



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

TRABAJO DE FIN DE GRADO

APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A NIÑOS (ELEN) (NIVELES A1-A2)

Presentado por Andrea Cacho Andrés

Tutelado por R. Consuelo Gonzalo García

Soria, 2023

Índice

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
1. Introducción.....	4
1.1. Justificación	4
1.2. Objetivos.....	4
1.3. Competencias	4
2. Metodología y plan de trabajo.....	6
3. La enseñanza del español como lengua extranjera a niños (ELEN)	6
3.1. La figura del profesor	7
3.2. ¿Cómo enseñar español a niños?.....	9
3.2.1. Aspectos metodológicos.....	10
3.2.2. Aspectos afectivos.....	12
3.2.3. Aspectos lúdicos.....	13
4. El papel de la gramática en el proceso de enseñanza de ELEN (niveles A1-A2)	14
4.1. ¿Cómo enseñar gramática a niños?	14
4.2. Análisis de dos temas gramaticales	15
4.2.1 Tiempos verbales del pasado de indicativo	17
4.2.2. Verbos <i>ser</i> y <i>estar</i>	22
4.3. Diseño de infografías gramaticales	23
4.3.1. Diferencias entre los tiempos del pasado de indicativo.....	24
4.3.2. Diferencias entre <i>ser</i> y <i>estar</i>	25
5. Materiales didácticos en línea para la enseñanza de ELEN (niveles A1-A2).....	26
5.1. La integración de la tecnología en el aula	26
5.2. Selección y análisis de materiales didácticos en línea	27
5.2.1. ¡Aprendo jugando!	28
5.2.2. La clase de ELE	28
5.2.3. Ele para niños	29
5.2.4. ELEHOP.....	29

5.2.5. Materieles para niñ@s.....	30
5.3. Diseño de actividades lúdicas con <i>Wordwall</i> para enseñar gramática...	31
5.3.1. La ruleta de <i>ser</i> y <i>estar</i>	31
5.3.2. «Flash cards» de <i>ser</i> y <i>estar</i> . ¿Correcto o incorrecto?.....	32
5.3.3. Encuentra las parejas. Conjugación de <i>ser</i> y <i>estar</i>	32
5.3.4. Aplasta los topos: Verbos en indefinido	33
5.3.5. Concurso de los tiempos verbales del pasado de indicativo	33
6. Conclusiones.....	34
Bibliografía	35
Índice de tablas y figuras	37

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se analizan los aspectos metodológicos, afectivos y lúdicos que caracterizan el proceso de enseñanza de la gramática básica de español como lengua extranjera a niños (ELEN). En primer lugar, se aborda el estudio de dos temas gramaticales para los niveles de aprendizaje A1-A2: los tiempos verbales de pasado de indicativo y los verbos *ser* y *estar*. Este estudio se completa con el diseño de siete infografías que podrán utilizarse en una clase de ELEN con niños de 7 a 10 años. En segundo lugar, se lleva a cabo la selección y el análisis de cinco recursos didácticos en línea que pueden contribuir al desarrollo de la competencia gramatical y comunicativa en ELEN. Por último, se facilitan sendos enlaces a cinco actividades lúdicas e interactivas, creadas con la aplicación *Wordwall*, destinadas específicamente al aprendizaje de los dos temas gramaticales descritos.

Palabras clave: ELEN, TIC, gramática, tiempos del pasado de indicativo, verbos *ser* y *estar*.

ABSTRACT

This Final Degree Project analyses the methodological, affective and ludic aspects that characterise the process of teaching the basic grammar of Spanish as a foreign language to children (ELEN). Firstly, two grammatical topics are studied for levels A1-A2: the verb tenses of the past indicative and the verbs *ser* and *estar*. This study is completed with the design of seven infographics which can be used in an ELEN class with children aged from 7 to 10. Secondly, five online teaching resources that can contribute to the development of grammatical and communicative competence in ELEN are selected and analysed. Finally, links are provided to five playful and interactive activities, created with the *Wordwall* application, specifically aimed at learning the two grammatical topics described.

Keywords: ELEN, ICT, grammar, past tenses, verbs *ser* and *estar*.

1. Introducción

En la actualidad, casi 24 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera y, entre ellos, se cuentan los niños y adolescentes que, por primera vez, se enfrentan al reto de aprender las reglas de uso de la gramática española. En un aula de español con niños extranjeros, se requiere un profesorado especializado que sea capaz de crear las condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje. Por eso, el docente debe hacer uso de estrategias metodológicas y didácticas que sirvan para captar la atención de sus alumnos y fortalecer el proceso de enseñanza. Con discentes en pleno desarrollo cognitivo, emocional y lingüístico, el profesor deberá generar contextos de aprendizaje motivadores y eficaces.

Por esta razón, en el presente Trabajo de Fin de Grado, se pretende elaborar un conjunto de actividades lúdicas e interactivas que pueden contribuir al desarrollo de la competencia gramatical y comunicativa de los alumnos de ELEN de nivel básico A1-A2. A los más pequeños se les debe enseñar una gramática adecuada a sus capacidades lingüísticas.

1.1. Justificación

Este Trabajo de Fin de Grado nació después de una experiencia personal. Realicé la asignatura de prácticas del Grado en Traducción e Interpretación, en el marco del programa Erasmus+ Prácticas, como profesora de español en un colegio de primaria en Bonn (Alemania), que tiene un programa bilingüe de español. Fue una experiencia muy enriquecedora y gratificante, en la que aprendí mucho. Esas prácticas como docente de español a niños extranjeros alemanes despertaron en mí las ganas de profundizar en la profesión. No solo comprendí que el aprendizaje de una lengua extranjera es diferente en niños y en adultos, sino que quise investigar esta cuestión para conocer en profundidad los aspectos metodológicos, afectivos y lúdicos que caracterizan el proceso de enseñanza de español como lengua extranjera a niños (ELEN).

1.2. Objetivos

El principal objetivo de este Trabajo Fin de Grado es elaborar varias actividades interactivas, utilizando la aplicación [Wordwall](#), destinadas a la enseñanza de dos temas gramaticales de ELEN en los niveles A1-A2 de dominio de la lengua: los tiempos verbales del pasado de indicativo y los verbos *ser* y *estar*. Para alcanzar este fin, se han de cumplir los siguientes objetivos secundarios:

- Describir las características de un tipo de alumnado específico: los niños.
- Conocer las competencias del profesor de ELEN y sus tareas en el aula.

- Analizar los aspectos metodológicos, afectivos y lúdicos que caracterizan el proceso de enseñanza de ELEN.
- Saber elegir qué contenidos de gramática han de enseñarse en ELEN y cómo enseñarlos.
- Abordar el estudio de dos temas principales de la gramática básica de ELEN (niveles A1-A2): los tiempos del pasado de indicativo (pretérito imperfecto, pretérito indefinido y pretérito perfecto) y los verbos *ser* y *estar*.
- Diseñar infografías gramaticales para las clases de ELEN con niños de 7 a 10 años.
- Valorar la incidencia de la tecnología en el aula de ELEN mediante la selección y el análisis de recursos didácticos en línea que pueden resultar útiles en el proceso de enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2).
- Desarrollar la capacidad de elaborar actividades lúdicas e interactivas para las clases de gramática en ELEN.

1.3. Competencias

A continuación, se enumeran las competencias específicas que se desarrollan a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado:

- E1. Conocer, profundizar y dominar la lengua A de forma oral y escrita en los distintos contextos y registros generales y especializados.
- E2. Analizar, determinar, comprender y revisar textos y discursos generales y especializados en lengua A.
- E3. Producir textos y asignarles valores en lengua A en parámetros de variación lingüística y textual.
- E5. Desarrollar razonamientos críticos y analógicos en lengua A.
- E6. Conocer la lengua A en sus aspectos fónico, sintáctico, semántico y estilístico.
- E9. Reconocer la diversidad y multiculturalidad de la lengua A.
- E19. Desarrollar un método de trabajo organizado y optimizado gracias al empleo de herramientas informáticas.
- E23. Reconocer el valor de los procesos mentales en la labor lingüística y traductológica.
- E47. Mostrar habilidades de gestión y de evaluación de la calidad de la información recabada y que servirá de sustento empírico de un proyecto de investigación.

- E49. Desarrollar la capacidad de aplicar los conocimientos y competencias adquiridos durante el grado sobre algún aspecto de la mediación lingüística a la práctica y a la investigación.
- E50. Conocer y consolidar las habilidades y métodos generales y específicos de investigación y aplicarlos a proyectos concretos del área de la Traducción e Interpretación y de las Humanidades en general.
- E51. Conocer los fundamentos interdisciplinares que servirán de marco teórico para el trabajo de fin de grado.
- E52. Asegurar la calidad del trabajo en el marco de unos plazos establecidos.

2. Metodología y plan de trabajo

Desde una perspectiva científica, este trabajo sigue una metodología deductiva. Comienza con el estudio teórico de los aspectos más relevantes que configuran el proceso de enseñanza de ELEN: definición del perfil del profesorado, aproximación a los enfoques metodológicos de enseñanza y análisis del componente lúdico-afectivo que favorece el aprendizaje de español en un aula con niños extranjeros. Continúa con el estudio de dos temas gramaticales para alumnos de ELEN en los niveles A1-A2, temas que han sido elegidos por su importancia y dificultad: 1) tiempos verbales del pasado de indicativo y 2) verbos *ser* y *estar*. Seguidamente se analiza la incidencia de las nuevas tecnologías en el aula y su utilidad para la enseñanza de ELEN. El trabajo teórico se completa con la elaboración de varias infografías gramaticales y con el análisis de los recursos didácticos en línea que mejor pueden contribuir al desarrollo de la competencia gramatical y comunicativa en las clases de ELEN. Finaliza con la creación de distintas actividades didácticas e interactivas para practicar la gramática de español descrita en este trabajo (niveles A1-A2).

Para llevar a cabo esta investigación, se ha revisado la bibliografía recomendada por la tutora de este trabajo (libros, capítulos de libro, artículos de revista, sitios web, etc.), a quien agradezco su colaboración y ayuda durante todo el proyecto.

3. La enseñanza del español como lengua extranjera a niños (ELEN)

El interés por la metodología y los enfoques de la enseñanza del español como lengua extranjera a niños (ELEN) se ha visto incrementado en los últimos años con la publicación de distintas monografías, capítulos de libro y artículos científicos sobre el tema (Fernández López, 2015; Asensio, 2016; Herrera, 2016; Pisonero del Amo, 2016; Miras y Sancho, 2017; Eusebio, 2019; Araújo, 2022). En estos trabajos se reflexiona sobre las principales diferencias entre la enseñanza a niños y a adultos, y también se enumeran los aspectos que han de tenerse en cuenta a la hora de planificar una clase de ELEN. De manera especial, se destaca el papel del profesor y sus funciones en el aula para generar contextos de aprendizaje motivadores y eficaces con discentes «en pleno proceso de desarrollo cognitivo, emocional, psicomotriz y lingüístico» (Asensio, 2016: 95).

