



UiT Norges arktiske universitet

HSL-fakultet

La enseñanza del imperfecto y del indefinido a través de estilos de aprendizaje

Un análisis aplicado a estudiantes de lengua materna noruega

Helene Nordmo Mikkelsen

Masteroppgave i spansk språk ved lektorutdanningen SPA-3980- november 2019

Índice

1. Introducción.....	p. 5
2. Estado de la cuestión: la gramática del imperfecto y del indefinido.....	p. 7
2.1. Las formas morfológicas.....	p. 7
2.1.1. La conjugación del imperfecto.....	p. 7
2.1.1.1 Los tres verbos irregulares del imperfecto.....	p. 8
2.1.2. La conjugación del indefinido.....	p. 9
2.1.2.1 Los verbos irregulares del indefinido.....	p. 10
2.1.2.1 El cambio vocálico.....	p. 10
2.1.3 Dificultades de aprendizaje.....	p. 11
2.2. Los usos del imperfecto y del indefinido.....	p. 11
2.2.1 El uso del pretérito.....	p. 11
2.2.2 El uso del imperfecto.....	p. 12
2. 3. Conclusión.....	p. 17
3. Trasfondo teórico de didáctica.....	p. 19
3.1. Estrategias de aprendizaje.....	p. 19
3.1.1. Tipos de estrategias de aprendizaje.....	p. 20
3.1.2. Estilos de aprendizaje.....	p. 20
3.2. Métodos de enseñanza.....	p. 22
3.3. La motivación de los estudiantes.....	p. 24
4. Estudio de campo: actividades para el imperfecto y el indefinido.....	p. 27

4.1. Datos sobre mi práctica.....	p. 27
4.2 Producción de textos sobre la infancia usando el imperfecto, y el pasado en español.....	p. 27
4.2.1 Justificación de la actividad.....	p. 28
4.2.2 Preparación de la actividad.....	p. 28
4.2.3 Desarrollo de la actividad.....	p. 30
4.2.4 Resultados de la actividad.....	p. 32
4.3 La canción <i>Los payasos de la tele</i> con el indefinido/imperfecto.....	p. 35
4.3.1 Justificación de la actividad.....	p. 39
4.3.2 Preparación de la actividad.....	p. 40
4.3.3 Desarrollo de la actividad.....	p. 42
4.3.4 Resultados de la actividad.....	p. 44
4.4 Un juego con los verbos.....	p. 46
4.4.1 Justificación de la actividad.....	p. 46
4.4.2 Preparación de la actividad.....	p. 47
4.4.3 Desarrollo de la actividad.....	p. 48
4.4.4 Resultados de la actividad.....	p. 48
4.5 Unas hojas de trabajo con ejercicios del imperfecto e indefinido.....	p. 49
4.5.1 Justificación de la actividad.....	p. 59
4.5.2 Preparación de la actividad.....	p. 60
4.5.3 Desarrollo de la actividad.....	p. 61
4.5.4 Resultados de la actividad.....	p. 61

4.6. Dos pruebas escritas.....	p. 63
4.6.1. Justificación de la actividad.....	p. 63
4.6.2. Preparación de la actividad.....	p. 64
4.6.3 Desarrollo de la actividad.....	p. 65
4.6.4. La prueba del indefinido.....	p. 66
4.6.5. La prueba del imperfecto.....	p. 66
4.6.4 Resultados de la actividad.....	p. 67
5. Conclusiones generales.....	p. 69
5.1. Resumen de los principales hallazgos.....	p. 69
5.2. Consecuencias para las preguntas teóricas.....	p. 70
5.2.1. Qué aspectos del imperfecto / indefinido son más complicados de aprender.....	p. 70
5.2.2. Estilos de enseñanza.....	p. 71
5.2.3. Estilos de aprendizaje.....	p.71
5.2.4. La motivación.....	p. 72
5.3. Posibles investigaciones futuras	p. 73
8. Bibliografía.....	p. 74

1. Introducción

Las personas utilizan la gramática para comunicarse correctamente en un idioma hablado. En este sentido, el tema gramatical del imperfecto y del indefinido desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua española puede ser muy oportuno, porque se usa muy a menudo para hablar sobre acciones y estados que se sitúan en el pasado, dándoles a estas situaciones distintas perspectivas semánticas que son relevantes para entender aquello que quiere enfatizar el hablante. Otro punto de interés se refiere a la perspectiva comparada: en el idioma español, el imperfecto y el indefinido son formas verbales distintas, mientras que solo hay una forma verbal en el idioma noruego (pretérito, como se traduce directamente preteritum en el original noruego). Resulta, pues, doblemente interesante elegir este tema desde la perspectiva de la enseñanza del español en un contexto noruego.

El objetivo de esta tesis de maestría es la enseñanza de los tiempos indefinido e imperfecto, y muestra los resultados de la enseñanza a una clase de un instituto noruego para jóvenes entre dieciséis y diecisiete años, que no habían recibido enseñanza sobre este tema con anterioridad. En este sentido se puede afirmar que es un tema muy difícil para algunos, porque es algo nuevo y tanto la gramática como la conjugación de los verbos es radicalmente diferente de la que encuentran en su lengua materna, así como en la lengua inglesa, que es la segunda lengua para los noruegos.

Adicionalmente, en esta tesis he optado por ensayar la enseñanza de este tema gramatical mediante una variedad de actividades que se adapten a distintos estilos cognitivos de aprendizaje. El propósito de enseñar mediante esta combinación fue para que los alumnos pudieran aprender y conseguir un mejor entendimiento y conocimiento de estas formas verbales independientemente de sus preferencias de aprendizaje. Sabiendo que puede ser difícil para algunos alumnos, suele ser aún más importante que el profesor ayude individualmente a los alumnos para dar una enseñanza más interesante y facilitar el aprendizaje de todos.

Según mi experiencia el aprendizaje de los tiempos indefinido y el imperfecto del idioma español puede ser complicado, y por eso puedo imaginar que pueden ser un gran reto para los jóvenes que quizá no estén acostumbrados, o no tienen hábitos de aprendizaje adecuados y tampoco tienen la motivación adecuada para aprender un tema gramatical complejo. Debido a esto, es aún más importante contribuir con métodos más eficaces y factores motivadores para

aprenderlos de una manera mejor para dominarlos y poder usarlos en la vida cotidiana. La motivación es, pues, otro factor muy importante que discutiremos en esta tesis, porque influye en el aprendizaje en un sentido muy fuerte. La motivación facilita el estudio del idioma, y es una explicación del logro porque hace posible facilitar el esfuerzo de aprender. Me parece interesante porque es una indicación del deseo interno de la continuación de intentar aprender; y también se trata del impulso de cómo cualquier persona puede lograr sus metas, por ejemplo aprendiendo las formas gramaticales de indefinido e imperfecto.

He dividido esta tesis de maestría en cinco capítulos. El primer capítulo es esta introducción que introduce el trabajo. En el capítulo dos hay una explicación de la gramática del indefinido e imperfecto (el uso de ambas formas) y de su morfología, desde una perspectiva gramatical. En el siguiente capítulo, el capítulo tres, voy a comentar la teoría didáctica relevante, mencionar algunas estrategias de aprendizaje (tipos de estrategias de aprendizaje y estilos de aprendizaje), algunos métodos de enseñanza, la motivación y al final incluiré un pequeño resumen. En el capítulo cuatro es donde presento mi propia investigación sobre el tema. Voy a explicar las diferentes actividades realizadas en el aula con sus justificaciones, sus desarrollos y sus resultados. En la última parte se presentará la conclusión del trabajo realizado, en el capítulo cinco.

2. Estado de la cuestión: la gramática del imperfecto y del indefinido

En la lengua española hay dos formas del pretérito, a saber el imperfecto y el indefinido, que constituyen una estructura distinta a la del idioma noruego, que solo tiene una forma, “preteritum” en noruego o "pretérito" en español.

En este capítulo voy a introducir brevemente las formas morfológicas del imperfecto e indefinido (en la sección 2.1) y los usos de estos tiempos (en la sección 2.2).

Esto puede ser útil como preparación y trasfondo para el estudio que se hace en el capítulo 4.

2.1. Las formas morfológicas del imperfecto e indefinido

La morfología es cómo se construyen palabras a partir de una raíz y diferentes afijos (Fábregas 2013). Las formas morfológicas del imperfecto y del indefinido tienen una estructura bastante similar para cada verbo, con una raíz y un(os) sufijo(s). Para introducir el verbo una raíz es un morfema esencial, se puede usar el corpus o/y saber las palabras que significan lo mismo, pero que empiezan o terminan con alguna diferencia.

(1) a. cant-a-ba-s

b. cant-a-ste

Un sufijo es uno (o más) morfema(s) que va(n) detrás de la raíz. Un morfema es la unidad más pequeña que da sentido y forma.

2.1.1. La conjugación del imperfecto

Se conjuga un verbo en imperfecto basándose en el sufijo del verbo en infinitivo (*-ar*, *-er* o *-ir*).

Los verbos regulares del imperfecto que terminan en *-ar*

Si el verbo termina en *-ar*, por ejemplo hablar, añadimos *-aba* después de la raíz –por ejemplo, 'habl-' y después de esto el sufijo propio de la conjugación según la persona.

(2) a. yo hablaba

b. tú hablabas

- c. él/ella/usted hablaba
- d. nosotros/nosotras hablábamos
- e. vosotros/vosotras hablabais
- f. ellos/ellas/ustedes hablaban.

Los verbos regulares del imperfecto que terminan en *-er* o *-ir*.

Si el verbo termina en *-er*, como en *comer*, o *-ir*, como en *vivir*, incluimos *-ía* detrás de la raíz 'com' o 'viv', y detrás de esto el sufijo adecuado de la conjugación según la persona

- (3)
- a. yo comía o vivía
 - b. tú comías o vivías
 - c. él/ella/usted comía, vivía
 - d. nosotros/nosotras comíamos o vivíamos
 - e. vosotros/vosotras comíais o vivíais
 - f. ellos/ellas/ustedes comían o vivían

2.1.1.2. Los tres verbos irregulares del imperfecto

Hay tres verbos irregulares en imperfecto, a saber, *ser*, *ir* y *ver*. Se conjugan como de la forma de abajo:

Persona	Ir	Ser	Ver
Yo	Iba	Era	Veía
Tú	Ibas	Eras	Veías
Él/ella/usted	Iba	Era	Veía
Nosotros/nosotras	Íbamos	Éramos	Veíamos
Vosotros/vosotras	Ibais	Erais	Veíais

Ellos/ellas/ustedes	Iban	Eran	Veían
---------------------	------	------	-------

La lengua española tiene una conjugación de los verbos basada en la persona, que el idioma noruego no tiene. Para un noruego que aprende el idioma español existen más formas y palabras para recordar y muchas variantes del mismo verbo que pueden confundirlo. Podemos esperar que los estudiantes vayan a tener dificultades con la conjugación de los verbos irregulares, pero también con los verbos regulares del imperfecto, porque no están acostumbrados a conjugar verbos según la persona en su lengua materna. Puede ser que algunos estudiantes tengan dificultades con los verbos irregulares y, ortográficamente, con las tildes. Del mismo modo, otros verbos pueden parecer difíciles, por ejemplo los que terminan en *-ar*, porque los sufijos son más largos.

2.1.2. La conjugación del indefinido

La forma de la conjugación es diferente dependiendo del verbo en infinitivo, más concretamente si termina en *-ar*, *-er* o *-ir*, también en esta otra forma de pasado.

Los verbos regulares del indefinido que terminan en *-ar*

Si el verbo termina en *-ar*, por ejemplo hablar se usa una forma general, con la raíz *habl* y después la conjugación especial del indefinido. Se conjuga así:

- (4) a. yo hablé
- b. tú hablaste
- c. él/ella/usted habló
- d. nosotros/nosotras hablamos
- e. vosotros/vosotras hablasteis
- f. ellos/ellas/ustedes hablaron.

Los verbos regulares del indefinido que terminan en *-er* o *-ir*

Si el verbo termina en *-er* o *-ir*, como en *comer* o *vivir*, la forma regular es incluir como sufijos, dependiendo de la persona y número del sujeto, *í*, *iste*, *ió*, *imos*, *isteis* y *ieron*.

