer juegos puede llegar a ser monótono, así, se debe buscar el equilibrio y proponer actividades que complementen los juegos, en el caso de la propuesta de este trabajo.

A manera de conclusión, este estudio dejó entrever una aplicación más que se puede hacer al juego, el cual, aunado con la Expresión Oral Libre, dio resultados positivos. Queda para futuras investigaciones explorar este recurso pedagógico en otras áreas de la lingüística, como la pronunciación y la expresión escrita.

## Nota

1. EOL en el resto del estudio

## Bibliografía

### Libros, tesis y artículos

- Abry, D. (1992). *Introduction à la didactique d'une langue étrangère*. Paris: Centre National d'enseignement à Distance.
- Andreu, M. (2008). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: El juego didáctico. *I Congreso Internacional de español para fines específicos*.
- Antunes, C. (2005). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Bonilla, C. (1998). Los conceptos de Lúdica y Ludopatía, su trascendencia pedagógica y sociocultural. V Congreso Nacional de Recreación Coldeporte. Caldas: Funlibre, Bogotá.
- Burgos, W. y M. Villeneuve (1993). Guía práctica para la producción de propuestas y documentos de tesis de maestría y doctorado. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Cuq, J. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé international.

- Delgado, C. (1991). Actitudes y motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista de filología y Lingüística*, XVIII, 203-21. Universidad de Costa Rica.
- Elkonin, D. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río editor.
- Foerster, A. (2004). *Puntos de Partida*. Boston: Mc Graw Hill.
- Foerster, A. et al. (2002). *Punto y aparte*. Boston: Mc Graw Hill.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. París : Clé international.
- Guine, I. (2005). *Jeux et apprentissage* (Tesis de maestría, IUFM de Limoges). Recuperado de: <http://www.limousin.iufm.fr/asp/memoires/fichiers%5C022-2005.pdf>
- Huizinga, J. (1998). *Homo Ludens* (Trad. de Eugenio Imaz). España: Historia Alianza Emecé.
- Jacquet, J. y S. Casulleres (2004). *40 juegos para practicar la lengua Española*. Madrid: Editorial Grao.
- Jactat, B. (2008). Pause récréative ou méthode part entière ? *Le Français dans le monde* (358), 30-32.
- Jaskarzec, P. (2005). *Le français est un jeu : 200 questions pièges pour améliorer son français*. París: Librio.
- Le Petit Larousse Illustré* (2002). París: Larousse.
- Linaza, J. y A. Maldonado (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Madrid: Antropos Editorial del Hombre.
- Müller, M. (2000). *Guía para la elaboración de tesis y consultorio gramatical*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Palomero, E. y M. Fernández (1990). *La expresión oral libre, de Jean Villégier, en el contexto de los diferentes métodos para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros*. España: Universidad de Zaragoza.
- Pendanx, M. (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. París: Hachette.
- Piaget, J. (1996). *La formación del símbolo en el niño* (Trad. de José Gutiérrez). México: Fondo de Cultura Económica.
- Pluies, J. (2004). *Jeu, TIC et apprentissage*. Tesis de maestría no publicada. París : Université de Paris 3 - Sorbonne Nouvelle, Francia.
- Puren, Ch. (1998). *Se former en didactique de langues*. París: Ellipses.
- Rey, A. (1998). *Le Robert Micro*. París : Dictionnaires le Robert.
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. España: Sociedad General Española de Librería, S.A.
- Silva, H. (2000). Les jeux de société. Adaptation et détournements. *Cahiers de l'APLIUT*, XIX, 3, 14-27.
- \_\_\_\_\_ (2000). El juego de Eleusis. Presentación y propuestas de aplicación pedagógica. *Diversas miradas en torno al juego*. México: ENA/CONACULTA. 95-108.
- \_\_\_\_\_ (2003). El juego como vector cultural en la enseñanza de la gramática. *II Simposio Nacional La enseñanza de la lengua y la cultura a extranjeros*. México: CEPE-UNAM. 225-235.

- \_\_\_\_\_ (2008). Pour une évaluation formative de l'oral. *Memorias del II congreso de la Asociación Costarricense de Profesores de Francés*, Costa Rica.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Le jeu en classe de langue*. París : Clé International.
- \_\_\_\_\_ (2008). Concevoir des jeux pour la classe. *Le Français dans le monde*. (358), 25-27.
- Torres, C. y M. E. Torres (2007). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. Proyecto de investigación. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Weiss, F. (2003). *Jouer, communiquer, apprendre*. París: Hachette.
- Winnicott, D. (1991). *Realidad o juego*. Barcelona: Gedisa.