3.1. La figura del profesor

El profesor de ELEN se enfrenta cada día a un nuevo reto: enseñar español a un grupo de alumnos extranjeros de edad temprana que están empezando a desarrollar su capacidad cognitiva y lingüística, a hablar una segunda lengua y a conocer el mundo que los rodea. En muchos casos, esos niños están aprendiendo su lengua materna a la vez que estudian español como lengua extranjera. Por ello, el profesor no solo debe tener un conocimiento teórico general sobre el aprendizaje de lenguas y los fundamentos de una buena planificación docente, sino que, sobre todo, ha de tener una formación específica que le ayude a entender los procesos implicados en el aprendizaje del niño para elegir las actividades, los materiales y los recursos más apropiados en función del grupo de edad (Eusebio, 2016: 17).

La idea tradicional de que el profesor es un mero transmisor de conocimientos ha quedado anticuada. Desde hace tiempo, el docente ha dejado de ser el director de la clase para convertirse en un guía que ayuda al estudiante a conducir su aprendizaje. El alumno se sitúa en el centro de interés del proceso educativo. Atendiendo a las características y necesidades del grupo, el profesor planifica las clases, organiza el temario, prepara los materiales y diseña las actividades de aprendizaje (Eusebio, 2019: 273).

A la hora de elaborar una propuesta didáctica de ELEN, será importante obtener información detallada de los alumnos que conforman el grupo: edad, lengua materna, destrezas lingüísticas, nivel de dominio, interés por el español como lengua extranjera, etc. (véase tabla 1).

¿Qué edad tiene el alumno?				
¿Cuál es la lengua materna del alumno?				
¿Sabe leer en su LM?			Sí	No
Grado de lectura				
¿Sabe escribir en su LM?			Sí	No
Grado de escritura				
Otras lenguas que habla en casa				
Lenguas que estudia				
Nivel de dominio*				
* Según MCER (2002). A1, A2, B1, B2, C1 y C2				
¿Por qué estudia español?				
Materia escolar	Sí	No	Materia extraescolar	No
Algún miembro de la familia directa habla español			Sí	No
Otros:				

Tabla 1. Ficha para obtener información del alumno de ELEN. Fuente: Asensio (2016: 100)

El principal papel del profesor en el aula de ELEN es crear las condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje. Como señala Eusebio (2019: 274), manejar bien la clase significa ser capaz de alcanzar al menos los siguientes objetivos: motivar, mantener la atención, hacerse entender, saber escuchar, elegir las actividades y las dinámicas más adecuadas a cada finalidad, etc. Una enseñanza de calidad ha de ser motivadora para el alumno, gratificante y entretenida, lo que se traduce en clases más participativas. En palabras de Fernández González (2019: 282), el papel del profesor puede verse «como el de un entrenador personal que va mostrando, monitorizando y potenciando el conocimiento y las destrezas que supone hablar una lengua extranjera». Por eso, todas las decisiones del docente son importantes: desde el libro de texto que va a utilizar al método de evaluación que va a seguir. En el ejercicio de su docencia, además, tendrá que cuestionarse la manera en la que imparte las clases, qué hace y cómo lo hace, porque «la rutina, la comodidad y la falta de perspectiva [...] son enemigos letales de posibilidades de evolución y mejora profesionales». Para reflexionar sobre su manera de hacer y explorar nuevos horizontes, el docente puede servirse de diversos procedimientos (Fernández González, 2019: 298):

- La introspección. La reflexión personal sobre el propio quehacer es una forma de diagnosticar fortalezas o debilidades.
- La observación de clases. El propio profesor puede videograbar una o varias sesiones para verse a sí mismo en acción y apreciar detalles que de otro modo pasarían inadvertidos.
- El intercambio de experiencias y prácticas docentes con colegas. Compartir problemas o comentar cómo se explica un determinado punto gramatical puede ofrecer una nueva perspectiva para abordar la clase.

- La formación continua. Es necesario estar al día en formación e investigación, sobre todo en metodología, recursos y nuevas tecnologías.

Como apuntan Martos y Ortega (2022: 53), la formación actual del profesor de español camina hacia la profundización en la línea de la enseñanza de ELE a niños y adolescentes, el aprovechamiento de las TIC y otros «aspectos como dinámicas de juego en el aula, la producción oral y sus técnicas de retroalimentación y las claves para escribir y publicar artículos de investigación».

3.2. ¿Cómo enseñar español a niños?

La enseñanza de español a niños extranjeros era un terreno casi desconocido hasta hace unos años. Los investigadores de este ámbito de especialidad, como ya hemos indicado, vienen reflexionando sobre la diferencia entre la metodología para niños y la ya establecida de español como lengua extranjera para adultos. Todos ellos coinciden en que los niños tienen otras necesidades, se comportan de manera diferente y se plantean distintos objetivos de aprendizaje.

Según explica Eusebio (2019: 254), en la enseñanza de ELEN se diferencian dos grupos de edad: de 3 a 6 años y de 6 a 12 años. Una opinión muy extendida en este ámbito es la afirmación de que los niños aprenden más rápido y mejor que los adultos, «ya que se asemeja dicho aprendizaje a la adquisición». Sin embargo, la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una lengua extranjera no siguen el mismo proceso, pues son diferentes las circunstancias y condiciones en que tiene lugar el aprendizaje. Aunque la edad no es un factor que dificulte o impida el aprendizaje de una lengua, sí determina que el aprendizaje de niños y adultos sea diferente, con ventajas e inconvenientes en ambos lados (Eusebio, 2019: 254-255):

- Los niños son más intuitivos, aprenden sin cuestionar y no necesitan grandes explicaciones: simplemente aceptan las estructuras y no las comparan con las de su lengua materna. Para comprender una actividad, piensan más en la comunicación, en el mensaje, independientemente de la forma lingüística. En su día a día, están acostumbrados a utilizar recursos no verbales para comprender (gestos, imágenes, etc.), por lo que estas estrategias las usan de forma automática. Su vocabulario es más básico que el de los adultos y, por eso, no necesitan invertir tanto tiempo en producir oraciones complejas para expresar sentimientos u opiniones.
- Los adultos, en cambio, están mucho más condicionados por su experiencia. Necesitan un aprendizaje más consciente y reflexivo y tardan más tiempo en entender e implementar las nuevas estructuras gramaticales en la lengua

extranjera, ya que requieren de una instrucción formal para alcanzar el nivel nativo. Aunque participan más en clase y están abiertos al debate, su aprendizaje se ve afectado por el miedo a cometer errores, ya que se avergüenzan cuando esto ocurre y se sienten inseguros, a diferencia de los niños, que no tienen complejos para desenvolverse en el aula.

No obstante, hay que tener en cuenta que los niños no son tan racionales ni tan disciplinados como los adultos. Por esta razón, el profesor de ELEN tendrá que plantear actividades que capten la atención de sus alumnos. En este sentido, el aspecto lúdico-afectivo de la lección será determinante para el éxito de la clase. Además, cuando se trabaja con niños, hay aspectos fisio-neurológicos que están relacionados con las condiciones físicas del alumno: si un niño no ha dormido bien, está cansado o desnutrido, no podrá rendir en clase (Eusebio, 2019: 256-257).

Ante todo, es importante que el docente fomente un modelo de gestión positiva del aula. Esa *gestión* se puede definir como «la habilidad del profesor para crear una atmósfera afectiva de trabajo y gestionar todos los recursos pedagógicos y materiales de los que dispone con el fin de conseguir los objetivos marcados y fomentar el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los alumnos» (Lara, 2016: 27-28). Por supuesto, también será necesario establecer normas y reglas «explícitas, sencillas y realizables» que ayuden al buen funcionamiento de la clase. Para el reconocimiento al alumno que respeta las normas, el profesor puede utilizar expresiones como «muy bien, fantástico, estás mejorando día a día», etc., o incluso puede premiar a sus alumnos con un globo, una pegatina, diez minutos extra de juego, etc. Por otro lado, las rutinas y los rituales, «entendidos como la sucesión ordenada de actividades, tareas y movimientos que se repiten y se hacen regularmente, siempre de la misma forma y en determinados momentos de la clase», son prácticas que proporcionan seguridad a los niños (Lara, 2016: 29). Por ejemplo, la rutina de empezar y terminar la clase con una canción o el ritual de levantar la mano pueden ser útiles en el manejo positivo de la clase.

3.2.1. Aspectos metodológicos

Por Eusebio (2019: 257), sabemos que «son varios los enfoques didácticos que han influido en la clase de ELEN (Enfoque Natural, Modelo de Respuesta Física Total o *Story Telling*, Enfoque Comunicativo...)». Sin embargo, en su opinión, estos son los tres enfoques que en la actualidad ofrecen las propuestas didácticas más innovadoras:

- El trabajo por proyectos. «El alumno aprende una segunda lengua o lengua extranjera cuando tiene ocasión de usarla en interacciones significativas y puede participar en la construcción de su propio conocimiento». Por tanto, la

interacción es la forma en que se aprende y se construye significado. En este enfoque, «lo más importante no es el producto o resultado final, sino el proceso de aprendizaje y profundización que llevan a cabo los estudiantes» (Eusebio, 2019: 257-258).

- El trabajo por rincones. «Los *rincones de trabajo* son espacios delimitados y concretos, ubicados en las aulas o su entorno más próximo (aprovechamiento de pasillos, corredores...), donde los alumnos trabajan de forma simultánea y alrededor de un único proyecto o unidad de programación (rincón de lectura, de manualidades, de escritura...). Su objetivo es la participación del niño en la construcción de sus conocimientos. Entre los beneficios de esta forma de trabajo está el desarrollo de la autonomía, la innovación personal, la empatía en las relaciones interpersonales, etc. (Eusebio, 2019: 259-260).
- El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) y la enseñanza basada en contenidos. Dentro de los programas de educación bilingüe se pusieron en marcha programas de enseñanza de lengua más integradores, donde se involucraban varias áreas de conocimiento y se desarrollaba un nivel cognitivo superior (Eusebio, 2019: 260-262):
 - El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) implica enseñar una materia o asignatura (como historia o ciencias naturales) en la lengua extranjera.
 - La enseñanza de la lengua basada en contenidos consiste en introducir los contenidos de otras materias curriculares (como Ciencias Sociales, Matemáticas, Literatura, etc.) en la clase de lengua extranjera.

Según Miras y Sancho (2017: 872-873), el profesor de ELEN debería servirse de las siguientes estrategias metodológicas y didácticas:

- Seguir un enfoque natural que permita al niño aprender la lengua de forma consciente y divertida, a través de actividades significativas, ya que se aprende mejor «haciendo».
- Tener presente la importancia de la motivación y la afectividad en el trato con el alumno. El profesor debe desarrollar la autoestima del niño y valorar su esfuerzo. También debe tener mucho cuidado a la hora de tratar el error, pues «la mayor o menor afectividad con la que es tratado el error cometido por el niño en clase marcará definitivamente su proceso de aprendizaje».
- Valorar el esfuerzo individual y el trabajo colectivo, y respetar la diversidad de capacidades.