- (5) a. yo comí o viví
- b. tú comiste o viviste
- c. él/ella/usted comió o vivió
- d. nosotros/nosotras comimos o vivimos
- e. vosotros/vosotras comisteis o vivisteis
- f. ellos/ellas/ustedes comieron o vivieron.

2.1.2.1. Los verbos irregulares del indefinido

Tres de los verbos más comunes y relevantes en el nivel de los estudiantes con los que hice mi investigación fueron *ser*, *ir* y *tener*, y se conjugan como la forma de abajo:

Persona	Ir	Ser	Tener
Yo	Fui	Fui	Tuve
Tú	Fuiste	Fuiste	Tuviste
Él/ella/usted	Fue	Fue	Tuvo
Nosotros/nosotras	Fuimos	Fuimos	Tuvimos
Vosotros/vosotras	Fuisteis	Fuisteis	Tuvisteis
Ellos/ellas/ustedes	Fueron	Fueron	Tuvieron

2.1.2.1. El cambio vocálico

El cambio vocálico a veces se hace por causa del cambio de la pronunciación. Este cambio hace que la conjugación de los verbos irregulares del indefinido se modifique y se haga más irregular en verbos como por ejemplo 'dormir', 'corregir' o 'sentir', que en las formas de tercera persona cambian las vocales medias /e/ y /o/ por las correspondientes altas /i/ y /u/.

Persona	Dormir	Corregir	Sentir
Yo	Dormí	Corregí	Sentí
Tú	Dormiste	Corregiste	Sentiste
Él/ella/usted	Durmió	Corrigió	Sintió
Nosotros/nosotras	Dormimos	Corregimos	Sentimos
Vosotros/vosotras	Dormisteis	Corregisteis	Sentisteis
Ellos/ellas/ustedes	Durmieron	Corrigieron	Sintieron

2.1.3. Dificultades de aprendizaje

En el indefinido aparte de tener que pensar en persona y tiempo, el estudiante puede afrontar más problemas con la conjugación. La razón más importante es que hay muchas formas irregulares y puede ser difícil aprender y recordar por qué hay tantas excepciones.

Para un estudiante noruego la conjugación del indefinido puede causar problemas, por lo menos si no practica o tiene exposición sistemática a los verbos regulares e irregulares.

2.2. Los usos de los tiempos del imperfecto y del indefinido

El pretérito indefinido y el pretérito imperfecto presentan acciones pasadas, y aunque hay dos formas distintas ambos pretéritos están usados como el pretérito noruego, o preteritum (como se denomina en noruego).

2.2.1. El uso del pretérito simple/indefinido

El pretérito de indicativo es un tiempo que localiza una acción o un estado en un punto anterior al momento del actual y que, por tanto, no puede incluir el momento actual. Por esto trata de acciones o estados o actos que se analizan como acabados y terminados, sin desarrollo interno. Un ejemplo puede ser el siguiente:

(6) La alarma del reloj sonó.

Esta oración puede ser interpretada como que la alarma del reloj ha dejado de sonar.

Puede hacer posible que un verbo en tiempo pretérito indefinido (o indefinido) se interprete como un único punto en la línea temporal, ignorando su desarrollo interno. Un ejemplo para mostrarlo puede ser el siguiente:

(7) Me levanté, me duché, me puse la ropa y desayuné.

Para explicarlo aún más sencillo esto significa que primero me levanté y cuando esto ya estaba hecho, empecé y terminé de ducharme, para después ponerme la ropa y desayunar.

Otros ejemplos pueden incluir que los estados, los hechos o las acciones han terminado cuando estamos hablando y no se prolongan hacia la actualidad. Un ejemplo de esto puede ser:

(8) a. Fue un hombre muy valiente

b. Johana tuvo dos trabajos.

Las referencias temporales bastante utilizadas para el indefinido suelen ser: *ayer, anteayer, anoche, la semana pasada, el mes pasado, el año pasado, el otro día, ese/aquel día, el martes, en 1990, en marzo, hace unos meses y hace un rato*. Unos ejemplos de estas referencias temporales son los siguientes:

(9) Aquel día llovió mucho.

(10) El año pasado fue horrible para la salud del Señor Olsen.

(11) Nací en 1990.

(12) Ayer celebramos mi cumpleaños.

2.2.2. *El uso del imperfecto*

Hay varias teorías diferentes sobre el imperfecto de indicativo, y es posible reducirlas a tres teorías gramaticales diferentes (Brucart 2001).

En primer lugar, podemos pensar que el imperfecto es un tiempo secundario, basado en otro pasado con el que convive. En segundo lugar, podemos tener la teoría del valor no delimitado, no acotado o no terminado. En tercer lugar, podemos tener la teoría del tiempo de la descripción, que depende de la perspectiva discursiva, el indefinido para la narración en sí (hechos) (Brucart, 2001).

Históricamente la primera teoría explícita que aparece en la gramática española sobre el valor trata del tiempo, no del aspecto. La idea original trata de derivar todos los usos del imperfecto de la cualidad de lo coincidente con un pasado. Esta es la teoría que se recoge en la primera publicación de la *Gramática* de la RAE (Brucart 2001):

7 Quando aquella cosa de que se trata se considera como presente respecto de otra ya pasada se llama pretérito imperfecto: v. gr. llegó mi hermano al mismo tiempo que yo le escribía.

Según Bello (1841) el idioma español tiene tres divisiones temporales: la anterioridad (A), la posterioridad (P) y la coincidencia (C). El imperfecto muestra la coincidencia con una acción expresada en indefinido, que se sitúa con anterioridad al momento del habla (Brucart 2001).

La segunda teoría es la aspectual. Desde de la edición de la Gramática de la RAE de 1917, la noción de aspecto gramatical va haciéndose más importante en el estudio de los tiempos verbales españoles. Según Lenz (1920), la calificación del imperfecto es nítidamente aspectual (Brucart 2001):

Como tiempo absoluto, indudablemente cantaba significaba lo mismo que canté, una acción pasada, pero esta acción no se considera como momentánea que acceder y se concluye, sino como una acción que no llegó a un fin determinado, a ser perfecta. Tampoco expresa la posibilidad de que la acción haya comenzado en el pasado. De consiguiente, su sentido es que en un momento del pasado duraba una acción que ya había comenzado antes, y no llegaba a ser perfecta.

Reichenbach (1947) propone que el valor de los tiempos verbales como resultado de la integración de tres momentos temporales: “el del acontecimiento, el del habla y el de referencia” (Brucart 2003). En el imperfecto, habla de la noción de tiempo ampliado, indicando que habla de una situación pasada que se extiende en el tiempo más allá de un punto: algunos tiempos indican prolongación del tiempo del acontecimiento, donde denota no

un punto, sino un intervalo. Esto puede interpretarse como el valor aspectual del imperfecto, porque hay afinidades aspectuales de la disparidad entre puntos e intervalos. Alcina y Blecua (1975) también incluyen la asociación del contraste de diferencias aspectuales “Mientras que el pretérito indefinido sirve para representar la sucesión de hechos, el pretérito imperfecto por su carácter durativo se utiliza para la descripción de la escena.” (Brucart 2001).

La teoría tercera tiene un sentido discursivo. Trata de la perspectiva temporal desde que la que se organiza el alegato. Según Weinreich (1964) el imperfecto trata de los tiempos del mundo narrado (con el indefinido), y sirve para mostrar los aspectos descriptivos de la narración, mientras el indefinido trata de la narración dicha particularmente (Brucart 2001).

Matte Bon (1992) caracteriza los valores del imperfecto así:

“Se trata de presentar la relación entre un sujeto y un predicado como algo totalmente estático, inmovilizado en un instante, igual que cuando se detiene el proyector en una imagen para analizarla y observarla...”

El uso del imperfecto de indicativo es un complejo de interpretaciones que no siempre tienen una consecuencia muy clara en las emisiones de los hablantes nativos. Pueden mencionarse numerosos valores asociados a este tiempo. Sin embargo, conjuntamente, pueden englobarse en tres valores básicos (Brucart 2001).

1a) Aspecto imperfecto que expresa acciones, procesos o estados del pasado en una visión inacabada:

(13) Al mediodía, hacía sol.

1b) Coincidencia con un pasado; expresa acciones, procesos o estados del tiempo que han pasado, como relacionados temporalmente con otra acción pretérita en el contexto:

(14) Los saludé cuando viajaban.

1c) Aspecto iterativo, cíclico o habitual donde la acción se verifica un número indefinido de veces en el pasado:

(15) Cada tarde, salía del supermercado a las seis.

Hay otros valores, que se puede clasificar como “dislocados”, metafóricos” o “secundarios” que expresan una noción modal, como sucede en los siguientes casos (Brucart 2001):

2a) Ya nos íbamos

2b) Quería pedirle un favor.

2c) Si me tocara la lotería, me compraba un yate.

2d) Mañana íbamos al cine.

2e) Perdón, ¿cómo se llamaba Ud.?

Igualmente, podemos estudiar la correspondencia de los valores básicos del imperfecto en las lenguas que no poseen este tiempo. En inglés el imperfecto español corresponde a oraciones en pasado simple, pasado continuo o la forma perifrástica *used to*, como muestran las siguientes correspondencias (Brucart 2001):

3 a) Había un niño en la habitación = there was a little boy in the room.

3 b) El deportista tenía 40 años = The sportsperson was 40 years old.

Para terminar con algo que puede ser complicado o a lo mejor problemático, el uso del imperfecto y del indefinido en español permite reflejar a través de esta oposición lo que en otras lenguas debe distinguirse léxicamente a través de verbos distintos. El siguiente ejemplo, de Gutiérrez Araus (1995) muestra un caso de esto:

4 a) Mi madre conocía a tu abuela desde hacía mucho tiempo = She knew her.

4 b) Mi madre conoció a tu abuela un día especial = She met her.

Dentro del estudio del español como un idioma extranjero se afirma que “tradicionalmente [el uso de las nociones aspectuales para explicar el contraste *canté/cantaba*] ha sido clarificador, como se ha podido comprobar en su aplicación (...) no solo a principantes, sino incluso a estudiantes situados en niveles de perfeccionamiento” (Gutiérrez Araus 1995:9).

Tradicionalmente el valor básico que se señala en los estudios de lengua extranjera para el imperfecto es el de expresar la duración. Pero esta regla tiene consecuencias inconvenientes: estimula múltiples errores cuando el estudiante intenta aplicarla pero en los que existe una duración limitada que se expresa de forma explícita, como se ve en varios ejemplos mostrados

abajo de Vazquez (1991) y Fernández (1997), reflejando errores de los estudiantes de sus investigaciones en relación a este factor (Brucart 2001):

5 a) Durante mi infancia iba dos años a una escuela particular (Vázquez, 1991: 162).

5 b) Conozco a una mujer que estaba mucho tiempo en Argentina. (ídem)

5 c) Fui a la playa. Lo pasaba muy bien. (ídem)

5 d) Ese día me lo pasé muy bien, salíamos por la noche y conocíamos a gente nueva (Fernández, 1997: 127)

5 e) Vino un grupo ... cantábamos y bailábamos hasta la madrugada

5 f) En esas vacaciones descansaba mucho

5 g) Pasábamos tres largos días en El Cairo

Los siguientes ejemplos pueden indicar que la asociación entre la duración y el pretérito imperfecto es equivocada, ya que las formas correctas en estos casos son de indefinido:

6 a) Estuvo quince días en Barcelona.

6 b) Durante cuatro meses estudié frances en Uruguay.

6 c) El 18 de diciembre estaba en Florencia y el 19 en la casa en Cádiz.

6 d) En aquel momento esquiaba en un equipo de deporte estudiantil.