### Artículos y otros documentos provenientes de fuentes electrónicas

- Barsottelli, M. (2007). *Aprender jugando*. Recuperado de: [www.quetalinternet.com/files/metodología\\_ludica.doc](http://www.quetalinternet.com/files/metodología_ludica.doc)
- Barretta, D. (2006). Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico. Propuesta de juegos para las clases de ELE. *Red Ele*, 7. Recuperado de: [www.mepsy.es/redele/revista7/baretta.pdf](http://www.mepsy.es/redele/revista7/baretta.pdf)
- De Miguel García, M. (2001). La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula. *Revista de didáctica Marco ELE*, 1. Recuperado de: [www.marcoele.com.Diccionario del Instituto Cervantes](http://www.marcoele.com.Diccionario del Instituto Cervantes). Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)
- Galloway, A. (2007). Acción del juego, cuatro momentos. *Artnodes, Revista de artes, ciencia y tecnología*. Universitat Oberta de Catalunya, 7. Recuperado de: <http://artnodes.uoc.edu>
- Herrera, A. (2008). Aquellas estatuillas que nos acompañan de mujeres, vírgenes y nigüentas. Recuperado de: <http://www.museocostarica.go.cr>
- Ibáñez, J. (2006). Actividades lúdicas para trabajar los coloquialismos, los refranes y los dichos en el aula de ELE. *Revista Red ELE*. 6. Recuperado de: [www.mepsyd.es/redele/revista6/IbanezQuintana.pdf](http://www.mepsyd.es/redele/revista6/IbanezQuintana.pdf)
- Labrador, M. y P. Morote (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Revista electrónica glosas didácticas*, 17. Recuperado de: [www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf)
- Menzel, P. y F. D'Alusio (2006). *Hungry planet. What the world eats*. Recuperado de: [www.ddotb.wordpress.com](http://www.ddotb.wordpress.com)
- Moreno, J. (2004). Enseñar lengua desde un enfoque léxico. *Revista electrónica Glosas didácticas*, 11. Recuperado de: [www.um.es/glosasdidacticas/docs/13moreno.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/docs/13moreno.pdf)
- Scheines, G. (1999). Juegos inocentes, juegos terribles. Revista digital Lecturas: Educación física y deportes. Conferencia realizada en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: [www.etdeportes.com](http://www.etdeportes.com)
- Silva, H. (1996). *Jeu et littérature. Les niveaux et les paradigmes à l'œuvre*. Tesis DESS. Universidad de Paris XIII. Recuperado de: [www.silva8a.googlepages.com/MemoireDESS.pdf](http://www.silva8a.googlepages.com/MemoireDESS.pdf)

- Silva, H. (1998). *Poétiques du jeu. La métaphore ludique dans la théorie et la critique littéraires françaises au XXe siècle*. Tesis doctoral. Universidad de Paris XIII. Recuperado de: [www.silva.8a.googlepages.com/FormaciónA.htm](http://www.silva.8a.googlepages.com/FormaciónA.htm)
- \_\_\_\_\_. (1999). *Juego y metáfora*. Recuperado de: [www.silva8a.googlepages.com/INAH.pdf](http://www.silva8a.googlepages.com/INAH.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2005). *Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe de FLE ?* Recuperado de: [www.franparler.org](http://www.franparler.org)
- \_\_\_\_\_. (2008). *Paradigmas y niveles del juego*. Recuperado de: [www.silva8a.googlepages.com/ParadigNJ.pdf](http://www.silva8a.googlepages.com/ParadigNJ.pdf)
- Suso, J. (1998). *Jeux communicatifs et enseignement/apprentissage des langues étrangères*. Recuperado de: [www.ugr.es/jsuso/publications/Jeux.pdf](http://www.ugr.es/jsuso/publications/Jeux.pdf)
- The American Council on the Teaching of Foreign Languages (1999). Traducción de Fabrizio Gatti, 2001. Recuperado de: [cursoa2l.files.wordpress.com/2009/06/1-21-actfl2.pdf](http://cursoa2l.files.wordpress.com/2009/06/1-21-actfl2.pdf)
- Tornero, Y. (2008). *El juego en el aula: ¿aliado o enemigo? Reflexión sobre las ventajas e inconvenientes del uso de actividades lúdicas en clase de ELE*. Recuperado de: [www.laudotecadele.blogspot.com](http://www.laudotecadele.blogspot.com)
- Villalba, F. (2008). Concepto de lengua y teorías de aprendizaje en el enfoque comunicativo de idiomas. *En cuadernos de bitácora, Revista del CPR de Parla, 3*. Recuperado de: [http://www.segundasLenguaseinmigracion.es/ense\\_an.zal2/conceptodelengua.pdf](http://www.segundasLenguaseinmigracion.es/ense_an.zal2/conceptodelengua.pdf)