- Conocer el plan y programa de estudios para establecer los propósitos del curso y decidir previamente qué va a enseñar y cómo lo va a hacer. La instrumentalización didáctica, en todo caso, tendrá que adecuarse a las necesidades que vaya detectando en el grupo de alumnos.

3.2.2. Aspectos afectivos

Como señalan Martín y Zuheros (2016: 45-46), crear una atmósfera segura y que transmita confianza a los niños es primordial en el aula de ELEN, donde afectividad y cognición han de ir de la mano. El componente afectivo favorece el aprendizaje de idiomas: los alumnos se sienten motivados en clase, están más receptivos, desarrollan mejor sus destrezas lingüísticas, están más abiertos a la comunicación y no tienen miedo a equivocarse. Por el contrario, las emociones negativas pueden desencadenar un bloqueo en el aprendizaje. Por eso, es importante el desarrollo de las emociones positivas en el aula para contrarrestar el efecto de las negativas.

Con este objetivo, Martín y Zuheros (2016: 49-51) presentaron un decálogo de buenas prácticas del profesor de ELEN para crear un entorno afectivo de aprendizaje:

- Favorecer la empatía. El profesor debe servir como modelo de empatía para que los niños sean capaces de ponerse en el lugar del otro.
- Ofrecer retroalimentación y refuerzo positivo. El profesor debe ayudar a los niños a desarrollar una autoestima fuerte.
- Realizar una planificación acorde al desarrollo psicoevolutivo de los niños. El profesor tendrá que plantear actividades adecuadas para la edad de los niños.
- Llevar al aula actividades significativas, auténticas y motivadoras.
- Ofrecer espacio para la cooperación y el trabajo individual.
- Diseñar secuencias donde la variedad juegue un papel protagonista. El profesor debe alternar actividades activas con otras más relajadas para gestionar el nivel de energía de los niños. También debe prestar atención al desarrollo de todas las destrezas lingüísticas.
- Incorporar el elemento lúdico. Si los niños se divierten, el aprendizaje será más efectivo.
- Recompensar el trabajo bien hecho. Las recompensas individuales y grupales para premiar el esfuerzo y los logros de los niños pueden ayudar a aumentar su motivación.
- Eliminar el miedo al error. Los niños no deben percibir el error como algo negativo, sino como un elemento que forma parte del proceso de aprendizaje.

- Convertir el aula en un espacio seguro. Es necesario crear un ambiente de confianza y establecer rutinas en la clase para que los niños sepan cómo actuar en cada momento.

3.2.3. Aspectos lúdicos

El juego es un impulso natural de los niños y una forma de actividad que propicia el desarrollo de competencias. A través del juego, el niño expresa sus emociones y adquiere conocimientos. Integrar en el aula de ELEN las actividades lúdicas tendrá un efecto positivo en el aprendizaje. Como indica Pisonero del Amo (2016: 675), «las actividades que incorporan el componente lúdico son un recurso didáctico fundamental, que permite aprender los diferentes papeles sociales y afianzar la adquisición de funciones y estructuras lingüísticas de modo placentero». Los juegos ayudan al desarrollo cognitivo, facilitan la comprensión y estimulan la motivación.

De acuerdo con Herrera y González (2016: 107-108), el enfoque didáctico del juego se organiza en torno a tres propuestas básicas:

- El aprendizaje basado en el juego. Se basa en la idea de que podemos aprovechar todo el potencial de los «artefactos lúdicos», tanto juegos clásicos como propuestas digitales o videojuegos, para sacarles el mayor partido didáctico posible.
- *Serious games*. Aunque se trata de «juegos completamente orientados a la consecución de objetivos externos al hecho lúdico», pretenden entretener e instruir.
- Gamificación. Es una técnica de aprendizaje en la que se pueden utilizar y modificar los juegos para aprender, es decir, es una forma de integrar la materia en el juego.

El docente de ELEN debe proponer actividades lúdicas que se adecuen a las características del grupo de edad. Según Herrera y González (2016: 109), esas actividades «han de posibilitar el aprendizaje inconsciente, que no requieran una reflexión metalingüística que evidentemente los niños no pueden hacer». Para mantener la atención del grupo, se recomienda que los juegos sea cortos, «que incorporen movimiento, como actividades de respuesta física, y manipulación de objetos, como recortar, pegar o colorear» (2016: 110). Además, a la hora de seleccionar o diseñar un juego, habrá que tener en cuenta «la edad de los alumnos, el nivel de aprendizaje, la dificultad del reto que representa, la claridad de las reglas y el resultado al que se puede llegar» (2016: 112).

4. El papel de la gramática en el proceso de enseñanza de ELEN (niveles A1-A2)

Según afirman González y Cabot (2015: 54), la gramática «ha pasado de entenderse como la descripción sistemática de reglas con un listado de excepciones a definirse como una herramienta que permite al estudiante construir el esqueleto de la lengua, pero nunca de forma aislada». Muchos discentes se sienten seguros cuando realizan actividades gramaticales porque es una buena manera de entender la estructura de la lengua. Sin embargo, en su concepción de la gramática, influye mucho la manera que tiene el docente de transmitirla. Es frecuente la creencia de que la gramática es algo aburrido, monótono o difícil de aprender. Por eso, González y Cabot aconsejan que, en la práctica docente, se utilicen «soportes motivadores reales o verosímiles para el análisis de la lengua». De ese modo, el aprendiz podrá vincular las actividades de clase con sus necesidades y experiencias diarias, y entenderá el objetivo de lo que está aprendiendo (2015: 56-57).

4.1. ¿Cómo enseñar gramática a niños?

De acuerdo con Martín Peris (2008), la gramática de una lengua es «el conjunto de reglas y principios que determinan el modo como se combinan las unidades de dicha lengua para formar unidades lingüísticas mayores». En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, la enseñanza de la gramática es fundamental. Esta disciplina, como indica Martínez Rebollo (2014: 102), hace referencia al sistema de reglas que nos permiten producir enunciados correctos desde el punto de vista de las formas lingüísticas, enunciados que, además, deben transmitir significados, tener sentido y estar adaptados a la situación comunicativa en la que se producen.

En el aula de ELEN, como ya hemos señalado, debe tenerse en cuenta la edad. Parece bastante aceptado que, hasta los 12 años, no se debe someter a los niños a numerosas actividades de gramática. Solo después de los 12 años se contempla en el currículo de lengua extranjera «la reflexión sobre la lengua como estrategia para el aprendizaje lingüístico», por lo que las actividades gramaticales se harán más necesarias en las clases (Martínez Rebollo, 2014: 106). En la etapa de educación primaria, el alumno será «capaz de intuir e inducir implícitamente las estructuras y la organización de la lengua mediante una exposición (apropiada, rigurosa y bien programada por parte del profesor) a un *input* significativo». Ese *input*¹ debe reflejar «un funcionamiento claro y conveniente de la lengua objeto que le permita transferirla y utilizarla a su vez en situaciones de comunicación bien definidas» (Martínez Rebollo, 2014: 107). En términos de Fritzler (2019: 46), «dado que la gramática cognitiva afirma

¹ De acuerdo con el *Diccionario de términos clave de ELE*, el input «hace referencia a las muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar ese proceso» (Martín Peris, 2008).

que la interiorización del conocimiento tiene lugar a través de una serie de contextos variables, es importante que los niños se acerquen a la lengua mediante todo el *input* posible».

Para enseñar gramática, como advierte Martín Sánchez (2008: 37-38), no basta con conocer la materia: también hay que saber transmitir los conocimientos y asegurarnos de que los alumnos los entienden. Los docentes se basan para ello en la pedagogía y el currículo. Este último «designa el marco general de planificación, actuación y evaluación en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje; su objetivo principal es facilitar la integración y coherencia de las decisiones que se adoptan y de las actividades que se llevan a cabo» (Martín Peris, 2008). A la hora de programar un curso de ELE, Martín Sánchez (2008: 40) defiende la presentación de la gramática «de una manera aplicada, funcional, de forma que permita a nuestros alumnos alcanzar sus objetivos comunicativos». Por su parte, Bustos (2018: 49) apuesta por la enseñanza de una «gramática pedagógica»:

Se trata de un modelo explicativo de la dimensión formal de la comunicación destinada al aula de idiomas y que exige un sólido dominio de la gramática por parte de los docentes en ELE. Solo desde él se puede llevar a cabo el esfuerzo interpretativo y adaptativo al que obliga y se podrán tomar las decisiones adecuadas en lo referido a contenidos (¿cuánta gramática?) y métodos de enseñanza (¿cómo enseñarla?).

Según Kondo (2010: 155), estas son las características de una gramática pedagógica:

- El punto de partida debe ser quién es el destinatario y cuál es el objetivo de la descripción gramatical que se le va a ofrecer.
- Debe atender a los diferentes niveles del alumno y a la diversidad en los estilos de aprendizaje.
- La claridad debe presidir las explicaciones.
- Debe constituir un instrumento para saber qué hacer con la lengua.
- Debe reflejar las intuiciones del hablante sobre la LO.
- Debe tener un gran poder globalizador.
- Debe favorecer la construcción creativa de la lengua.
- Debe proporcionar *input* rico y adecuado.
- Debe relacionar la gramática con otros factores interrelacionados con ella.
- Debe proporcionar práctica adecuada y contextualizada.

4.2. Análisis de dos temas gramaticales

Como señala Regueiro (2014: 32), «uno de los primeros datos que se proporcionan al profesor de ELE cuando asume su función docente es el nivel que señala el currículo para su curso». Para planificar un programa detallado de enseñanza en función del

nivel de los alumnos, se impone la consulta del *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)* y del *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*.

Según establece el *MCER* (Consejo de Europa, 2002), hay tres niveles de referencia en que se describen los sucesivos grados de dominio que pueden alcanzarse en el aprendizaje de una segunda lengua: A (usuario básico), B (usuario independiente) y C (usuario competente).

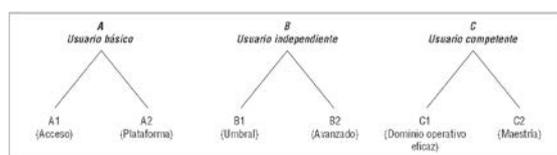


Figura 1. Niveles de referencia A, B y C, según el *MCER* (Consejo de Europa, 2002: 25)

En el ámbito de ELEN, los niños comenzarán su aprendizaje de español por el nivel básico A, que, a su vez, se divide en A1 (Acceso) y A2 (Plataforma). En la tabla 2, se detallan las diferentes habilidades que tendrán que desarrollar en estos niveles:

Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Tabla 2. Nivel básico A1-A2, según el *MCER* (Consejo de Europa, 2002: 26)

Antes de impartir un curso de ELEN en los niveles A1-A2, habrá que elegir muy bien los contenidos de la gramática básica del español. En este apartado abordaremos el estudio de dos de los temas principales para los niveles de aprendizaje A1-A2: los tiempos verbales del pasado de indicativo y los verbos *ser* y *estar*. Se trata de dos temas gramaticales que están contemplados en el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006): los tiempos del pasado de indicativo se describen en la unidad 9 del inventario de gramática sobre el verbo, y los verbos *ser* y *estar* se estudian a lo largo de los inventarios de nociones generales y específicas. Según nos aclara el propio Instituto Cervantes (2006: 102), en coherencia con el planteamiento general admitido de niveles de referencia para el español en cuanto a la norma lingüística adoptada, «el corpus de material del inventario corresponde a un modelo estandarizado del español actual, con especial atención a la variedad septentrional del español de España».