El imperfecto puede clasificarse como un tiempo que trata de la falta de la demarcación temporal del evento, para que una persona expresar aspectualmente una duración donde no exista una finalización o donde esa finalización sea irrelevante para los propósitos comunicativos del texto. El significado particular de imperfecto (que etimológicamente significa “no acabado”) refiere a este valor (Brucart 2001):

Para diferenciarlos, en el ejemplo de 6c) y 6d) se explican situaciones no limitadas. En primer lugar la venida a Florencia es algo que puede pasar antes del 18 de diciembre y la marcha a Cádiz puede producirse después del 19. Para cambiarlo, si se escribe *El 18 de diciembre estuvo en Florencia y el 19 de diciembre en Cádiz* la existencia en las ciudades mencionadas se restringe a los días mencionados. Similarmente en el ejemplo de 6 d) no se expresa nada

acerca de la localización temporal del evento de esquiar: podría darse en la actualidad o haber quedado limitado a aquel momento. En cambio, en los ejemplos de 5 podemos analizar que todas las situaciones explicadas están temporalmente limitadas, por lo que debe usarse el indefinido y no el imperfecto. Para concluir, el imperfecto no expresa acciones durativas, en vez de eso es algo para representar momentos que se muestran como no limitados transitoriamente (Brucart 2001).

A pesar de que este enfoque ha sido dominante primero en la enseñanza del idioma probar indicar la cualidad de este tiempo verbal en la conjugación (Brucart 2001).

2.3. Conclusión

La oposición entre imperfecto e indefinido se describe como “uno de los puntos de la gramática del español que, por lo general, mayores dificultades plantea al estudiante extranjero”, según (en palabras de) Porto Dapena (1989). Debido a estos motivos teóricos, he decidido concentrar mi investigación en este contraste temporal (Brucart 2001).

3. Trasfondo teórico de didáctica

La didáctica como ciencia es igualmente importante en esta investigación, ya que su objetivo es combinar los conocimientos gramaticales con los conocimientos didácticos para obtener nuevas formas de enseñar el contraste entre el imperfecto y el indefinido. Este capítulo proporciona al lector el trasfondo teórico de la didáctica que es relevante para mi estudio, presentado en el capítulo 4. Comenzaré definiendo algunas estrategias (3.1.1) y estilos de aprendizaje (3.1.2). En la sección 3.2 introduciré los métodos de enseñanza, mientras en la sección 3.3 discutiré la motivación de los estudiantes hacia una lengua extranjera.

3.1. Estrategias de aprendizaje

Un primer aspecto didáctico importante en nuestra investigación es la cuestión de las distintas estrategias de aprendizaje que pueden emplear los alumnos, y que deben ser facilitadas por el profesor.

Según Sonsoles Fernández Lopez (2004: 412) podemos definir las estrategias de aprendizaje como “operaciones mentales, mecanismos, técnicas, procedimientos, planes, acciones concretas que se llevan a cabo de forma potencialmente consciente y que movilizan los recursos para maximizar la eficacia tanto en el aprendizaje como en la comunicación”.

Aprender una lengua es como aprender a comunicar en esa lengua, y algunas estrategias pueden ser “generales y comunes” mientras que otras son “específicas de las capacidades de entender, interaccionar o expresarse, pero todas ellas conducentes al aprendizaje de la nueva lengua” (Fernández López, 2004:412). Conocer estrategias de aprendizaje facilita el conocimiento del aprendizaje del alumno, el conocimiento de usar las estrategias más favorables y el conocimiento de la conciencia de aprender. Esto es así para favorecer el aprendizaje y hacerlo más responsable y eficaz (López 2004).

Aprender una nueva lengua es un proceso que implica la operación de incluir conocimientos anteriores integrándolos con la nueva información que se recibe, no solo incluir lo nuevo, y los factores importantes para el aprendizaje son, entre otros factores, la actitud, la aptitud, la cultura, la edad, la inteligencia, la naturaleza de la lengua materna y su proximidad tipológica a la lengua que se estudia, la necesidad que tiene el estudiante por aprender esa lengua y la personalidad (Skehan 1989; Oxford 1989; Naiman y otros 1978). Todos estos factores deben estar considerados y tener consecuencias para el estilo de aprendizaje (Willing 1988), y se

puede aprender mejor utilizando las estrategias adecuadas cuando se tiene esto en cuenta (López 2004).

3.1.1. Tipos de estrategias de aprendizaje

Hay muchos tipos de estrategias de aprendizaje, además han proliferado las investigaciones sobre ellas en los últimos años, con resultados que proporcionan sugerencias de como para mejorar para los aprendices de lengua extranjera que no se sienten tan seguros. De la pluralidad de tipos de estrategias podemos destacar diversas clases mentales, cognitivas, directas, indirectas, metacognitivas, socioafectivas, de las acciones, recursos, procesos, principios, etc. (López 2004).

Lo importante para el autor Selinker, L. (1972) son las estrategias que fomentan la transferencia lingüística mediante la instrucción y las estrategias de aprendizaje que llevan a mejorar la comunicación a través de la generalización. Del mismo modo el autor McLaughlin (1978) prefiere el aprendizaje mediante procesos controlados que poco a poco van pasando a ser procesos automáticos, más espontáneos, con un cambio en los conocimientos aprendidos, que primero son parte de la memoria a corto plazo y poco a poco se van haciendo parte de la memoria a largo plazo. Siguiendo esta misma línea, para Ellis (1985) el proceso de aprender implica dos períodos, a saber, repetir formulaciones y construir creativamente, mientras Faerch, C. y Kasper, G. (1983) enfatizan el estudio de estrategias comunicativas, incluyendo estrategias de reducción y estrategias de realización (López 2004).

La intencionalidad de las estrategias pueden ser de la memoria, cognitivas, compensatorias, metacognitivas, afectivas y sociales. Se trata del sentido de la lengua, en un proceso que va desde el conocimiento de saber cosas hasta el conocimiento de saber usarlas. En la actualidad, se da énfasis a las estrategias metacognitivas (con ejemplos de atención selectiva, planificación y evaluación), a las cognitivas (por ejemplo repetir, organizar y visualizar) y a las socioafectivas (a saber cooperación, preguntas de clarificación y hablarse a uno mismo) (López 2004).

3.1.2. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje que adoptan los estudiantes se refieren a la modalidad en la que priorizan recibir los conocimientos que han de aprender y pueden verse manifestados en muchos factores externos del comportamiento que manifiestan al estudiar, como su

organización. Según el artículo de Åsta Haukås (Haukås 2011): “los estilos de aprendizaje son: «pensamientos conscientes o procedimientos que el alumno usa para apoyar su proceso de aprendizaje de una lengua.”. Ser consciente de estos estilos es importante para poder ayudar al aprendizaje, por parte del profesor, que puede adaptar las tareas o actividades a los distintos estilos de cada estudiante, y también es importante que el propio estudiante sea consciente de su propio estilo, para conocer qué métodos favorecen su propio aprendizaje.

Haukås (2011) menciona cinco tipos de aprendizaje.

a) Uno de ellos es la estrategia cognitiva, que emplea la memoria, el análisis y el entendimiento/conocimiento.

b) Otro de ellos es la estrategia de compensación, cuando el alumno o estudiante prueba a intercambiar palabras (usa sinónimos), adivina palabras, o busca palabras en diccionarios para compensar su conocimiento menos flexible del vocabulario.

c) También hay estrategias sociales, que se utilizan cuando se comunican de alguna forma y practican la lengua con los demás.

d) Hay estrategias afectivas, que pueden incluir probar a motivar, para que los alumnos puedan esperar recompensas al conseguir sus objetivos.

e) Finalmente, hay estrategias metacognitivas para planificar, controlar y evaluar el proceso del aprendizaje del idioma (Haukås 2011).

Todas estas estrategias pueden funcionar de formas diferentes para diferentes personas, y en este sentido se ha hablado en didáctica de las distintas preferencias cognitivas que pueden tener distintos estudiantes a la hora de apropiarse de los nuevos conocimientos. Como se verá en el capítulo próximo, en la elección de las distintas tareas he optado por incluir actividades de distintos tipos, que reflejen distintos estilos de aprendizaje, para así permitir que los estudiantes que pertenezcan a uno u otro grupo se vean igualmente integrados en la enseñanza.

Algunos alumnos o estudiantes aprenden mejor con dibujos, imágenes, visualizaciones y en general usando su visión. Este estilo de aprendizaje se llama el estilo visual, y se trata de un aprendizaje favorecido por los alumnos que aprenden mejor visualizando lo que debe aprender, sea por escrito o sea mediante esquemas dispuestos en una organización.

En cambio, el estilo auditivo caracteriza mejor a los alumnos que aprenden más rápidamente y de forma más efectiva escuchando a alguien o algo; este alguien puede ser ellos mismos, u otra(s) persona(s), y este estilo de aprendizaje también se ve favorecido por la música y otros sonidos. El estilo escrito define a los que aprenden mejor leyendo, escribiendo y produciendo textos sobre temas; las actividades que mejor recogen a estos estudiantes pueden ser textos para responder a preguntas, o notas sobre, por ejemplo, el indefinido y el imperfecto. Finalmente, quiero mencionar el estilo cinestético, en el cual el aprendizaje es favorecido por las actividades interactivas en las que se mueven, se desplazan o hacen acciones físicas con su cuerpo: normalmente este estilo se aplica sobre todo al aprendizaje de tareas prácticas y manuales, pero como veremos en el capítulo 4 también he intentado integrar a estos estudiantes en el aprendizaje del imperfecto y el indefinido.

En el fondo, estos estilos se reflejan también en los distintos tipos de inteligencia que tienen las personas. El psicólogo Americano Howard Gardner propone que el ser humano tiene por lo menos siete inteligencias diferentes. Una de las inteligencias es la inteligencia comunicativa, en el uso de las lenguas, mientras que otra trata de la lógica-matemática, que es la inteligencia que se aplica en la resolución de problemas teóricos y el razonamiento abstracto. La inteligencia visual es el entendimiento de la ubicación (donde uno está), y la inteligencia corporal o cinestética es el poder de usar el cuerpo como uno quiere. La inteligencia social, por su parte, es el entendimiento y la cooperación con los demás, mientras la inteligencia personal se refiere al conocimiento de uno mismo. Otra inteligencia es la inteligencia musical, cuando una persona puede escuchar y puede expresarse musicalmente. Posteriormente a esto, Gardner ha añadido a esta lista de inteligencias la inteligencia natural, porque hay gente a la que le gusta la naturaleza y sabe utilizar a la naturaleza según su gusto (Imsen 2010).

Las estrategias pueden contribuir a que el aprendizaje sea más fácil y darle más sentido. Del mismo modo pueden ser importantes para tener eficacia en la interacción.

3.2. Métodos de enseñanza

De la misma manera que debemos hablar de los estilos y estrategias de aprendizaje de cada estudiante, también tenemos que tener en cuenta el otro lado de la moneda, que es el método de enseñanza que usa cada profesor en el aula.

La capacidad humana puede mostrarse en el uso del lenguaje. Esto significa que un aprendiz no solo aprende a responder a estímulos externos, sino que aprende sobre los componentes lingüísticos que posee para poder expresarse y comprender (Abadía, 2004). Esto se encuentra en la base de los métodos de enseñanza comunicativos, que son los que se favorecen en la actualidad. Como dice Pilar Melero Abadía (2004: 690), “[l]a enseñanza comunicativa de la lengua sigue y seguirá buscando nuevos caminos que nos lleven a aprender a usar la lengua para comunicarnos”. La motivación crucial de la enseñanza comunicativa es hacer al estudiante alcanzar una competencia en el uso del idioma que sea suficiente para comunicar en una manera útil. La competencia comunicativa se puede definir en la actualidad según el Marco común de referencias para las lenguas (2002) (Abadía 2004) según describo a continuación:

Se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. (...) Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. (...) Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia (MCER 2002:24-25).

Para poder expresar y comprender Wilkins (1972) surgen dos categorías, específicamente las categorías nocionales (conocimiento del idioma con respecto a sus propiedades internas, y la frecuencia con que aparecen estas propiedades) y las categorías funcionales (que se refieren a las distintas maneras de aplicar el idioma a objetivos prácticos, por ejemplo presentarse, pedir e informar) (Abadía 2004).

La enseñanza del lenguaje debe, pues, enfatizar en su aplicación las funciones últimas de enseñar para conseguir que el estudiante sea autónomo en su uso de la lengua, ayudándole a desarrollar procesos comunicativos en la lengua extranjera (Abadía 2004).