A continuación, trataremos de explicar estos temas con la ayuda de tres gramáticas y un manual de ELE para los niveles A1-A2 (Romero y González, 2011: 100-106; Alonso *et al.*, 2014: 121-148; Díaz y Yagüe, 2019, unidades 14.1-14.5; Gil, 2008).

4.2.1 Tiempos verbales del pasado de indicativo

En el inventario de gramática del *PCIC*, niveles A1-A2, solo se describen tres tiempos del pasado: pretérito imperfecto, pretérito indefinido y pretérito perfecto.

► Pretérito imperfecto

En el pretérito imperfecto no interesa ni el principio ni el final de una acción, ni tampoco en qué momento concreto del pasado ocurrió. Este tiempo verbal «contempla la acción en su desarrollo, en su transcurso. Se refiere al hecho o acción del pasado desde dentro de sí misma». Para el pretérito imperfecto no son importantes los límites temporales ni la duración total (Gil, 2008: 97-98).

Tiene dos usos principales relacionados con la descripción:

- 1) Se usa para describir acciones, situaciones, hechos no terminados en un momento del pasado (Alonso *et al.*, 2014: 133): *Mi hermano hacía la cena mientras yo ponía la mesa.*
- 2) Se usa para describir costumbres y hábitos en el pasado (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.2): *Cuando éramos pequeños, siempre comíamos bocadillos de jamón para merendar.*

Las formas del pretérito imperfecto son regulares en casi todos los casos, por lo que los niños pueden aprenderlas con facilidad (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.2). Para formar el imperfecto regular, se sustituye la desinencia del verbo en infinitivo (*habl-ar, com-er, viv-ir*) por las siguientes terminaciones (morfemas flexivos):

	1.ª CONJUGACIÓN : -ar	2.ª y 3.ª CONJUGACIÓN: -er, -ir
Yo	-aba	-ía
Tú	-abas	-ías
Él/Ella	-aba	-ía
Nosotros/-as	-ábamos	-íamos
Vosotros/-as	-abais	-íais
Ellos/Ellas	-aban	-ían

Tabla 3. Formas del pretérito imperfecto regular: *hablaba, comía, vivía*

Los verbos que tienen forma irregular en el pretérito imperfecto son *ir, ser* y *ver*:

Los verbos *ir* y *ser* tienen el acento en la raíz.

	IR	SER	VER
Yo	iba	era	veía
Tú	ibas	eras	veías
Él/Ella	iba	era	veía
Nosotros/-as	íbamos	éramos	veíamos

Tabla 4. Formas del pretérito imperfecto irregular: *iba, era, veía*

► Pretérito indefinido

El pretérito indefinido, también llamado pretérito perfecto simple, se utiliza para hablar de acciones o hechos del pasado concluidos y que «no guardan ninguna relación con la actualidad cronológica o psicológica del hablante» (Gil, 2008: 73).

Tiene dos usos principales relacionados con hechos pasados, terminados y sin ninguna relación con el presente (Alonso *et al.*, 2014: 128):

- 1) Se usa para situar hechos completos y terminados allí donde se produjeron. Se utilizan palabras que se suelen asociar con la distancia y el espacio pasado en que se produjo un hecho (*aquel/aquella, ese/esa...*): *Aquel día llovió mucho.*
- 2) Se usa para contar hechos completos y terminados en el pasado. Entendemos siempre que el hecho empezó, se desarrolló y terminó en el punto de la historia donde estamos. Se utilizan palabras o agrupaciones de palabras que nos sitúan en un espacio temporal concreto. Son los denominados «marcadores temporales» (*el mes pasado, ayer, en 1999...*): *El mes pasado me examiné del carné de conducir.*

Para formar el pretérito indefinido regular, se sustituye la desinencia del verbo en infinitivo (*habl-ar, com-er, viv-ir*) por las siguientes terminaciones (morfemas flexivos):

	1.ª CONJUGACIÓN : -ar	2.ª y 3.ª CONJUGACIÓN: -er, -ir
Yo	-é	-í
Tú	-aste	-iste
Él/Ella	-ó	-ió
Nosotros/-as	-amos	-imos
Vosotros/-as	-asteis	-isteis
Ellos/Ellas	-aron	-ieron

Tabla 5. Formas del pretérito indefinido regular: *hablé, comí, viví*

Muchas veces el acento es la única manera de diferenciar el pretérito indefinido del presente.

Presente (1ª pers. sing.):	hablo	→	habló
	entro	→	entró

Cabe destacar que la segunda persona del singular (tú) no acaba con -s final: lo correcto es *hablaste* (**hablastes*). Además, cuando la raíz de los verbos acaba en vocal, la -i se transforma en -y: lo correcto es *cayó* (**caió*), *oyeron* (**oieron*).

El indefinido tiene bastantes formas irregulares. Por lo general, se diferencian dos grupos de verbos: los que tienen una raíz irregular y los que son completamente irregulares. Los verbos con raíz irregular, como *estar* (*estuv-*), *hacer* (*hic-*) y *decir* (*dij-*), toman una única terminación especial:

Yo	-e
Tú	-iste
Él/Ella	-o
Nosotros/-as	-imos
Vosotros/-as	-isteis
Ellos/Ellas	-ieron (-eron)

Tabla 6. Formas del pretérito indefinido irregular: *estuve, hice, dije*

Se conjugan del mismo modo otros verbos muy frecuentes en español: *andar* (*anduv-*), *poder* (*pod-*), *poner* (*pus-*), *querer* (*quis-*), *saber* (*sup-*), *tener* (*tuv-*), *traer* (*traj-*)... (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.3). Los verbos en *-ir* que tienen una *-e* o una *-o* en la última sílaba de la raíz, cierran esa vocal en la tercera persona del singular y del plural (*-e* se cierra en *-i* y *-o* se cierra en *-u*): *pedir* (*pidió, pidieron*), *repetir* (*repitió, repitieron*), *dormir* (*durmió, durmieron*)... (Alonso *et al.*, 2014: 127).

Dar, ir y *ser* son verbos completamente irregulares en el indefinido. *Dar* es un verbo de la primera conjugación, pero se combina con las terminaciones de los verbos de la segunda y tercera conjugación. *Ir* y *ser* se conjugan de forma exactamente igual (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.3).

DAR	IR/SER
di	fui
diste	fuiste
dio	fue
dimos	fuimos
disteis	fuisteis
dieron	fueron

Tabla 7. Formas del pretérito indefinido irregular: *di, fui*

Debemos tener en cuenta que, entre el indefinido y el imperfecto, existen notables diferencias:

- «Con el indefinido nos situamos después de un hecho pasado y contamos un acto o un proceso terminado». En cambio, «con el imperfecto nos situamos dentro de un hecho pasado y describimos un proceso no terminado» (Alonso *et al.*, 2014: 138).
- Cuando contamos un hecho completo y presentamos ese proceso como ya terminado en aquel momento, utilizamos el indefinido: *Juan estudió medicina entre 2000 y 2005* (proceso completo). Por el contrario, cuando describimos una situación momentánea y presentamos un hecho como no terminado en un momento específico del pasado, usamos el imperfecto: *Juan estudiaba medicina en 2001* (parte de un proceso) (Alonso *et al.*, 2014: 139).
- Cuando nos referimos a las cualidades dinámicas de un proceso, utilizamos el indefinido: *La fiesta fue divertida*. Sin embargo, cuando nos referimos a las

cualidades estáticas de un objeto, usamos el imperfecto: *El regalo era precioso* (Alonso *et al.*, 2014: 140).



Si nos referimos a la duración total de una cualidad (una hora, dos semanas...), entonces hablamos de un proceso completado que solo admite el indefinido:
Tuve el pelo largo dos o tres años.
Tenia el pelo largo dos o tres años.

► El pretérito perfecto

El pretérito perfecto —o pretérito perfecto compuesto— se utiliza para presentar acciones pasadas que se han realizado dentro de un espacio de tiempo que no ha terminado para el hablante (Gil, 2008: 18).

Tiene cuatro usos principales relacionados con hechos pasados realizados en una secuencia temporal próxima al presente:

- 1) Se usa para informar de acciones terminadas en un espacio de tiempo actual (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.4): *Esta mañana he colocado globos por toda la casa.*
- 2) Se usa para hablar de acciones sucedidas en el pasado, pero que tienen importancia para el hablante en el momento actual. Las consecuencias de la acción están en su presente (Gil, 2008: 20): *He desayunado muy poco y tengo hambre.*
- 3) Se usa para mostrar acciones que vemos acabar, que consideramos recientes o que son las más próximas al momento de hablar (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.4): *Han llamado a la puerta. ¿Puedes abrir, por favor?*
- 4) Se usa para expresar que la acción comenzó en algún momento del pasado, pero que se extiende hasta el momento actual. Se utilizan partículas como *hasta ahora, todavía, aún, desde* + referencia temporal, etc. (Gil, 2008: 20): *No he vuelto a fumar desde 2020.*

También se puede usar con valor de futuro para expresar acciones que van a finalizar en un momento conocido del futuro y que se indican con referencias temporales como *en... minutos, en... horas, la semana/el año que viene...* (Gil, 2008: 22): *En diez minutos he acabado de comer.*

El pretérito perfecto se forma con el verbo auxiliar *haber* en presente de indicativo y el participio del verbo principal que aporta el significado. Para formar el participio regular, hay que combinar la raíz del verbo con las terminaciones *-ado* (en los verbos de la primera conjugación) e *-ido* (en los verbos de la segunda y tercera) (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.4).

	1.ª CONJUGACIÓN: hablar	2.ª CONJUGACIÓN: comer	3.ª CONJUGACIÓN: vivir
Yo	he hablado	he comido	he vivido
Tú	has hablado	has comido	has vivido
Él/Ella	ha hablado	ha comido	ha vivido
Nosotros/-as	hemos hablado	hemos comido	hemos vivido
Vosotros/-as	habéis hablado	habéis comido	habéis vivido
Ellos/Ellas	han hablado	han comido	han vivido

Tabla 8. Formas del pretérito perfecto regular: *he hablado, he comido, he vivido*

En general, las formas del pretérito perfecto son fáciles. Las irregularidades solamente afectan a algunos participios: *hecho, dicho, escrito, puesto, visto, vuelto, abierto, roto...* Lo mismo pasa con verbos compuestos relacionados con esta lista: *prever, rehacer, describir, componer, reponer, revolver...* (Díaz y Yagüe, 2019, unidad 14.4).

<i>hacer > he hecho (*hacido)</i>	<i>ver > he visto (*veído)</i>
<i>decir > he dicho (*decido)</i>	<i>volver > he vuelto (*volvido)</i>
<i>escribir > he escrito (*escribido)</i>	<i>abrir > he abierto (*abrido)</i>
<i>poner > he puesto (*ponido)</i>	<i>romper > he roto (*rompido)</i>

Tabla 9. Formas del pretérito perfecto irregular: *he hecho, he dicho, he escrito...*

A menudo, entre los estudiantes, surgen dudas de cuándo utilizar el pretérito perfecto y el pretérito indefinido. Ambos tiempos se utilizan para marcar acciones pasadas ya terminadas, pero desde diferentes perspectivas. Cuando el suceso del pasado tiene consecuencias en la situación actual del hablante, se utiliza el pretérito perfecto. En cambio, cuando la acción del pasado no tiene ninguna conexión o relevancia con el presente del hablante, se emplea el pretérito indefinido (Gil, 2008: 77).



Si presentamos la acción como no terminada, utilizaremos el imperfecto.

Los marcadores temporales también nos ayudarán a la hora de utilizar un tiempo u otro. Con marcadores temporales como *esta mañana, hoy, este mes, esta semana*, etc., usaremos el pretérito perfecto, mientras que con *ayer, el mes pasado, la semana pasada*, etc., utilizaremos el indefinido. Con marcadores de significado más amplio e indeterminado, como *siempre, nunca, alguna vez*, etc., podemos referirnos a periodos actuales o no actuales: si hablamos de que el momento dura hasta ahora, usaremos el pretérito perfecto (*Nunca he viajado a China*), pero si ya terminó, utilizaremos el indefinido (*Siempre estudió en el mismo colegio*) (Alonso et al., 2014: 130).

4.2.2. Verbos *ser* y *estar*

A menudo, los verbos *ser* y *estar* causan mucha confusión a los estudiantes de ELE, ya que esta distinción de verbos no existe en lenguas como inglés, francés o alemán.

El verbo *ser* habla de la naturaleza de las cosas y describe rasgos y propiedades que se consideran inherentes al nombre que se describe. Se usa para definir al sujeto, es decir, señala una característica, sea permanente o accidental, e identifica sujeto y atributo. Por otro lado, el verbo *estar* se refiere al estado, condición o situación del sujeto, es decir, señala dónde y cómo se encuentra en un determinado momento o siempre.

A continuación, se enumeran distintos usos de *ser* y *estar*, junto con ejemplos que facilitan su comprensión a alumnos del nivel básico A1-A2 (Alonso *et al.*, 2014: 187; Díaz y Yagüe, 2019, unidad 19.2).

Se usa *ser* en los siguientes casos:

- Para definir o identificar personas o cosas: *Soy Ricardo. Es la voz de Alberto.*
- Para definir palabras o conceptos: *Un gato es un felino doméstico.*
- Para expresar características de un objeto o una persona: *El coche es grande. Luis es alto.*
- Para indicar color o forma: *El coche es rojo. La pelota es redonda.*
- Para indicar profesión o nacionalidad: *Mi padre es bombero. Soy francés.*
- Para indicar origen, materia o posesión (*ser* + preposición *de*): *Yo soy de Francia. La mesa es de madera. Esa bici es de Ángela.*
- Para indicar parentesco o relación: *Luis y Mario son primos. Sofía es mi amiga.*
- Para indicar tiempo: *Hoy es lunes. Son las cinco.*
- Para indicar precio o cantidad: *Son dos euros. Somos diez en clase.*
- Para indicar el lugar o el momento de un acontecimiento: *La fiesta es en casa de Ana. El partido es a las diez.*
- Para opinar o valorar un suceso: *Es muy gracioso lo que dices.*



En español, utilizamos el verbo **tener** para hablar de la edad:
Tengo 16 años.

Se usa *estar* en los siguientes casos:

- Para indicar el lugar donde se encuentra algo o alguien: *El cuadro está encima de la mesa. Luis está en París.*
- Para indicar estados físicos y anímicos temporales: *Ana está dormida. Lucas está triste.*
- Para referirnos a situaciones temporales: *El patio está sucio.*

- Para indicar materia (*estar + hecho + preposición de*): *La mesa está hecha de madera.*
- Para indicar en qué momento nos encontramos del calendario: *Estamos a tres de abril.*

Hay que tener en cuenta que algunos adjetivos tienen significados diferentes según se usen con *ser* o con *estar* (Romero y González, 2011: 187):

- En general, se usa el verbo *ser* para referirse a cualidades que se consideran permanentes o estables en el sujeto: *El profesor es simpático* (la simpatía es una cualidad que le caracteriza). En cambio, se utiliza el verbo *estar* cuando la característica que se atribuye al sujeto se considera transitoria o como resultado de una acción o transformación: *El profesor está simpático* (no lo es normalmente).
- Sin embargo, hay adjetivos que solo pueden ir con el verbo *ser*, porque siempre designan características permanentes (*soy argentina*), y otros solo pueden combinarse con el verbo *estar*, porque se refieren a estados que son siempre el resultado de una acción o proceso (*estoy satisfecho con el trabajo*).



Frecuentemente, también surgen dudas entre los verbos *estar* y *haber*. El verbo *haber* se combina con elementos que sirven para hablar de objetos no identificables por el oyente. En cambio, el verbo *estar* sirve para localizar elementos identificables por el oyente (Alonso et al., 2014: 192 - 193).

¿En tu país hay olivos?

El cuadro que te regalé está encima del sofá.

4.3. Diseño de infografías gramaticales

Para presentarles a los niños los dos temas gramaticales explicados en los apartados anteriores, hemos optado por realizar diversas infografías con la ayuda del software *Canva* (<https://www.canva.com/>). Estas infografías se podrían utilizar en una clase de ELEN con alumnos de 7 a 10 años.

4.3.1. Diferencias entre los tiempos del pasado de indicativo

TIEMPOS DE PASADO DE INDICATIVO: EL PRETÉRITO IMPERFECTO

Usos:

Mi hermana **jugaba con sus peluches y se divertía**

Con el pretérito imperfecto describimos acciones del pasado que no han acabado.

Cuando **éramos pequeños siempre salíamos al parque a jugar**

También lo utilizamos para describir costumbres y hábitos en el pasado.

Conjugación de verbos regulares:

Se añade la **terminación** a la raíz del verbo:

	1ª CONJUGACIÓN: hablar	2ª CONJUGACIÓN: comer	3ª CONJUGACIÓN: dormir
Yo	habl aba	com ía	dorm ía
Tú	habl abas	com ías	dorm ías
Él/Ella	habl aba	com ía	dorm ía
Nosotros/as	habl ábamos	com íamos	dorm íamos
Vosotros/as	habl abais	com íais	dorm íais
Ellos/Ellas	habl aban	com ían	dorm ían

Conjugación de verbos irregulares:

Los verbos **ir, ser y venir** tienen forma irregular en el pretérito imperfecto:

	IR	SER	VENIR
Yo	iba	era	venía
Tú	ibas	eras	venías
Él/Ella	iba	era	venía
Nosotros/as	íbamos	éramos	veníamos
Vosotros/as	ibais	erais	veníais
Ellos/Ellas	iban	eran	venían

Figura 1. Infografía. Pretérito imperfecto

TIEMPOS DE PASADO DE INDICATIVO: EL PRETÉRITO INDEFINIDO

USOS

USAMOS EL INDEFINIDO PARA CONTAR HECHOS COMPLETOS Y TERMINADOS EN EL PASADO.
AYER LE DIO MUCHO.

PARA EXPRESAR UN HECHO FINALIZADO DEL PASADO QUE NO TIENE NINGUNA RELACION CON EL PRESENTE.
EL MES PASADO COMÍ CON MI FAMILIA.

PARA UTILIZAR ESTE TIEMPO, NOS AYUDAMOS DE PARTICULAS QUE MARCAN UN MOMENTO CONCRETO:
AYER, LA SEMANA PASADA, EN 1999.

CONJUGACIÓN DE VERBOS REGULARES

SE AÑADE LA TERMINACIÓN A LA RAÍZ DEL VERBO

	1ª CONJUGACIÓN: hablar	2ª CONJUGACIÓN: comer	3ª CONJUGACIÓN: vivir
Yo	habl é	com í	viv í
Tú	habl aste	com iste	viv iste
Él/Ella	habl ó	com ió	viv ió
Nosotros/as	habl amos	com imos	viv imos
Vosotros/as	habl asteis	com isteis	viv isteis
Ellos/Ellas	habl aron	com ieron	viv ieron

CONJUGACIÓN DE VERBOS IRREGULARES

LOS VERBOS QUE TIENEN LA RAÍZ IRREGULAR, TIENEN UNA TERMINACIÓN ESPECIAL:

	IRREGULAR
Yo	hic í
Tú	hic iste
Él/Ella	hic ió
Nosotros/as	hic imos
Vosotros/as	hic isteis
Ellos/Ellas	hic ieron (error)

Son verbos como hacer (hic-), andar (and-), poner (pon-), venir (vin-), conducir (conduc-), y tener (tuv-).

OTROS VERBOS SON COMPLETAMENTE IRREGULARES:

DAR	IR/ER
di	fuí
diste	fuiste
dió	fué
disteis	fuisteis
dióis	fuisteis
dieron	fueron

Los verbos **ir** y **ser** tienen la misma forma para el pretérito indefinido.

Figura 2. Infografía. Pretérito indefinido

TIEMPOS DE PASADO DE INDICATIVO: EL PRETÉRITO PERFECTO

USOS

- Con el pretérito perfecto afirmamos hechos terminados en un espacio actual:
HE COLOCADO GLOBOS POR TODA LA CASA. (esta mañana - hoy)
- Hablamos de acciones sucedidas en el pasado, pero que tienen importancia para el hablante en el presente:
HE DESAYUNADO MUY POCO Y TENGO HAMBRE (esta mañana - hoy)
- Se usa con acciones que consideramos recientes o muy cercanas al momento de hablar:
HAN LLAMADO A LA PUERTA. ¿PUEDES ABRIR, POR FAVOR? (hace un momento)
- La acción comenzó en algún momento del pasado, pero se extiende hasta el presente.
NO HE VISTO A MARIA DESDE LAS 6
Se utilizan partículas como **desde + referencia temporal, hasta ahora, todavía, aún...** para marcar que la acción aún no ha terminado
- Se utiliza para expresar acciones que van a acabar en un momento conocido del futuro.
EN 10 MINUTOS HEMOS TERMINADO LA TARTA
Nos ayudamos de referencias temporales como **en ... minutos, en ... horas, la semana/ el año que viene...** para identificarlo.