3.3. La motivación de los estudiantes

La motivación es uno de los factores más importantes, y en cierto sentido las distintas estrategias de enseñanza y la conciencia sobre las estrategias de aprendizaje de los estudiantes son medios para aumentar la motivación de los estudiantes de lengua extranjera. El hecho es que si un estudiante no desea estudiar o no entiende para qué lo necesita, no tiene ganas de intentar participar en las actividades. Según Shehan (1989) hay diferencias individuales, algunas mudables y otras no, en cuanto a la motivación de los estudiantes, y estas diferencias pueden definir el conocimiento conseguido o predecir lo que se va a conseguir. En la esfera neurológica hay factores que dependen del nivel de especialización hemisférica donde está el área lingüística (Bergillos 2004).

Algunos factores pueden ser cognitivos, por ejemplo la idoneidad – la competencia para adquirir componentes lingüísticos y alcanzar niveles de destreza escalonados en el desarrollo de su aprendizaje (Obler y Menn, 1982; Obler y Gerlow, 1999). También es cognitivo el factor que determina la capacidad para encauzar el idioma de una manera eficaz mediante la memoria o la atención, que pueden permitir al estudiante incluir estructuras morfosintácticas o trazos fonológicos diferentes de la segunda lengua (Carroll, 1991). También puede variar en función de estilos cognitivos, distinguiendo entre alumnos analíticos y holísticos, y puede interactuar con distintas estrategias de aprendizajes (conscientes e inconscientes, por ejemplo) y factores externos como la edad (Bergillos 2004).

La motivación puede incitar y sustentar la apropiación del objeto del conocimiento, que en nuestro caso es una lengua extranjera. “Cuando el objetivo es el aprendizaje de una L2, la motivación explica la acción, la intencionalidad y la toma de decisiones respecto a la adquisición y el uso de un nuevo código lingüístico. En consecuencia, el estudio de la motivación accede de forma directa al estudio del comportamiento, tanto si este es perceptible como si no lo es, y a aspectos tan definitorios del aprendizaje como la perseverancia, la intensidad, el esfuerzo o el curso de las acciones en el uso de la L2” (Bergillos 2004:307).

Gardner propone “una visión del desarrollo de la competencia bilingüe (Gardner 1982, 1985; Gardner, Trembay y Masgoret 1997)” que consta de cinco principios (AU, 1988; Gardner 1988) que son, a saber, la orientación integrativa, de la creencia cultural, del aprendizaje activo, de la causalidad, del doble proceso.

a) El principio de la orientación integrativa consta de las actitudes y los intereses que tiene el estudiante hacia la segunda lengua

b) El principio de la creencia cultural se refiere a los juicios y prejuicios que son habituales en el contexto en el que vive el sujeto, con respecto al aprendizaje de esa segunda lengua, y que pueden motivar o desmotivar al estudiante.

c) El principio del aprendizaje activo se refiere a los éxitos o fracasos que percibe el estudiante cuando en la práctica trata de aprender la lengua.

d) El principio de causalidad se refiere a la causa que el estudiante percibe como la que produce esos éxitos o fracasos, si se culpa a sí mismo, a la naturaleza de la lengua, etc.

e) El principio del doble proceso trata de la interacción entre la aptitud del estudiante (que afecta sobre todo a su conocimiento de la gramática) y su motivación, como elementos que pueden disuadir o animar al estudiante a continuar con el estudio de la lengua extranjera (Bergillos 2004).

Desafortunadamente, los estudios que se han hecho hasta la actualidad no han reparado de forma suficiente en la pérdida de la motivación, y plantean que la motivación se pierde debido a factores individuales, no siempre constantes, que en el mejor de los casos dan lugar a tendencias más que a principios generales que identifiquen causas definidas de la pérdida de motivación (Bergillos 2004). La motivación, en este sentido, se puede diagnosticar por la actitud externa del alumno en el aula: "la posición del cuerpo, el enfoque de visión en el aula, la elección de actividades en el tiempo libre, entre otros" (Bergillos 2004:311). Sin embargo, la motivación es más de lo que se puede observar externamente, porque trata de "la energización de la actividad y la autorregulación del comportamiento (Corno y Rohrkemper 1985)" (Bergillos 2004:311). Conocen ya con estudios que proponen que existen áreas cerebrales definidas que son las que se activan más en el aprendizaje de lenguas (Jacobs y Schumann, 1992; Schumann, 1998)" (Bergillos 2004:311). Estos estudios sugieren que aprender una segunda lengua y una lengua materna tienen motivaciones similares, y de la misma manera involucran la memoria, la atención o las distintas estrategias a las que nos hemos referido en los apartados anteriores (Bergillos 2004).

Hay dos situaciones de aprendizaje distintas y la motivación puede variar en los dos casos. La primera está restringida a entornos educativos artificiales, con instrucción expresa, mientras

que la segunda se refiere a contextos de inmersión total en los que la segunda lengua está en todas partes dentro de la sociedad (Bergillos 2004:313). La primera situación de aprendizaje da lugar a lo que se llama una lengua de identificación, donde los objetivos, necesidades y expectativas se redefinen con respecto a lo que es más común en situaciones naturalistas, mientras la situación segunda define lo que se llama una lengua de comunicación, donde la inmersión total hace que el foco del aprendiz esté en lo pragmático comunicativo, directamente en apropiarse de la lengua para poder usarla en su vida cotidiana (Bergillos 2004).

También hay factores que mejoran la motivación, como se indica en los estudios de Dörnyei y Csizer (1998), Arnold (1999), Lorenzo (2001) y Dörnyei (2001). Un factor importante en este sentido es crear un entorno con interacciones sociales de la lengua dentro del aula, y también definir dentro de clase una atmosfera positiva y relajada; por último, tener actividades de distintos tipos en el aula, con una buena graduación de su dificultad, y siempre con objetivos definidos, es otro factor importante para aumentar la motivación del estudiante.

Para cerrar este capítulo, en él hemos revisado los distintos estilos de aprendizaje y de enseñanza, enmarcados dentro de la cuestión de cómo se puede aumentar y preservar la motivación de los estudiantes. En el próximo capítulo, donde presento mi experimento, se podrá comprobar que he optado por tener en cuenta estos factores que favorecen la motivación en las actividades que he desarrollado; al mismo tiempo, he tenido en cuenta los distintos estilos cognitivos de los estudiantes, y he buscado una variación en las actividades que han desarrollado.

4. Estudio de campo: actividades para el imperfecto y el indefinido

Este capítulo presenta algunos resultados de mi enseñanza sobre el indefinido e imperfecto en un instituto noruego. En la siguiente sección presento el contexto en el que realice las pruebas. En la sección 4.2 voy a presentar elementos de la producción de textos sobre la infancia usando el imperfecto y el indefinido, y el pasado en general en español. En la sección 4.3 presentaré componentes del desarrollo y los resultados usando una canción como una fracción musical. Otro parte que voy a comentar es un juego de los verbos (4.4), donde los alumnos pudieron aprovecharse de la inteligencia corporal. Otro sector se trata de ejercicios escritos en un conjunto de papeles (4.5), donde he comentado los resultados de esta actividad. Por último he añadido resultados y comentarios de dos clases especiales, con el hecho y los resultados de una prueba del indefinido y otro del imperfecto (4.6) para examinar algunos de sus conocimientos del tema.

4.1. Datos sobre mi práctica

Los estudiantes estaban en el nivel B1, era un curso de español en un instituto en Tromsø. En la clase total había 30 estudiantes, pero de tres clases diferentes (una clase deportiva, las otras dos en los estudios generales). A veces los estudiantes tuvieron otras clases, quiero decir que algunos necesitaron estar en otro sitio que su clase original respectivo. Tuvimos 160 minutos (cuatro clases de 40 minutos) de español cada semana y yo tuve la oportunidad de enseñarles siete semanas.

En total dediqué cinco semanas al imperfecto/indefinido e incluyendo este tema tuve que enseñarles la dirección, comprar y contar, expresar opiniones, gustos y reacciones, ciertos conocimientos sobre los indígenas de América Latina y pintadores españoles. La verdad es que enseñé algunas de estas entidades simultáneamente que trabajamos con el imperfecto y el indefinido.

4.2. Producción de textos sobre la infancia usando el imperfecto, y el pasado en español

En esta sección voy a comentar la preparación, desarrollo y resultados de la primera de las actividades que he seleccionado para este trabajo. La sección se estructura de la siguiente manera: en §4.2.1 voy a discutir por qué he elegido esta actividad en concreto. En §4.2.2 voy

a presentar la preparación que hice con los estudiantes para la actividad; en §4.2.3 voy a presentar su desarrollo, y en §4.2.4 hablo de los resultados obtenidos.

4.2.1. Justificación de la actividad

Elegí la actividad de hablar y escribir sobre la infancia del estudiante por varios motivos que detallo a continuación:

a) en primer lugar, quería que los estudiantes practicaran la lengua de la vida cotidiana y habitual, combinado con algo nuevo como era el imperfecto para ellos.

b) en segundo lugar, quería tener un ejercicio en el que ellos tuvieran que ejercitar la producción de esta forma en el interior de un texto, frente a oraciones individuales en las que fuera menos sencillo observar la conexión entre los usos de las formas

c) en tercer lugar, quería que esta actividad fuera útil tanto para la producción oral como la escrita.

4.2.2 Preparación de la actividad

En total había 30 estudiantes en la clase, es decir, todos los estudiantes que tomaban el curso estaban presentes. Esto fue algo positivo, considerando que había tres clases diferentes de la misma clase de español, con diferentes horarios. Por otro lado, la cantidad de estudiantes podría hacer más difícil un uso extendido de la práctica oral, lo cual era un reto que tuve que tener en cuenta.

El objetivo, como se ha dicho, era practicar tanto la expresión escrita como la oral, y también la comprensión oral y quizá escrita también, ya que en esta sesión había algunos verbos escritos en la pizarra.

La actividad se planeó para la segunda sesión que se dedicó a la enseñanza del imperfecto, que se encontró en la misma semana que introduje el tema para los estudiantes, pero en la segunda clase (después de la introducción del imperfecto y algunos ejercicios sobre este).

Para preparar a los estudiantes para que pudieran desarrollar la actividad, hablé primero sobre mi propia infancia, mientras escribía los verbos relevantes que usaba en la pizarra. Mi texto era bastante corto y sencillo, y era el siguiente –donde marco las formas en imperfecto–:

*Durante mi infancia yo y todas las niñas de mi clase **jugábamos** al balonmano, mientras todos los niños de mi clase **jugaban** al futbol cada martes y jueves. Además **practicaba** el esquí cada lunes con un grupo local, y **tocaba** algunos instrumentos, como el piano, cuando mi hermana mayor no lo **tocaba** (**teníamos** un piano en nuestra casa). Durante los fines de semana mi familia y yo **caminábamos** por las montañas o **esquiábamos** si **había** nieve. Me **encantaban** sobre todo las vacaciones, y muy a menudo mi familia y yo **visitábamos** a algunos de nuestros parientes en Lofoten (en el norte de Noruega) o **íbamos** a España.*

Los estudiantes parecieron entender bien el texto con ayuda de los apuntes que iba poniendo en la pizarra.

Decidí utilizar un texto bastante fácil porque el imperfecto era algo nuevo para los estudiantes, que ellos solamente habían practicado una vez antes, durante la clase anterior. Por eso, ellos quizá no tenían un vocabulario de alto nivel. A continuación justifico las formas empleadas en mi texto:

a) Desde un punto de vista interpretativo, la inmensa mayoría de las formas muestran el uso habitual del imperfecto, mientras que dos de ellas ilustran el uso descriptivo con verbos de estado (*encantaban, teníamos*).

b) Como se puede ver en el texto, los verbos empleados son muy usuales en español. Me obligué a incluir una forma del imperfecto irregular del verbo *ir*, para afianzar este conocimiento. Anteriormente, en ejercicios anteriores había utilizado el verbo *ser*, para que los alumnos pudieran describir cómo eran antes con respecto ahora.

c) También se comprueba en el texto que empleé formas con distintos sujetos para que los estudiantes se habituaran a ver la conjugación completa según el número y la persona (a veces para el mismo verbo; por ejemplo, *jugábamos ~ jugaban*).