Figura 3. Infografía. Pretérito perfecto. Usos

TIEMPOS DE PASADO DE INDICATIVO: EL PRETÉRITO PERFECTO CONJUGACIÓN

El pretérito perfecto se forma con el verbo auxiliar **HABER** en presente de indicativo y el participio del verbo principal que aporta el significado.

HABER + participio

En las formas regulares, los participios combinan la raíz con las terminaciones **-ado**, para los verbos de 1ª conjugación, **-ido**, para los de la 2ª y 3ª conjugación.

	1ª CONJUGACIÓN: hablar	2ª CONJUGACIÓN: comer	3ª CONJUGACIÓN: vivir
Yo	he habl ado	he com ido	he viv ido
Tú	has habl ado	has com ido	has viv ido
Él/Ella	ha habl ado	ha com ido	ha viv ido
Nosotros/as	hemos habl ado	hemos com ido	hemos viv ido
Vosotros/as	habéis habl ado	habéis com ido	habéis viv ido
Ellos/Ellas	han habl ado	han com ido	han viv ido

ALGUNOS PARTICIPIOS IRREGULARES

Abrir	Abierto	Abrido
Ver	Visto	Veido
Poner	Puesto	Ponido
Hacer	Hecho	Hacido
Escribir	Escrito	Escribido

Figura 4. Infografía. Pretérito perfecto. Conjugación

4.3.2. Diferencias entre ser y estar

Los verbos ser y estar:

SER

El verbo SER sirve para identificar y definir personas, objetos, conceptos...

El gato **es** negro.

Conjugación del verbo SER:

Yo	soy
Tú	eres
Él/Ella	es
Nosotros/-as	somos
Vosotros/-as	sois
Ellos/Ellas	son

Utilizamos el verbo SER para hablar de

- Profesiones: Mi padre **es** bombero.
- Procedencia: ¿De dónde **eres**? Yo **soy** de Francia.
- Fecha y hora: Hoy **es** lunes. Son las 2.
- Material: La mesa **es** de madera.
- Color: El coche **es** rojo.
- Relaciones personales: Sofía **es** mi amiga.
- Forma: La pelota **es** redonda.

Figura 5. Infografía. Verbo ser

LOS VERBOS SER Y ESTAR:

ESTAR

EL VERBO ESTAR MARCA LA SITUACIÓN DE UN OBJETO O PERSONA

¿DÓNDE ESTÁ LAURA? (LUGAR)
¿CÓMO ESTÁ LAURA? (ESTADO)

CONJUGACIÓN DEL VERBO ESTAR

Yo	estoy
Tú	estás
Él/Ella	está
Nosotros/-as	estamos
Vosotros/-as	estáis
Ellos/Ellas	están

UTILIZAMOS ESTAR PARA INDICAR EL LUGAR DONDE SE ENCUENTRA ALGO O ALGUIEN

EL CUADRO ESTÁ ENCIMA DE LA MESA.

TAMBIÉN USAMOS ESTAR PARA INDICAR CÓMO SE ENCUENTRA UNA PERSONA O UN OBJETO

LUCAS ESTÁ TRISTE.

ESTAR Y HABER

LA PELOTA ESTÁ DEBAJO DE LA MESA (identificamos dónde se encuentra)

EN ESTA HABITACIÓN HAY PELOTAS (no identificamos dónde se encuentran)

Figura 6. Infografía. Verbo estar

LOS VERBOS SER Y ESTAR

SER

ESTAR

El verbo SER sirve para **DEFINIR E IDENTIFICAR** personas, objetos o conceptos.
El niño **es** alto.

El verbo ESTAR sirve para **SEÑALAR LA SITUACIÓN** de un objeto o persona.
El gato **está** debajo de la mesa.

Utilizamos **ser** para describir cualidades permanentes, que siempre son así.
Pablo **es** rubio.

Las cualidades que son temporales, que pueden cambiar, van con el verbo **estar**.
María **está** cansada.

(ser rubio es algo que no cambia, Pablo siempre es rubio) (María no siempre está cansada, es algo que cambia)

ATENCIÓN

Para la edad utilizamos el verbo **TENER**

Tengo 10 años

Figura 7. Infografía. Comparación entre ser y estar

5. Materiales didácticos en línea para la enseñanza de ELEN (niveles A1-A2)

La tecnología se ha convertido en una parte fundamental de nuestras vidas hasta el punto de introducirse en cada rincón de nuestro entorno, tanto en nuestra casa como en nuestro trabajo. Por eso, el docente de segundas lenguas necesita desarrollar su competencia digital para ejercer su labor en un contexto más complejo, pero, a la vez, mucho más enriquecedor. «La tecnología ha pasado de ser una alternativa más a situarse en el centro del tablero docente» (Herrera, 2015: 137).

5.1. La integración de la tecnología en el aula

Hasta hace poco tiempo, cuando se hablaba de «competencia digital» en el ámbito educativo, se hacía referencia a las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). De hecho, el interés de las bibliotecas universitarias y escolares se centraba en dotar a los estudiantes y a los profesores de una formación específica para dominar esas tecnologías. Sin embargo, como advierte Lozano (2011: 46), había «mucho tecnología pero en el fondo muy poca metodología». Por eso, en el mismo entorno educativo, surgió entonces el nuevo concepto de las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento). Las TAC tratan de orientar las TIC hacia unos usos más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor. Se trata de cambiar el aprendizaje *de* la tecnología por el aprendizaje *con* la tecnología.

En esta línea, Romero (2006: 33) puntualiza que el profesor de ELE desempeña ahora sus funciones en entornos virtuales de aprendizaje, por lo que asume tareas poco convencionales:

- Es facilitador de criterios para seleccionar la información, proponer tareas, proyectos o problemas de interés, y dirige al alumno para lograr productos significativos.
- Es guía del proceso de aprendizaje a través de la coordinación, planificación y organización de la interacción.
- Es dinamizador de procesos y motivador que anima a los participantes utilizando modelos comunicativos breves, bien estructurados y claros.
- Es evaluador de los progresos del estudiante mediante el seguimiento personalizado de su trabajo.
- No tiene que ser un experto en tecnología, pero tiene que ser un experto en el uso educativo de la tecnología.

García y Domínguez (2018: 88) consideran que, si bien el uso de las TIC no garantiza la mejora de la calidad del proceso educativo, el docente sí debería utilizar unos principios metodológicos apropiados para alcanzar los objetivos propuestos:

La formación en competencias supone para el profesorado una necesidad de innovación que debe ir unida a la transformación del contenido conceptual (conocimiento del idioma) en conocimiento asequible para el alumnado mediante la aplicación innovadora de técnicas y metodologías (vertiente pedagógica), junto con el uso de las nuevas tecnologías (dimensión tecnológica). La interrelación de los contenidos, la pedagogía y la innovación se pone, pues, al servicio de la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tecnología también ha abierto nuevas posibilidades para la «gamificación» en el proceso de enseñanza de ELEN. Con este término, se alude a la incorporación de juegos y elementos lúdicos en entornos que no se corresponden con el juego. Lo que se pretende conseguir de esa forma es que las clases sean más amenas, se incremente la motivación y la participación, se reduzca el miedo al error, aumente el desarrollo de las destrezas productivas (expresión oral y escrita) y receptivas (comprensión auditiva y lectora), y se promueva la cooperación entre los alumnos (Veljkovic, 2018: 261-262).

En la actualidad, se dispone de una notable cantidad de materiales didácticos en línea para la enseñanza de ELEN. El correo electrónico y las plataformas educativas como *Moodle* facilitan la interacción entre profesor y alumnos para compartir información y tareas. Otras herramientas como *Genial.ly*, *Prezzi*, *Quizlet*, *Educaplay*, *Kahoot* y *Wordwall* permiten crear actividades y presentaciones interactivas. Hay cientos de recursos didácticos en línea que son muy útiles para hacer las clases interesantes y amenas. Sin embargo, antes de seleccionar los más adecuados para un curso en concreto, habría que plantearse una serie de requisitos: análisis de las necesidades del grupo, descripción de los objetivos, selección de las herramientas según el objetivo planteado, redacción de instrucciones claras y concisas, y análisis de los resultados (Veljkovic, 2018: 264). Además de los materiales impresos y los recursos didácticos en línea que se pueden utilizar en las clases de español, las herramientas de gamificación pueden apoyar la práctica docente y motivar a los alumnos para que sean más participativos. Asimismo, pueden ayudar a personalizar los contenidos para contextos de aprendizaje específicos.

5.2. Selección y análisis de materiales didácticos en línea

En este apartado se analizan cinco recursos didácticos en línea que pueden resultar especialmente útiles en el proceso de enseñanza de ELEN. La selección de estos materiales se ha realizado a partir de *DocuTradELE*, una propuesta de clasificación de fuentes de información en línea para traductores y especialistas en español como LE/L2 (Gonzalo, 2019). Para el análisis de cada recurso, se ha elaborado una ficha descriptiva que incluye siete campos: título, URL, tipo de recurso, responsabilidad

principal, descripción del contenido, utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2) y nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN.

5.2.1. ¡Aprendo jugando!

1. Título: ¡Aprendo jugando! Actividades de Español para niños y niñas de 6 a 9 años
2. URL: <https://carei.es/fich/aprendojugando2.pdf>
3. Tipo de recurso: Monografía en línea, publicada en 2008.
4. Responsabilidad principal: Fina García Naranjo y Concha Moreno García.
5. Descripción del contenido: Contiene una propuesta de 20 actividades didácticas, descargables e imprimibles en formato de fichas individuales. Se pueden utilizar en las clases de ELEN para ejercitar todas las destrezas comunicativas. Cada ficha incluye el título de la actividad, sus destinatarios, la descripción de los objetivos, la explicación del procedimiento y el material necesario para su desarrollo. También se incluyen fichas de refuerzo. Las 20 actividades integran el componente lúdico y fomentan el espíritu cooperativo.
6. Utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2): Las actividades propuestas son útiles para explicar a los niños el vocabulario básico de ropa, comida, estaciones del año, etc., así como ciertas estructuras elementales de la gramática española. En la actividad 14, por ejemplo, se aborda el tema de *ser* y *estar* y sus diferencias con otros verbos como *tener* y *llevar*.
7. Nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN: En las actividades se persigue la integración de destrezas dentro de las posibilidades de edad de los niños (6-9 años) y de sus conocimientos lingüísticos. Están diseñadas para la enseñanza lúdica de contenidos léxicos y gramaticales en los niveles A1-A2 del *MCER*.



Figura 8. Visualización de «¡Aprendo jugando!»

5.2.2. La clase de ELE

1. Título: La clase de ELE. Recursos ELE
2. URL: <https://www.laclasedeele.com/>
3. Tipo de recurso: Blog especializado en ELE, creado en 2010.
4. Responsabilidad principal: Verónica Tarantino Parada.
5. Descripción del contenido: Ofrece materiales didácticos e ideas para la enseñanza de español a jóvenes y adultos. Las actividades propuestas pueden adaptarse con facilidad a cualquier nivel de aprendizaje, desde A1 a C2, y engloban todas las destrezas de la lengua, tanto productivas como receptivas. Este blog tiene varios apartados: menú, juegos, canciones, videos-ELE, ELE niños, ofertas de empleo y tienda ELE. Desde el «menú», se accede a distintas fichas temáticas, modelos de exámenes de selectividad y pruebas de nivel de ELE, actividades lúdicas de gramática, escritura creativa, conversación, pronunciación, vocabulario, etc.
6. Utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2): No se incluyen ejercicios específicos de gramática para los niveles A1-A2 del *MCER*, pero se proponen múltiples juegos para aprender y practicar el vocabulario básico

de animales, comida, colores, números, etc., así como canciones clasificadas por contenido gramatical, muchas de ellas para los niveles A1 y A2.

7. Nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN: Se incluye un apartado dedicado exclusivamente a ELEN, con fichas y juegos descargables para alumnos de entre 6 y 12 años (bingos, crucigramas, puzles, etc.).



Figura 9. Visualización de «La clase de ELE»

5.2.3. Ele para niños

1. Título: ELE para niños
2. URL: <https://eleparaninos.com/>
3. Tipo de recurso: Sitio web especializado en español como lengua de herencia (ELH) para niños, creado en 2012 (última actualización en 2021).
4. Responsabilidad principal: Daiane Reis.
5. Descripción del contenido: Contiene actividades y unidades didácticas para las clases de ELE y ELH para niños, a las que también se puede acceder a través de las publicaciones recientes del [blog](#). Aparecen clasificadas por tipos de recurso: canciones, cuentos, cómics, juegos, poesías, videos, gramática, manualidades, gastronomía y digitales. Cuenta con un buscador para localizar el tipo de material didáctico que más interese en cada momento.
6. Utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2): Casi todas las actividades propuestas están pensadas para el desarrollo de destrezas lingüísticas, tanto productivas como receptivas, en los niveles A1-A2 del *MCER*. Entre otros aspectos, se trabaja la adquisición de vocabulario básico relacionado con la ropa, la familia, las partes del cuerpo, etc., y la práctica de verbos.
7. Nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN: Se trata de un espacio virtual enfocado a ELH. Se ofrecen recursos lúdicos para fomentar la participación activa de los niños en clase, como manualidades, actividades gastronómicas, digitales, etc. Muchos de estos materiales han sido probados en clases reales con niños que están aprendiendo español como lengua extranjera, lo que aporta fiabilidad al sitio.



Figura 10. Visualización de «ELE para niños»

5.2.4. ELEHOP

1. Título: ELEHOP. Blog con recursos para las clases de español
2. URL: <https://elehop.com/>
3. Tipo de recurso: Blog especializado en ELE, creado en 2016.
4. Responsabilidad principal: Marta Redero.

5. Descripción del contenido: En este blog no solo se facilitan materiales para la enseñanza de ELE, sino que también se ofrece asesoría para trabajar en Reino Unido como profesor. Las actividades que se proponen tienen un recorrido amplio desde el nivel básico A1-A2 hasta el intermedio B1-B2. Asimismo, hay un apartado en el que se incluyen *genial.lys*: presentaciones interactivas en las que se enseñan diferentes expresiones y que sirven para practicar las destrezas productivas.
6. Utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2): Se incluye un apartado específico de gramática en «materiales de apoyo al estudio», con un recurso visual para reforzar el aprendizaje de los usos de *ser* y *estar*. En el apartado de «tableros reunidos», niveles A1-A2, se repasan los tiempos verbales de presente, pasado y futuro de indicativo.
7. Nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN: En el apartado ya mencionado de «tableros reunidos», hay un espacio dedicado exclusivamente a los alumnos de menor edad, los «peques». Las actividades se presentan como tableros de juegos de mesa adaptados a la enseñanza de ELEN para practicar, por ejemplo, el vocabulario básico de los saludos.



Figura 11. Visualización de «ELEHOP»

5.2.5. Materieles para niñ@s

1. Título: Materieles para niñ@s. Educación Primaria
2. URL: <https://materielesparanino.wixsite.com/materieles>
3. Tipo de recurso: Sitio web especializado en ELE, creado en 2014.
4. Responsabilidad principal: Antonio y Miguel, estudiantes del máster de enseñanza de lenguas extranjeras (ELE) en la Universitat Rovira i Virgili (Tarragona).
5. Descripción del contenido: Sitio web concebido como un espacio para la ayuda, el intercambio y la colaboración entre profesores de ELE. Ofrece distintos tipos de recursos didácticos y actividades en línea como juegos, canciones, cuentos, rimas y retahílas, etc. También se recomienda el uso de aplicaciones para *SmartPhone* indicadas para el desarrollo de contenidos básicos en español o para adaptarlas a la enseñanza de ELE.
6. Utilidad para la enseñanza de la gramática básica de español (niveles A1-A2): No se incluyen ejercicios específicos de gramática ni explicaciones, pero, en las fichas de las canciones, por ejemplo, se contempla la enseñanza de vocabulario básico y de algunos tiempos verbales de indicativo (presente, imperfecto e indefinido).
7. Nivel de adecuación para la enseñanza de ELEN: Tanto los materiales originales como los que se recomiendan están destinados a niños que aprenden español como lengua extranjera. Las actividades comprenden un rango de edad de 4 a 12 años. El componente lúdico predomina en los juegos, las canciones y los cuentos.



Figura 12. Visualización de «Materieles para niños»

5.3. Diseño de actividades lúdicas con *Wordwall* para enseñar gramática

Wordwall es un software para crear actividades didácticas, interactivas o imprimibles (en versión PDF), a partir de diferentes plantillas editables. Algunas ofrecen propuestas conocidas, como sopas de letras o crucigramas, pero otras resultan más novedosas y entretenidas, como la ruleta, el diagrama o el «aplata topos». En este trabajo hemos diseñado cinco actividades lúdicas relacionadas con los dos temas gramaticales analizados en el capítulo 4.2. A continuación, se detallan los objetivos de cada actividad, su duración, la edad de los niños a los que está destinada, la explicación del procedimiento que hay que seguir para su desarrollo y la URL de acceso al recurso.

5.3.1. La ruleta de *ser* y *estar*



Figura 13. Visualización de «La ruleta de ser y estar»

Objetivos: El objetivo principal que se quiere conseguir con esta actividad es que los alumnos apliquen los usos que han aprendidos de los verbos *ser* y *estar* en diferentes situaciones. También podrán reforzar el vocabulario conocido de horas, días de la semana y preposiciones.

Duración: 10-15 minutos.

Edad del alumnado: De 7 a 10 años.

Explicación de la actividad: El alumno comienza girando la ruleta, que se parará en una sección. Esta sección contiene una frase en la que hay que completar un hecho que falta con el verbo *ser* o *estar* correctamente conjugado. Según se vayan resolviendo las secciones, se irán eliminando hasta finalizar la ruleta. Habrá que completar 15 frases en total.

URL: <https://wordwall.net/es/resource/57202873/ser-o-estar-completa>

5.3.2. «Flash cards» de *ser* y *estar*. ¿Correcto o incorrecto?



Figura 14. Visualización de «Flash cards» de *ser* y *estar*. ¿Correcto o incorrecto?»

Objetivos: Esta actividad tiene como finalidad que los alumnos identifiquen los errores en las oraciones según la teoría aprendida de los diferentes usos de *ser* y *estar*. Podrán practicar vocabulario y comprobar la corrección de cada frase.

Duración: 10-15 minutos.

Edad del alumnado: De 7 a 10 años.

Explicación de la actividad: En la pantalla se presenta una oración. El alumno o grupo de alumnos deberá averiguar si es correcta o incorrecta y, en último caso, tendrá que corregirla. Una vez que el alumno haya tomado su decisión, se le dará la vuelta a la tarjeta (haciendo clic en la pantalla) donde se encuentra la solución y la corrección, si fuera necesaria. El profesor hará una breve explicación en cada momento para repasar los usos de *ser* y *estar*. Hay 10 tarjetas en total.

URL: <https://wordwall.net/es/resource/57203652/ser-o-estar-correcto-o-incorrecto>

5.3.3. Encuentra las parejas. Conjugación de *ser* y *estar*:



Figura 15. Visualización de «Encuentra las parejas. Conjugación de *ser* y *estar*»

Objetivos: Con este juego se pretenden alcanzar dos objetivos. En primer lugar, que el alumno aprenda la conjugación de los verbos *ser* y *estar* y que la practique de una manera atenta y divertida. En segundo lugar, que el alumno active su memoria para recordar dónde están las cartas.

Duración: 15-20 minutos.

Edad del alumnado: De 7 a 10 años.

Explicación de la actividad: La dinámica de esta actividad es la misma que la del tradicional juego de encontrar parejas, también conocido como *memory*. Se disponen las cartas boca abajo sobre el tablero. El alumno tendrá que levantar en cada ocasión dos cartas para hacer coincidir un sujeto con su correspondiente forma verbal (*yo – estoy*). Si no acierta, dará la vuelta de nuevo a las cartas para dejarlas en su posición inicial. El turno pasará entonces al siguiente participante. Si este acierta y encuentra la pareja, seguirá jugando hasta que falle. Esta acción se repetirá hasta encontrar las 8 parejas que hay en total.

URL: <https://wordwall.net/es/resource/57203770/parejas-conjugaci%C3%B3n-de-ser-y-estar>

5.3.4. Aplasta los topos: Verbos en indefinido



Figura 16. Visualización de «Aplasta topos: Verbos en indefinido»

Objetivos: La finalidad de esta actividad es que los alumnos puedan identificar uno de los tiempos verbales de indicativo que ya han estudiado: el pretérito indefinido. Para ello, tendrán que diferenciar entre las formas de este tiempo y las de los otros dos tiempos del pasado, el pretérito perfecto y el pretérito imperfecto.

Duración: 5-10 minutos.

Edad del alumnado: De 7 a 10 años.

Explicación de la actividad: Esta actividad es el tradicional juego de golpear los topos. Estos van apareciendo con un bocadillo que contiene una forma verbal de pretérito perfecto, pretérito indefinido o pretérito imperfecto. El participante solo debe pulsar en el topo que lleve una forma de pretérito indefinido.

URL: <https://wordwall.net/es/resource/57249990/aplasta-solo-los-verbos-en-indefinido>

5.3.5. Concurso de los tiempos verbales del pasado de indicativo



Figura 17. Visualización de «Concurso de los tiempos verbales del pasado de indicativo»

Objetivos: A través de este juego-concurso, se pretende conseguir que el alumno sea capaz de completar las oraciones con el tiempo correcto de pasado, teniendo en cuenta los marcadores temporales que se utilizan. También podrá aprender estructuras gramaticales y vocabulario fácil y cotidiano.

Duración: 5-10 minutos.