La mayoría de los estudiantes preguntó sobre algunas palabras o frases bastante usadas en la lengua española, como *esquiar, caminar por las montañas y/o dormir* (que había aparecido en un ejercicio anterior que se hizo el mismo día sobre el indefinido).

Les pregunté a los estudiantes si habían entendido y a juzgar por sus respuestas parecía que sí, porque algunos respondieron que sí, otros asintieron, y en lo que siguió de la actividad todos hicieron lo que debían hacer.

4.2.3. Desarrollo de la actividad

Después de esta preparación les invité a hablar sobre sus infancias y escribir un texto usando el imperfecto. Para ello seguí los siguientes pasos:

a) Dividí la clase en grupos pequeños de dos o tres personas, donde los que se sentaban más cerca unos de otros conformaban un grupo. En total se formaron 11 grupos (18 personas divididas en grupos de dos, y 6 personas divididas en grupos de tres). La razón principal por la que dividí a los alumnos en grupos era porque la mayoría de los estudiantes no hablaban en el aula cuando se les pedía que intervinieran individualmente, pero todos hablaban en grupos más pequeños. De esta manera la división en grupos evitaba el elemento del estrés que podrían sentir algunos ante la perspectiva de hablar frente a los demás, y así incluso los estudiantes más tímidos pudieron practicar mejor la expresión oral y yo pude escucharles y ayudarles.

b) En la tarea oral todos los estudiantes parecían entusiasmados y listos para hablar en grupos pequeños. Algunos (concretamente diez), preguntaron sobre las palabras españolas utilizadas, pero la mayoría habló más o menos correctamente y no necesité corregirlos, solamente traducir algunas palabras cuya equivalencia española ignoraban. Algunas de las palabras que les ayudé a traducir eran *pararse en slalom y snowboard, baloncesto, nacer, mudarse, crear, nadar, padrastro e imaginar*. En el aula había diccionarios, y los estudiantes también podían usar internet, pero yo no quería que los estudiantes se conectaran demasiado para buscar palabras porque deseaba que se concentraran en la actividad de producir un texto con formas de imperfecto, y por eso decidí responder muchas preguntas sobre el vocabulario individualmente a diferentes estudiantes. Podría haber escrito todas las palabras preguntadas en la pizarra o en otro lugar, porque podría darse el caso de que otros estudiantes tampoco supieran el significado y/o quisieran utilizarlas también, o simplemente porque ellos deberían saberlas. Creo que lo mejor hubiera sido escribir las palabras en la pizarra mientras se las decía a los estudiantes, pero no lo hice porque quería caminar entre ellos y ver sus respuestas y cómo trabajaban con la tarea escrita, además de que no utilizaran el tiempo para hacer otras tareas que no deberían hacer.

c) Cuando les pregunté a los alumnos, eran siempre los tres más activos oralmente los que levantaban la mano para responder. Por eso decidí preguntar en noruego para fomentar que también pudieran participar los estudiantes que se encontraban más inseguros acerca de

su nivel. Un alumno explicó que no quería cometer errores, a lo cual le respondí que podía entender esto, pero que todos cometemos errores y es parte del proceso de aprendizaje.

Creo que hay muchos motivos por el que los estudiantes tuvieron algunos problemas con el ejercicio oral en el aula, y uno de ellos podría estar relacionado con lo dicho por el estudiante: la ansiedad de rendimiento. Si esto es una razón correcta de que al dar los resultados algunos estudiantes tuvieran más reparos a la hora de participar, encuentro que hay muchas cosas que como profesores podemos hacer para evitar esta clase de situaciones. Una de las principales es crear una comunidad segura e inclusiva dentro de la dinámica del aula. Sin embargo, mis observaciones y las de la profesora de la práctica indicaron que el ambiente de la clase parecía bueno, y que no había casos especiales de estudiantes poco cooperativos u otras situaciones anómalas (por ejemplo de acoso escolar, etc.).

Una segunda medida que podemos tomar como profesores en estos casos es que la clase fomente mediante la práctica tener ejercicios que faciliten la participación oral de los miembros de la misma, o de ayuda participativa entre los estudiantes para aquel que lo necesite.

d) Pasando ahora a la parte escrita, en la tarea escrita encontré muchos textos interesantes. No obstante, siempre –como es normal– tenían cosas para corregir y ampliar, por distintos motivos. Algunos de los textos eran bastante cortos o breves; en otros casos algunas frases no fueron completadas, ya fuera porque el estudiante mostraba inseguridad ante la forma de conjugación (un alumno escribió solo “Yo y mi familia” después de un párrafo anterior, sin incluir el verbo) o porque faltaba suficiente vocabulario.

Una explicación de esto puede ser que algunos alumnos necesitaban menos tiempo para escribir, mientras que otros probablemente necesitaban más tiempo para producir un texto más largo y mejor escrito. Muchos de los estudiantes probablemente deberían tener más ayuda o tiempo, pero el objetivo que tenía con esta actividad era despertar en sus cabezas la importancia de manejar correctamente el imperfecto para poder producir textos completos en español.

e) Mientras algunos estudiantes terminaron el ejercicio escrito en aproximadamente cinco minutos, otros tardaron mucho más tiempo; algunos de ellos no habían hecho el ejercicio completo después de 30 minutos. Creo que debería tener más cuidado y atención con ellos (particularmente, con los tres estudiantes que usaron sustancialmente más tiempo que los

otros); varias veces hablé con ellos y les ayudé, mientras otros estudiantes también solicitaron mi ayuda, y por eso pude ayudar a muchos estudiantes a escribir su texto.

4.2.4. Resultados de la actividad

Me di cuenta de un caso especial con el ejercicio sobre el imperfecto, y era que los alumnos no habían entendido que el pretérito debía usarse si se hablaba de acciones no habituales que suceden una sola vez. Véanse los ejemplos siguientes:

(1) “nacía en Tromsø en octubre de 1999”

(2) “crecía en Bardufoss, pero yo y mi familia nos mudábamos a Tromsø cuando tenía 6 años”

La idea es que los estudiantes en estos casos estaban extendiendo el imperfecto más allá de los contextos correctos, y esto probablemente se deba a que no había enseñado mucho sobre el uso tanto del imperfecto como del indefinido; solamente en este punto los estudiantes habían visto el uso de imperfecto e indefinido por separado. La actividad fue seguida de otra en que enseñé ambos tiempos verbales haciendo una comparativa simultáneamente con los alumnos. Sin embargo, los alumnos aún no habían puesto en práctica ambos tiempos verbales conjuntamente. En la mente de algunos, por lo tanto, tal vez ambas formas eran simplemente pasados y no quedaban claros los contrastes principales que se daban entre ellas.

Algunos estudiantes tenían problemas con la elección de los tiempos (cf. 1), y otros, aunque empleaban correctamente el imperfecto, tenían más fallos de la concordancia con el sujeto (2).

(1) Nacía en Tromsø en octubre de 1999.

(2) Yo y mis amigas jugaban al baloncesto cada lunes.

En el primer caso, como puede verse, se emplea el imperfecto pese a que se habla de una acción terminada, no habitual, localizada en el tiempo de forma específica. Creo que esto ilustra una vez más la presencia de una tendencia en este punto, por parte de los estudiantes, de emplear el imperfecto en todos los casos anteriores, sin llegar a controlar la diferencia y el contraste que se da entre ellos. En el segundo caso, se emplea correctamente el imperfecto, al estarse refiriendo una acción habitual que no se localiza de forma precisa en un punto

temporal, pero en lugar de presentar la concordancia de primera persona plural, se emplea solo la tercera plural, tal vez por ser más simple reconocer el contraste entre singular y plural que la información de persona.

Decidí no corregir los errores sobre el uso del imperfecto/indefinido en ese momento en el aula, sino más bien utilizar algunos ejemplos para explicar y enseñar el uso de ambos tiempos verbales en la próxima clase, como el ejemplo de *nacía* en (1). La razón de esto fue tratar de que los estudiantes pudieran practicar el imperfecto y concentrarse mejor de esta forma, y después hacer la actividad de tal manera que pudieran corregir sus textos, incluyendo el indefinido en la siguiente clase, cuando el uso del imperfecto fuera más conocido y pudiera ser más fácil también de entender.

Considero que es un buen ejercicio que los alumnos reconozcan sus propios errores para asimilar las diferencias entre los tiempos verbales por sí mismos. De esta manera, el alumno observará de forma directa las características diferenciales que existen entre el imperfecto y el indefinido y podrá identificar los errores y corregirlos autónomamente.

Los fallos de conjugación y concordancia me preocupaban más. Existen ejercicios tanto escritos como orales que ayudan a practicar tanto la conjugación verbal como la concordancia, y esto es una forma de evitar problemas similares a los que descubrí. Para enfatizar este aspecto, elegí una actividad relacionada con el ejercicio del imperfecto, porque después de una revisión donde envié los textos escritos bastante corregidos, consideré que ellos mismos deberían trabajar más con el uso tanto del imperfecto como del indefinido, y dado que la mayoría de ellos utilizaba inadecuadamente el pretérito (por ejemplo usando el imperfecto en vez de indefinido), ellos mismos deberían corregir sus propios textos, para lograr ser más atentos con el uso de ellos y ser más críticos al escribir sus propios textos.

En la actividad posterior de la clase siguiente, los alumnos –por lo tanto– corrigieron los textos e incluyeron el indefinido y otras formas del pasado en español. Naturalmente, corrigieron otros errores también, aunque el enfoque era usar el indefinido e imperfecto.

En la clase donde se desarrolló la corrección de los textos había 26 estudiantes. Cuatro estudiantes no se encontraban presentes porque había diferentes grupos impartiendo docencia ese día además de la clase de español. 18 de ellos habían tenido algunos errores del uso del indefinido.

La tarea era la expresión escrita del pasado (especialmente los pretéritos), de forma individual, y todos podían pedir ayuda, tanto de la profesora como de los otros estudiantes. La razón principal para que este ejercicio escrito fuera realizado de forma individual era que se trataba de textos personales de los estudiantes con los que ellos habían trabajado, y puede ser un proceso revelador para entender cómo se estructura la gramática corregir y trabajar con ejercicios ya realizados.

En esa prueba, de nuevo, sobre todo los alumnos escribieron en imperfecto sin usar apenas el indefinido, porque aún no hacen la diferencia entre ambos tiempos verbales. Creo que en este estadio esto da lugar a que los alumnos decidan utilizar solamente uno de ellos, que en este caso se trata del imperfecto, porque conocen que es el tiempo usado para hablar sobre un relato en el pasado.

Los que cometieron errores corrigieron estos, y muchos de ellos incluyeron información nueva sobre un recuerdo especial (como su verano o navidad favorita).

Un error muy común fue documentado en la expresión del nacimiento, es decir, muchos alumnos escribieron *Nacía en 1999*, lo cual insiste en el hecho de que al aprender esta forma la estaban usando para sustituir el indefinido sin haber entendido el contraste. En la actividad subsiguiente, todos ellos corrigieron la frase usando indefinido (nací en 1999, etc.).

Otro ejemplo significativo de error se ve en la dificultad de asociar el imperfecto a acciones habituales. Una alumna escribió sobre su verano favorito donde su familia y ella viajaron a España (las islas canarias), y pasaron el tiempo en la playa. Empezó su redacción con un párrafo que incluía información sobre su verano con la frase “Mi familia y yo viajamos a las islas canarias, donde fuimos a la playa cada día”, donde la segunda oración debería haber sido íbamos –como corrigió después la estudiante–. El uso del indefinido no se vio afectado siempre, sin embargo: un alumno escribió sobre una navidad especial, particular, donde correctamente escribió para hablar de una acción pasada no habitual “Visité a mis abuelos, hablamos y jugamos cartas.”

Los que no cometieron errores en sus textos sobre este contraste entre las formas de pasado podían elegir entre incluir nueva información en sus propios textos, concretamente la información sobre el nacimiento, el crecimiento o un recuerdo especial (o más recuerdos especiales), o bien hacer ejercicios que todos iban a realizar después de corregir sus textos sobre el indefinido y el imperfecto.

Algunos alumnos me dijeron que les gusta escribir y trabajar con la infancia, porque a ellos les gusta pensar y recordar cosas buenas. Considero que es un tema relevante para aprender y utilizar la expresión escrita para hacer uso de ambos tiempos verbales, ya que permite combinar casos habituales en imperfecto con instancias particulares en indefinido. El tema de los recuerdos es un tema que puede ayudar a practicar la diferencia entre el indefinido y el imperfecto, porque podemos incluir contenidos cotidianos así como contar una historia pasada simultáneamente.

4.3. La canción *Los payasos de la tele* con el indefinido/imperfecto

Pasemos ahora a la siguiente actividad que quiero comentar de entre las que usé para hablar del imperfecto y del indefinido.

En esta sección voy a explicar cómo he desarrollado y qué resultados he conseguido con una actividad musical, donde he tratado de que el conocimiento del imperfecto y el indefinido pudiera satisfacer a los estudiantes que favorecen otras modalidades de aprendizaje. He dividido esta sección en la siguiente manera: en §4.3.1. Voy a explicar por qué he decidido esta actividad en concreto. En §4.3.2 voy a mostrar cómo he preparado a los estudiantes para esta actividad; en §4.3.3 voy a desarrollar el proceso que he realizado, y en §4.3.4 voy a exponer y explicar los resultados obtenidos.

4.3.1. Justificación de la actividad

En esta actividad, había dos partes. La primera consistía en escuchar unas canciones que contienen formas de imperfecto y de indefinido; en la segunda parte, se trataba de discutir algo sobre esas canciones. Veamos por qué lo decidí hacer así.

a) En primer lugar, a algunos estudiantes les interesa y les gusta la música, y puede ser algo divertido y motivador introducir una actividad de este tipo en la enseñanza de la gramática, no solo porque hace la sesión algo menos monótona, sino también porque muestra que estas formas verbales se emplean en la vida cotidiana.

b) En segundo lugar, esta actividad emplea la vía auditiva como forma de transmisión del conocimiento, y ya hemos visto que hay alumnos que aprenden mejor usando la música o la audición, porque su inteligencia es especialmente auditivo/musical; ya que la mayor parte de las actividades emplean la vida escrita, esta manera de enseñar facilita el aprendizaje de algo bastante nuevo para la mayoría.

c) En tercer lugar, la canción comienza en indefinido con la intención concreta y específica de una acción terminada realizada por una niña, que en este caso es jugar. Esta acción empieza cada día de la semana y nunca llega a realizarse porque aparece interrumpida por las labores cotidianas que debe hacer continuamente, y en este caso, estos verbos van en imperfecto, ya que son acciones repetidas durante toda la semana, sin conocer en qué momento empezaron o terminaron. Sin embargo, los verbos en indefinido aparecen en un día en concreto y como una acción empezada y terminada cada día.

d) Elegí esta canción porque habla sobre la infancia, y los verbos que aparecen son verbos que solemos usar en la vida cotidiana y que resultan prácticos para cualquier edad. Aquellos que aparecen en imperfecto suelen usarse cuando narramos una historia sobre el pasado que se repite. Los verbos que usamos en indefinido son verbos comunes que solemos usar en acciones acabadas.

A continuación, copio aquí la letra de la canción para que el lector pueda comprobar estas propiedades por sí mismo.

Los payasos de la tele

(Los días de la semana)

Lunes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque tenía que planchar

así planchaba así, así

así planchaba así, así

así planchaba así, así

así planchaba que yo la vi.

Martes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque tenía que limpiar

así limpiaba así, así

así limpiaba así, así

así limpiaba así, así

así limpiaba que yo la vi.

Miércoles antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque tenía que lavar

así lavaba así, así

así lavaba así, así

así lavaba así, así

así lavaba que yo la vi.

Jueves antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que tenía que cosar

así cosaba así, así

así cosaba así, así

así cosaba así, así

así cosaba que yo la vi.

Viernes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que tenía que barrer

así barría así, así

así barría así, así

así barría así, así

así barría que yo la vi.

Sábado antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que tenía que guisar

así guisaba así, así

así guisaba así, así

así guisaba así, así

así guisaba que yo la vi.

Domingo antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que tenía que rezar

así rezaba así, así

así rezaba así, así

así rezaba así, así

así rezaba que yo la vi.

Como se puede comprobar, el texto insiste en el contraste entre una acción terminada y una acción en su curso, durante su desarrollo. La canción, por tanto, permitía comparar este contraste en el uso del indefinido frente al imperfecto.

4.3.2. Preparación de la actividad

Paso ahora a presentar detalladamente cómo preparé a los alumnos para que ejecutaran esta actividad.

El plan era que los alumnos practicasen el imperfecto e indefinido con la ayuda de canciones, y se trataba de asegurarse mediante la actividad de los siguientes factores.

a) Que el estudiante era capaz de identificar en un ejercicio de audición las formas concretas

b) Que el estudiante estuviera atento al contexto en que se usan, y su significado

c) Que el estudiante fuera capaz de reproducir esa forma por escrito, para afianzar su ortografía y su conjugación correcta.

Más en concreto, para llegar a este resultado lo que propuse fue que los alumnos pudieran rellenar con verbos los espacios vacíos que había dejado en los textos de la hoja de trabajo que les repartí.

Hicimos el ejercicio musical en abril, en la tercera semana de mi práctica, cuando los alumnos ya habían trabajado con el tema de las formas de pasado (y naturalmente otros tiempos verbales anteriormente). Localicé la actividad después de mi enseñanza sobre el imperfecto a la que me referí en la sección anterior, y tras haber trabajado con más detalle la diferencia de significado que se verifica dentro de un contexto dependiendo del uso del imperfecto o del indefinido.

Se trataba de un trabajo auditivo y de escritura, donde la intención era que los alumnos lograran entender y aprender por qué se usa el indefinido o el imperfecto, basando en la comprensión auditiva y la expresión oral. 29 estudiantes estaban en la clase, y el proyecto era una sesión para trabajar todos juntos en clase, porque normalmente una canción ayuda a interactuar más fácilmente con otros alumnos y establecer lazos emocionales, lo cual es algo que favorece el aprendizaje. Quise probar una actividad oral para todos en la clase después de una pausa de estas actividades, debido a que había pocos participantes y podíamos repasar lo explicado anteriormente para asimilar el concepto.

Empecé la sesión con un repaso breve de unos cinco minutos acerca del tema que íbamos a tratar, y los participantes respondieron a mis preguntas.

Específicamente, les pregunté si la clase sabía la diferencia entre el indefinido y el imperfecto. Comencé con una pregunta de cuándo usamos el imperfecto, donde un alumno nos respondió que el uso fundamental es cuando describimos algo en el pasado, algo no completo, pero sí correcto. Después pregunté cuándo usamos el indefinido, a lo que una alumna respondió cuando hablamos de acciones terminadas del pasado; esto muestra que el uso de acciones habituales es lo que en este punto era más complicado. Cuando pregunté, entonces, cuál es la diferencia, fueron los tres más participantes de la clase quienes levantaron sus manos y uno de ellos respondió correctamente. Después les dije que vamos a trabajar con una canción, donde ellos iban a tener un ejercicio para explicar el uso de ambos, escuchar la canción y rellenar huecos.

4.3.3. Desarrollo de la actividad

Primero di las hojas de trabajo a todos los estudiantes mientras explicaba que todos iban a escuchar una canción en español, y que ellos mismos debían rellenar los espacios vacíos con el verbo conjugado de forma adecuada escuchando la canción, y explicar el uso del imperfecto/indefinido de la canción. Esta información estaba escrita en español y noruego en una presentación de power point en la pizarra, con la explicación de otras actividades para hacer después de la actividad musical.

Aquí se puede ver la hoja de trabajo, donde se muestran los huecos que los estudiantes tenían que rellenar.

Lunes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Martes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Miércoles antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

porque _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Jueves antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Viernes antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así lavaba que yo la vi.

Sábado antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Domingo antes de almorzar

una niña fue a jugar

pero no pudo jugar

por que _____ (tener) que

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ así, así

así _____ que yo la vi.

Usé la canción dejando huecos para ser rellenados en imperfecto, siempre manteniendo la estructura del texto. Ellos tenían la traducción en infinitivo de los verbos que se iban a usar y también un sustantivo que lo acompañaba. Son verbos que se usa en una casa de la vida cotidiana, y por tanto es fácil saber que todos estos verbos funcionan mejor en imperfecto dado la canción. Las palabras eran: *almorzar, barrer, coser, guisar, lavar, payaso, planchar y rezar.*

Paso ahora a justificar por qué dejé justamente estos huecos dentro de la actividad. Elegí estos huecos especiales porque así podrían ampliar el vocabulario y se verían obligados a practicar por escrito la conjugación de la tercera persona singular de verbos regulares de terminación –*ar* y –*er*. Que se repitieran hacía más sencilla la tarea, ya que podrían comprobar si sus respuestas eran correctas, y compararlas con la forma en indefinido. Elegí estos verbos donde la acción comienza y no sabemos cuándo acaba y se realiza a lo largo del día para labores

domésticas porque así incidía en el aspecto de acción imperfecta, no acabada, característico de uno de los usos del imperfecto.

Escuchamos la canción dos veces, y los alumnos podían observar en los huecos que verbos pertenecían. Después de unos minutos de reflexión corregimos la actividad y di las soluciones a cada uno de los huecos concretos. Usamos más o menos el tiempo previsto, apenas un minuto más debido a que yo quería que otros estudiantes respondieran y explicaran la diferencia de los tiempos, un motivo o significado del ejercicio.

Para la mayoría de la tarea, los estudiantes la hicieron con facilidad, por lo menos la tarea de rellenar huecos. Sin embargo, se les hizo bastante complicado encontrar la diferencia entre ambos tiempos verbales en esta canción concreta, y por ello la primera parte de la tarea no salió de una forma adecuada. Aunque dos personas respondieron correctamente creo que la mayoría no entendió la diferencia y la explicación tan bien. Afortunadamente, la parte de rellenar huecos estuvo mucho mejor, con resultados más satisfactorios y la participación de más personas. Vi quince personas que levantaron las manos cuando pregunté sobre los huecos y todos los alumnos que respondieron tuvieron respuestas correctas.

Antes de este ejercicio hubo otro similar, y sin embargo cuando los alumnos debieron explicar el uso del imperfecto y el indefinido necesitaron más tiempo y ayuda. Creo que es una buena idea tener ejercicios de explicación, pero ahora veo que esta canción puede ser confusa después de solo practicar la explicación del uso del indefinido y el imperfecto una vez anteriormente, porque tal vez la perspectiva de acción no acabada con cosas que ya han sucedido en el pasado es el uso más abstracto del tiempo imperfecto. Los estudiantes tienen que hacer la operación mental de que, pese a que la acción realmente ha acabado, el imperfecto escoge focalizarla durante su desarrollo, sin llegar al final.

4.3.4. Resultados de la actividad

Una primera apreciación que me parece relevante dentro de este contexto es que tuve la sensación de que al utilizar canciones en la enseñanza, los alumnos se encontraron más involucrados y más activos durante el desarrollo de la actividad.

Voy a dividir esta presentación en dos partes; en la primera me limito a comentar los resultados desde la perspectiva de si los estudiantes pudieron rellenar la forma correcta, ya que esto en sí es un ejercicio de audición. En la segunda parte, presento los resultados acerca

de la discusión posterior, en la que me concentro en si los estudiantes supieron explicar el uso de las formas.

Sobre la primera parte, cuando les pregunté qué habían rellenado, hubo once estudiantes que levantaron la mano. Elegí a alguien de los que no había sido tan activo verbalmente, y pareció que la actividad oral en clase iba mejor cuando los estudiantes respondieron correctamente y les felicité en español. El uso de la canción parecía facilitarles hablar en voz alta en clase, incluidos aquellos que no contribuyeron activamente de forma oral en el debate público. Recibí la confirmación de dos (de un total de siete nuevos estudiantes que levantaron la mano), que dijeron que les resultaba más fácil hablar cuando la tarea era más fácil y agradable.