Edad del alumnado: De 7 a 10 años.

Explicación de la actividad: Este juego tiene el formato de un concurso televisivo. El alumno debe elegir la opción correcta en cada pregunta para sumar puntos. Hay comodines de tiempo extra, de eliminar alguna de las opciones y de solicitar que la puntuación valga doble. Cada pregunta se tendrá que resolver en un tiempo de 30 segundos. Hay 10 preguntas en total, con tres opciones cada una.

URL: <https://wordwall.net/es/resource/57250789/elige-el-tiempo-de-pret%C3%A9rito-correcto>

6. Conclusiones

Realizar este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido adquirir conocimientos sobre el proceso de enseñanza de ELEN y me ha hecho comprender las dificultades que tienen los niños extranjeros para aprender nuestro idioma. También ha aumentado mi interés en seguir investigando en esta línea, por lo que no descarto matricularme en un máster de enseñanza de español como lengua extranjera.

Gracias a este trabajo, he conocido las funciones del profesor de ELEN y he sido capaz de valorar los aspectos metodológicos, lúdicos y afectivos que favorecen el aprendizaje de español en un aula con niños extranjeros. Por otro lado, el estudio de las reglas de uso de los tiempos verbales del pasado de indicativo y de los verbos ser y estar me ha ayudado a entender cómo se debe enseñar gramática a niños de 7 a 10 años. Así, he elaborado siete infografías para las clases de ELEN que resumen de manera didáctica esos contenidos gramaticales. Para reforzar lo aprendido, también he seleccionado y analizado cinco recursos didácticos en línea que pueden resultar especialmente útiles a la hora de enseñar y aprender la gramática básica de español en los niveles A1-A2. Finalmente, con la ayuda de *Wordwall*, he demostrado mi capacidad para crear actividades lúdicas e interactivas de gramática, que ya he puesto en abierto en Internet, por lo que también podrán ser utilizadas por otros docentes y estudiantes de ELEN para enseñar y practicar los dos temas gramaticales descritos en este trabajo.

Bibliografía

- Alonso Raya, R., Castañeda Castro, A., Martínez Gila, P., Miquel López, L., Ortega Olivares, J., y Ruiz Campillo, J. P. (2014). *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona: Difusión.
- Araújo Soares, D. T. (2022). Enseñanza del español como lengua extranjera para niños: clases más interactivas. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE)*, 8, 1, 809-816.
- Asensio Pastor, M. I. (2016). Enseñar español como lengua extranjera a niños: aportaciones teórico-prácticas. *Lenguaja y Textos*, 44, 95-105.
- Bustos Gisbert, J. M. (2018). Enseñanza-aprendizaje del componente gramatical. En M. Martínez-Atienza de Dios, y A. Zamorano Aguilar (coords.), *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. II. Enseñanza-aprendizaje de los componentes lingüísticos* (págs. 43-71). Madrid: enClave-ELE.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y deporte; Anaya; Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco.
- Díaz, L., y Yagüe, A. (2019). *PapELEs. Gramática del español como lengua extranjera*. Nivel A. Ediciones marcoELE. Recuperado de <https://marcoele.com/papeles/papeles.pdf>.
- Eusebio, S. (2016). Planificar una clase de español para niños. En F. Herrera (ed.), *Enseñar español a niños y adolescentes. Enfoques y tendencias* (págs. 16-25). Barcelona: Difusión.
- Eusebio Hermira, S. (2019). La enseñanza de español a niños. En F. Jiménez Calderón y A. Rufat Sánchez (eds.), *Manual de formación para profesores de ELE* (págs. 253-279). Madrid: SGEL.
- Fernández González, J. (2019). El profesor de español como lengua extranjera. En F. Jiménez Calderón y A. Rufat Sánchez (eds.), *Manual de formación para profesores de ELE* (págs. 281-302). Madrid: SGEL.
- Fernández López, M.^a C. (coord.) (2015). *La enseñanza del español como lengua extranjera a niños: contenidos básicos para la formación del docente*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Fritzler, M. (2019). Gramática lúdica y comunicativa. La búsqueda del tesoro en la clase de ELE para niños. En *Actas de las VI Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. La enseñanza de lenguas extranjeras a niños y adolescentes: presente y nuevos retos* (págs. 42-50). Budapest: Instituto Cervantes de Budapest.
- García Manga, M.^a C., y Domínguez Pelegrín, J. (2018). Las nuevas tecnologías en ELE. En M. Martínez-Atienza de Dios, y A. Zamorano Aguilar (coords.), *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. III. Enseñanza-aprendizaje de los componentes lingüísticos* (págs. 85-140). Madrid: enClave-ELE.
- Gil Toja, H. (2008). *Manual práctico de los tiempos del pasado en español*. Madrid: Verbum.

- González, M., y Cabot, M. (2015). ¡No gramatices! Por qué hay que analizar la lengua en el aula de español. En Herrera, F (ed.), *La formación del profesorado de español. Innovación y reto* (págs. 53-60). Barcelona: Difusión.
- Gonzalo García, R. C. (2019). *DocuTradELE. Fuentes de información en línea para traductores y especialistas en español como LE/L2*. Facultad de Traducción en Interpretación de la Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://sites.google.com/site/docutradele/>.
- Herrera, F. (2015). El papel de la tecnología en el aula: sobre la interacción y la acción digital. En F. Herrera (ed.), *La formación del profesorado de español. Innovación y reto* (págs. 137-145). Barcelona: Difusión.
- Herrera, F. (ed.). (2016). *Enseñar español a niños y adolescentes. Enfoques y tendencias*. Barcelona: Difusión.
- Herrera, F. y González, V. (2016). El enfoque lúdico en las aulas de español para niños y jóvenes. En F. Herrera (ed.), *Enseñar español a niños y adolescentes. Enfoques y tendencias* (págs. 106-117). Barcelona: Difusión.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. A1-A2*. Madrid: Instituto Cervantes; Biblioteca Nueva. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular.
- Kondo, C. M. (2010). Hacia una gramática para el no nativo: replanteamiento y definición de la gramática pedagógica. *MarcoELE*, 10, 147-158. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.miki.pdf.
- Lara, F. (2016). La gestión positiva del aula de español para niños. En F. Herrera (ed.), *Enseñar español a niños y adolescentes. Enfoques y tendencias* (págs. 26-33). Barcelona: Difusión.
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5, 1, 45-47.
- Martín, M. y Zuheros, L. (2016). Enseñando ELE a niños en un entorno afectivo. En F. Herrera (ed.), *Enseñar español a niños y adolescentes. Enfoques y tendencias* (págs. 44-53). Barcelona: Difusión.
- Martín Peris, E. (dir.) (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes; SGEL. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm.
- Martín Sánchez, M. A. (2008). El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispanos*, 3, 29-41.
- Martínez Rebollo, A. (2014). El papel de la gramática en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera ha sido y sigue siendo clave. En A. Martínez Rebollo, *Enseñanza, adquisición y aprendizaje de la lengua extranjera (LE). Una revisión teórica desde la práctica reflexiva del aula* (págs. 99-201). Murcia: Universidad de Murcia.
- Martos Eliche, F. y Ortega Martín, J. L. (2022). La formación del profesorado ELE: hacia el título oficial de profesor de español. En *Investigación, praxis y experiencias en ELE*:

- una mirada multicultural* (págs. 45-57). Champaign, IL: Common Ground Research Networks.
- Miras Páez, E. y Sancho Pascual, M. (2017). La enseñanza de ELE a niños, adolescentes e inmigrantes. En A. M. Cestero Mancera e I. Penadés Martínez (eds.), *Manual del profesor de ELE* (págs. 865-912). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Pisonero del Amo, I. (2016). La enseñanza de español a niños y niñas. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Tomo II* (págs. 671-694). Madrid: SGEL.
- Regueiro Rodríguez, M.^a L. (2014). *La programación didáctica ELE. Pautas para el diseño de la programación de un curso ELE*. Madrid: Arco Libros.
- Romero Dueñas, C., y González Hermoso, A. (2019). *Gramática del español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Romero Guillemas, R. (2006). Las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de español como lengua extranjera. En *Actas del III Simposio Internacional «José Carlos Lisboa» de Didáctica del Español como Lengua Extranjera* (págs. 25-37). Río de Janeiro: Instituto Cervantes de Río de Janeiro. Recuperado de <https://doczz.es/doc/5800/actas-del-iii-simposio-internacional-jos%C3%A9-carlos-lisboa>.
- Veljkovic Michos, M. (2018). Las TIC y la «gamificación» como estrategias didácticas en la clase de ELE/EFE: Herramientas creativas para un entorno universitario. En J. Fernández González (dir.), *Español para todos* (págs. 262-268). Salamanca: Universidad de Salamanca.

Índice de tablas y figuras

Tabla 1. Ficha para obtener información del alumno de ELEN. Fuente: Asensio (2016: 100)	8
Tabla 2. Nivel básico A1-A2, según el MCER (Consejo de Europa, 2002: 26). 16	
Tabla 3. Formas del pretérito imperfecto regular: <i>hablaba, comía, vivía</i>	17
Tabla 4. Formas del pretérito imperfecto irregular: <i>iba, era, veía</i>	17
Tabla 5. Formas del pretérito indefinido regular: <i>hablé, comí, viví</i>	18
Tabla 6. Formas del pretérito indefinido irregular: <i>estuve, hice, dije</i>	19
Tabla 7. Formas del pretérito indefinido irregular: <i>di, fui</i>	19
Tabla 8. Formas del pretérito perfecto regular: <i>he hablado, he comido, he vivido</i>	21
Tabla 9. Formas del pretérito perfecto irregular: <i>he hecho, he dicho, he escrito</i> ..	21
Figura 1. Niveles de referencia A, B y C, según el MCER (Consejo de Europa, 2002: 25)	16

Figura 2. Infografía. Pretérito imperfecto	Figura 3. Infografía.
Pretérito indefinido.....	24
Figura 4. Infografía. Pretérito perfecto. Usos	Figura 5. Infografía. Pretérito
perfecto. Conjugación.....	24
Figura 6. Infografía. Verbo ser	Figura 7.
Infografía. Verbo estar.....	25
Figura 8. Infografía. Comparación entre ser y estar.....	25
Figura 9. Visualización de «¡Aprendo jugando!».....	28
Figura 10. Visualización de «La clase de ELE».....	29
Figura 11. Visualización de «ELE para niños».....	29
Figura 12. Visualización de «ELEHOP».....	30
Figura 13. Visualización de «Materieles para niños».....	31
Figura 14. Visualización de «La ruleta de ser y estar».....	31
Figura 15. Visualización de «“Flash cards” de ser y estar. ¿Correcto o incorrecto?».....	32
Figura 16. Visualización de «Encuentra las parejas. Conjugación de ser y estar».....	32
Figura 17. Visualización de «Aplasta topos: Verbos en indefinido».....	33
Figura 18. Visualización de «Concurso de los tiempos verbales del pasado de indicativo».....	33