La canción, en mi opinión, era bastante fácil, pero tomó algún tiempo antes de que alguien tratara de explicar por qué se usaba el indefinido o el imperfecto. Cuando los estudiantes trataron de responder a esto, me pareció que los estudiantes entendieron la tarea y todo marchó muy bien, porque todos los que respondieron dieron la respuesta correcta.

Personalmente he aprendido que esta canción no es tan útil para practicar el indefinido y el imperfecto, porque aprenden a rellenar huecos, pero algunos no saben dar la explicación del porqué lo han hecho así. Tal vez habría sido mejor una canción que focalizara el uso descriptivo o el uso habitual del imperfecto para este nivel. Sin embargo, las actividades con canciones son útiles y la próxima vez planeo hacer una búsqueda más amplia y llevar al aula otros tipos de canciones, con más verbos en indefinido para que vean más la diferencia, por lo menos en el principio de este tema, sobre todo para diferenciar ambos.

El uso de actividades musicales anima a los estudiantes a aprender porque la música es algo que generalmente gusta a todo el mundo y resulta muy fácil memorizar expresiones y vocabulario con ella, especialmente entre los que tienen una inteligencia predominantemente musical. La música española es muy popular, y gracias a esta propiedad podemos utilizarla para el aprendizaje de español. Sin embargo, cualquier canción con contenido gramatical no es suficiente para el aprendizaje, ya que debe conllevar una intención pragmática en la que los usos empleados no sean tan abstractos para comenzar.

4.4. Un juego con los verbos

En esta actividad el objetivo es practicar la destreza oral, utilizando la inteligencia corporal cinestésica para motivar a los alumnos. Para ello creé un juego donde participaran todos los estudiantes y que consistía en adivinar ciertos verbos según los gestos que hiciera un compañero.

Empecé la actividad con una presentación que sirviera a la manera de un repaso para recordar un poco sobre el imperfecto que habíamos estudiado durante los días anteriores. En el powerpoint que preparé para esto, estuve leyendo primero en español y luego en noruego cuáles eran las normas del juego. Estas consistían en dividir la clase en dos grupos de 15 personas. Dentro de cada grupo, cada una de las personas participantes debían tomar un papel con un verbo y expresarlo mediante mímica de pie frente a todos sus compañeros. El resto de estudiantes tenían que adivinar qué verbo era y una vez acertado el alumno que había gesticulado debía de conjugar todas las personas en imperfecto de dicho verbo. Esta dinámica se debe repetir con cada uno de ellos. Esta práctica termina una vez realizados todos los verbos dados.

4.4.1. Justificación de la actividad

Elegí utilizar el juego con los verbos por varios motivos, el menor de los cuales es que consideré que era una forma divertida y motivadora para practicar un tema relativamente árido. Es importante, en mi opinión, que los estudiantes puedan sentirse motivados para aprender estos verbos de una manera más activa. De igual manera empleé esta actividad porque es una ocupación que enfoca lo activo y estimula la inteligencia corporal cinestésica espacial y visual. Gracias a que existen distintos estilos de aprendizaje diferenciados, algunos estudiantes asimilan mejor los conceptos fomentando este tipo de inteligencia.

Esta actividad tiene como objetivos las siguientes cosas:

a) La manera de esta actividad fomenta la inteligencia corporal cinestésica, porque hace posible que los alumnos usen sus cuerpos para explicar unos verbos concretos. Concretamente es un juego donde los alumnos deben dedicar movimientos corporales para interpretar verbos. La inteligencia corporal cinestésica está fomentada en el sentido de que puede ser una práctica de provecho en los alumnos en los que se ha desarrollado mejor frente a otros tipos de inteligencias. Está comprobado que el aprendizaje activo, el uso de movimientos y la

interacción con otros alumnos se asimila más rápido que el aprendizaje tradicional pasivo sentados en el aula (Jerez, Coronado & Valenzuela 2012).

b) En segundo lugar, esta práctica permite afianzar de forma muy firme la conjugación de todas las personas del tiempo imperfecto. Recitarlos de memoria favorece a que se asiente el uso del verbo y ayuda a automatizar el conocimiento de la conjugación, de manera que podamos acudir a estas formas de manera rápida cuando sean necesarias en un momento preciso. La práctica de esta prueba hace recordar más fácilmente todas las personas del verbo. Por tanto, este ejercicio está creado en forma de juego y recital.

c) En tercer lugar, esta práctica fomenta afianzar el vocabulario a través de algunos verbos de uso común. Los verbos que usé eran los siguientes: *bailar, hablar, comer, beber, esquiar, saltar, ver, llorar, dormir, cantar, viajar, morir, nacer, conducir* y *gritar*. La lista está establecida de esta manera por dos motivos: primero, la frecuencia de uso de los verbos; segundo, que expresen acciones que de forma realista puedan representarse con mímica. De nuevo, he elegido estos verbos por su uso práctico, incluso en una conversación y porque son bien conocidos por los estudiantes.

d) Elegí estos verbos también porque así era posible que aparecieran las tres conjugaciones, tanto verbos de la primera conjugación (-ar), como verbos de la segunda (-er) y la tercera (-ir).

e) Finalmente, decidí poner este ejercicio como la última actividad en mi estancia con los alumnos para crear un ambiente divertido, pero de manera que también quisieran seguir aprendiendo y practicando el imperfecto. Anteriormente a esta actividad habíamos escuchado una canción y por tanto la clase se encontraba en un momento distendido y relajado y la mejor opción para finalizar la clase y mi despedida fue en forma de juego. Los alumnos parecían más agradecidos por un ejercicio que no implicaba mucho esfuerzo de concentración y que de alguna manera hacía la memorización del imperfecto una tarea más sencilla.

4.4.2. Preparación de la actividad

Paso ahora a detallar la manera en que preparé a los estudiantes para la práctica. Las instrucciones se encontraban en una presentación de powerpoint en la que estaba escrito entre otros detalles lo siguiente (con su correspondiente traducción al noruego):

Ahora vamos a trabajar con algunos verbos españoles

Ustedes van a recibir unos papeles con algunos verbos españoles. Lo que van a hacer es que cada uno va a representar el verbo (para explicarlos sin hablar, con el lenguaje corporal). Los otros van a adivinar o tratar de suponer de qué verbo se trata. Cuando alguien haya adivinado correctamente el verbo, la persona que tiene el papel y ha representado el verbo tiene que conjugar el verbo en imperfecto.

Como eran 30 estudiantes y esto hacía poco probable que en una sola sesión todos los estudiantes pudieran participar, fue necesario dividir la clase en dos grupos distintos, de manera que usamos otra aula distinta adicionalmente a la que empleamos normalmente para las clases. Un segundo objetivo de dividir a los estudiantes en dos grupos fue hacer la tarea más dinámica, de manera que ninguno de los estudiantes tuviera que esperar mucho tiempo para su participación y no diera lugar a que se aburrieran.

4.4.3. Desarrollo de la actividad

El juego con los verbos, en mi opinión, logró activar a los alumnos y motivar a más de ellos a participar. Todos los estudiantes recibieron su verbo en un papel y el segundo grupo se fue hacia la otra aula, para ir preparándose con sus verbos.

En ese punto, todos los alumnos comenzaron a imitar los verbos y luego a conjugarlos en imperfecto. Me intercambiaba entre las aulas y cada vez que estaba en una, podía ver la actuación y ver que los otros adivinaban los verbos en español, o conjugaban los verbos españoles en imperfecto. Esta parte funcionó, ya que los estudiantes adivinaban bien los verbos y todos los verbos fueron bien conjugados por los estudiantes correctamente, al menos cuando estaba presente en el aula.

En general, el desarrollo de la práctica no tuvo incidentes y se mantuvo bien el orden de la clase. Dos de los estudiantes sonrieron y guiñaron el ojo mientras hacían un gesto para imitar un verbo, pero hicieron lo que debían y no tuve necesidad de intervenir, ya que usaron sus cuerpos para mostrar los verbos que habían recibido. La actividad podría haber corrido el riesgo de que los estudiantes se dispersaran y no continuaran con la tarea prevista, pero esto no llegó a suceder, tal vez por la forma en que estaba preparada, que obligaba a todos a actuar y a estar atentos a lo que hacían los compañeros para poder seguir el trabajo. Todo lo que oí de la conjugación de los verbos fue correcto.

4.4.4. Resultados de la actividad

Una primera conclusión de la actividad es que estimuló a los estudiantes que prefieren actividades físicas y les hizo enfocar el aprendizaje de la conjugación de una forma más amena. Asimismo, los resultados de la conjugación fueron positivos, y no advertí en ninguno de los dos grupos errores con respecto a la conjugación de los verbos.

Hay un factor que, sin embargo, creo que es necesario tener en cuenta. Creo que los estudiantes encontraron tan fácil conjugar esos verbos porque son verbos que han estudiado bastante anteriormente, y que resultan prácticos y suelen ser usados rápidamente en una conversación informal y espontánea. Son verbos comunes, bastante fáciles de conjugar y pronunciar, y normalmente recurrentes. Por otro lado, la conjugación de imperfecto no presenta irregularidades y, una vez controladas las diferencias en la conjugación, los verbos se estructuran de la misma manera.

Con esta actividad los alumnos aprendieron de una manera diferente y divirtiéndose, y por lo tanto considero que formó un buen resultado para ellos y para mí, ya que las respuestas fueron correctas. Practicar la inteligencia cinestésica no es sencillo cuando se trata de un tema gramatical, pero me parecía importante incluirlo para permitir una combinación de las principales tendencias cognitivas dentro del aula. De igual manera, junto a la actividad cinestésica, los estudiantes estuvieron utilizando la gramática a través de la destreza oral en el aula, por lo que la actividad también favoreció estas otras estrategias. Se trata, pues, de una actividad interesante para alumnos de esta edad, porque así rompe la rutina y se sienten agradecidos con este tipo de ejercicios.

4.5. Unas hojas de trabajo con ejercicios del imperfecto e indefinido

En esta actividad el objetivo era tratar el uso del imperfecto y el indefinido de forma escrita. En primer lugar, expliqué a los estudiantes qué tipos de ejercicios se iban a realizar, en este caso son seis (o si se cuentan 1a) y 1b) como dos ejercicios son siete) ejercicios con el formato de rellenar huecos.

Los ejercicios concretos eran los siguientes, junto a mi justificación de cuáles eran los objetivos para emplearlos.

En primer lugar, les entregué una tabla que resumía en noruego las principales diferencias de uso entre los dos tiempos.

<i>Indefinido (preteritum 1)</i>	<i>Imperfecto (preteritum 2)</i>
<i>Fokus på begynnelse og avslutning</i>	<i>Ikke fokus på begynnelse og avslutning</i>
<i>En hendelse</i>	<i>En beskrivelse, en situasjon, en tilstand</i>
<i>Handlingen er avgrenset i tid</i>	<i>Handlingen er ikke avgrenset i tid</i>
<i>En «engangshandling»</i>	<i>Gjentatt handling</i>
<i>l—————l</i>	<i>—————</i>

El año pasado fui a España – markerer gjerne start- og sluttpunkt.

Antes, trabajaba en el aeropuerto – handler mer om beskrivelse, slutt og starttidspunkt er ikke vektlagt.

En kan forestille seg at det hele som en teaterscene:

- ➔ *Imperfecto (preteritum 2) = kulissene og lyssettingen, **rammen** for handlingen. Eks: Era primavera. Hacía frío, nevaba y la gente estaba llena de miedo.*
- ➔ *Indefinido (preteritum 1) = det som skjer på scenen, selve **handlingen**. Eks: Señor Olsen entró, vio a todos y dijo: ¿qué pasó?*

Indefinido (preteritum 1):

Ayer Juan se levantó tarde

Fuimos a la playa tres veces este otoño

¿Qué (vosotros) hicisteis el verano pasado?

Imperfecto (preteritum 2)

Todos los días Juan se levantaba tarde (siempre)

A veces íbamos a la playa en los inviernos

¿Qué (vosotros) hacíais en verano?

Eks: Jeg var på ferie i Spania, der møtte jeg en spanjol, vi spiste en is, deretter gikk vi på kino, filmen var god. = Yo estaba (imperfecto - beskriver en situasjon) de vacaciones en

España, allí conocí (indefinido - avsluttet handling) a un español, comimos (indefinido - avsluttet handling) un helado, luego fuimos (indefinido - avsluttet handling) al cine, la película era (imperfecto - beskriver noe i fortid) buena.

El objetivo de esta tabla era que los estudiantes tuvieran una guía que sirviera como resumen y recordatorio de las explicaciones que habían recibido. A continuación, había varios ejercicios. En el primero, que se presenta abajo, las oraciones que aparecían eran las siguientes:

Ejercicios: pretérito indefinido – pretérito imperfecto (perfektum 1 og 2)

1. *Fyll inn riktig form av verbene i pretérito indefinido og pretérito imperfecto:*
 - a) *Una día en la vida de Juan (pretérito imperfecto)*

Ordliste: Levantarse = å stå opp. Nadar = å svømme. La piscina del jardín = bassenget i hagen. Tostadas = toast. Cereales = frokostblanding. Empresa de construcción = byggefirma. Ganar = å tjene/få/vinne. Almorzar = å spise lunsj. Navegar = å navigere/seile. Llegar = å ankomme. Cenar = å spise middag. Acostarse = å legge seg.

Todos los días Juan _____ (levantarse) temprano. Por las mañanas le _____ (gustar) hacer ejercicios en el gimnasio y nadar en la piscina del jardín. Luego, _____ (desayunar) zumo de naranja, tostadas, jamón, cereales, café y fruta. Juan _____ (tener) una empresa de construcción y _____ (ganar) mucho dinero. _____ (trabajar) de 8 am. A 1 pm. A menudo, _____ (almorzar) en el mejor restaurante de la ciudad con su novia. Y por las tardes, _____ (jugar) tenis con sus mejores amigos. Después _____ (navegar) en su yate durante una hora. Cuando _____ (llegar) a casa, _____ (cenar) sólo y _____ (ver) televisión. Cada noche _____ (acostarse) a las diez y media.

- b) *La vida de Luis Molina (pretérito indefinido)*

Ordliste: nacer = å bli født. Separarse = å separere seg (rett før skillsmisse). Luego = inntil da/snart/straks. Mudarse = å flytte. Empezar = å begynne. Durante = i løpet av. Mantener = å beholde/holde/underholde. Cumplir = å fylle. Ganar = å tjene/få/vinne. Una beca = et stipend. Conocer = å bli kjent med. Casarse = å gifte seg.

Hola soy Luis Molina. _____ (nacer) el 4 de mayo de 1988 en Madrid.
 Mis padres _____ (separarse) en 1992. Luego yo y mi madre
 _____ (mudarse) a Valencia. Allí _____ (empezar) la
 escuela a los 6 años. Durante mi infancia, mi madre _____ (tener)
 que trabajar mucho para mantener nuestra familia. Yo nunca _____
 (tener) ropa o juguetes nuevos. A pesar de eso, _____ (ser) el mejor
 estudiante de toda mi clase. Cuando _____ (cumplir) 16 años,
 _____ (ganar) una beca para estudiar en Estados Unidos.
 _____ (estudiar) economía en la Universidad de Columbia y
 allí _____ (conocer) a mi esposa. En agosto del 2010
 _____ (casarse).

Como se puede comprobar, el foco de estos ejercicios es confrontar dos textos para practicar el uso del imperfecto de hábito –en el primero– a través de una descripción de las costumbres generales dentro de un periodo de la vida de una persona –con algún caso de imperfecto de descripción, como 'gustaba'–, y para compararlo con el uso del indefinido en el segundo texto, donde se habla de acciones que suceden una vez en la vida de la persona, específicamente dentro de un periodo temporal. Como se ve, proporciono a los estudiantes algunas palabras de vocabulario para garantizar que pueden concentrarse en el uso de los tiempos y no tienen que preocuparse tanto por recordar lo que significa cada palabra.

Veamos ahora el segundo ejercicio dentro de esta actividad.

2. *Pretérito indefinido eller pretérito imperfecto? Fyll inn rett form av verbene:*

Ordliste: Sonar = å lyde/ringe. Venir = å komme. Larguísimo = muy largo. Tomar = å ta. Salir = å dra ut. Llegar = å ankomme. Abrir = å åpne. Encontrar = å finne.

- a) Yo _____ (escuchar) el nuevo CD cuando
 _____ (sonar) el teléfono.

- b) Ayer _____ (venir) Alicia, cuando yo no _____
(estar).
- c) Cuando yo _____ (ser) niña, _____ (ir) de
Madrid a Sevilla los fines de semana. _____ (ser) un viaje
larguísimo.
- d) Mi abuela siempre _____ (fumar) cigarrillos cubanos.
- e) Caperucita _____ (tomar) las cosas, _____
(decir) adiós a su mamá y _____ (salir) de casa.
- f) Unos minutos después Caperucita _____ (llegar) a la casa de su
abuela. _____ (abrir) la puerta y no _____
(encontrar) a su abuela.
- g) En 1996 mis padres _____ (ir) por primera vez a Quito.
- h) Tú _____ (vivir) cinco años en Caracas.
- i) El domingo nosotros _____ (visitar) a la abuela.
- j) Como todos los días, mi padre _____ (leer) el periódico.
- k) La novia _____ (hablar) un rato con Carlos.

En este segundo ejercicio, se mezclan ya los distintos usos del imperfecto y del indefinido, teniendo en cuenta todos los factores que determinan su distribución: hay casos de imperfecto de hábito (como j), del imperfecto de progresión (a), o del imperfecto de descripción (c), mientras que en el indefinido encontramos casos en que se mencionan acciones terminadas y que suceden una sola vez junto a otros casos en que hay una expresión temporal explícita que acota la duración del evento (como en k). Veamos ahora el tercer ejercicio, que se trataba de traducir algunas oraciones.

Oversett:

a) *Da jeg var liten, bodde jeg i Argentina:*

b) *Huset i Spania var større enn huset i Argentina:*

c) *I Spania hadde vi hund og katt:*

d) *I 1981 flyttet vi til Spania:*

e) *Om sommeren pleide vi å besøke besteforeldrene mine:*

f) *En sommer dro vi til England*

g) *Den sommeren var det dårlig vær, og det regnet mye*

Aquí, de nuevo, se mezclan todos los usos del imperfecto y del indefinido, pero la dificultad es creciente porque ahora los estudiantes deben traducir completamente las oraciones, y por tanto fijarse en otras propiedades como el vocabulario, la forma de los determinativos o la concordancia de los adjetivos.

En el cuarto ejercicio, el foco está en recordar parte de la gramática asociando expresiones temporales determinadas a uno de los dos usos.

Hvilke uttrykk passer sammen med indefinido og hvilke uttrykk passer sammen med imperfecto? Sett piler mellom uttrykkene:

<i>Hace tres días</i>	<i>Jugaba partidos de fútbol los domingos.</i>
<i>Siempre</i>	<i>Fue a Grecia de vacaciones.</i>
<i>El verano pasado</i>	<i>Veían el programa Idol en la tele.</i>
<i>Normalmente</i>	<i>Iba a Canarias de vacaciones.</i>
<i>A veces</i>	<i>Vimos un programa interesante en la tele.</i>
<i>Ayer</i>	<i>Visitaba a mis amigos.</i>
<i>El año pasado</i>	<i>Encontré a un amigo de la infancia.</i>
<i>Los sábados</i>	<i>Conocieron a Miguel y Ángela.</i>

El quinto ejercicio, por su parte, se concentra en afianzar en los estudiantes el contraste entre la existencia de un evento y la ausencia de este como un mecanismo que permite decidir entre los dos tipos de verbos. Para permitir a los estudiantes concentrarse de nuevo en la parte del uso, vuelvo a proporcionarles una lista de vocabulario.

- Fyll inn med indefinido eller imperfecto. Bruk disse verbene tapar (å tildekke), subirse (å øke/gå oppover), llover (å regne), acercarse (å nærme seg), encontrar (å finne), tener (å ha), asaltar (å rane), trabajar (å arbeide), llevar (å bringe/bruke/ha på (seg)), haber (å ha/finnes), estar (å være), salir (å gå ut), ser (å være), dar (å gi), esperar (å vente), desaparecer (å forsvinne):*

Ordliste: armado (væpnet), el banco (banken), gente (folk), vacío (tom), cajera (kasserer), ventanilla (vindu), el asaltante (angriperen), la cabeza (hodet), casco (her: hjelm), la cara (ansiktet), asustada (redd/skremt), afuera (ute), la moto (motersykkel), un bolso lleno de dinero (en pose full av penger), orfanato (barnehjem)

<i>Hendelse</i>	<i>Beskrivelse</i>
<i>Ayer, un hombre armado _____ el banco</i>	<i>_____ mucho, y no _____ gente en la calle.</i>
	<i>El banco _____ vacío y sólo _____ una cajera.</i>
<i>El hombre _____ y se _____ a la ventanilla.</i>	
	<i>El asaltante _____ alto y _____ el pelo largo.</i>
	<i>En la cabeza _____ un casco que le _____ la cara.</i>
<i>La cajera, asustada, le _____ el dinero y</i>	
<i>El asante _____ corriendo.</i>	<i>Afuera le _____ la moto.</i>
<i>Se _____ a la moto y _____ en el tráfico.</i>	

<p><i>Dos horas más tarde alguien</i></p> <p>_____ <i>un bolso lleno</i></p> <p><i>de dinero en la puerta de un orfanato</i></p>	
--	--

Por fin, en el sexto ejercicio vuelvo a mezclar todas las formas y usos para comprobar si han afianzado los conocimientos.

Indefinido eller imperfecto? Sett inn verbene i parantes i riktig form av preteritum 1 eller preteritum 2:

Ordliste: conocer (å bli kjent med), parecer (å synes/vise/opptre/se ut (som)), irse (etterlate/reise), precolumbina (prekolumbisk), entrar (å komme inn/gå inn), hacer frío (å være kaldt), cerrar (å lukke/låse), prender la calefacción (å slå på varmen), cumplir (å fylle (år)), comprar (å kjøpe), muñeca (dukke).

- a) *Los chicos que _____ (conocer, yo), en la fiesta de Clara _____ (tener) unos veinte años, _____ (ser) muy guapos y _____ (parecer) muy simpáticos.*
- b) *El año pasado mi hermano _____ (irse) a México. Le _____ (interesar) mucho la arquitectura precolombina y _____ (querer) aprender bien el español. También _____ (tener) un amigo que _____ (vivir) en la ciudad de México.*
- c) *Ayer Marta _____ (ver) unas botas preciosas, pero no las _____ (comprar) porque _____ (ser) muy caras.*
- d) *Cuando _____ (entrar, yo) en la oficina, la ventana _____ (estar) abierta y en la oficina _____ (hacer)*

- mucho frío. Inmediatamente _____ (cerrar, yo) la ventana y _____ prender la calefacción.*
- e) *Cuando _____ (ser yo) pequeño, mis abuelos _____ (tener) un perro que _____ (llamarse) Rápido.*
- f) *Cuando _____ (cumplir, yo) seis años, mis padres me _____ (regalar) una muñeca que _____ (hablar). Me _____ encantar jugar con ella.*

Y mientras los estudiantes realizaron los ejercicios yo estaba disponible para resolver dudas.

4.5.1. Justificación de la actividad

Elegí hacer una batería de ejercicios porque quiero que los alumnos practiquen el indefinido y el imperfecto entre ellos, destacando algunos contrastes útiles para poder diferenciarlos, ya que utilizarlos a la vez es bastante difícil. Para empezar preparo un ejercicio solamente para el indefinido y otro para el imperfecto. De esta manera los alumnos comienzan a familiarizarse con los tiempos verbales y su conjugación. Es importante que aprendan ambos tiempos por separado para enfrentarse seguidamente a los ejercicios que contienen ambos tiempos verbales. La dificultad de la tarea se va incrementando debido a que reconocer qué tiempo debe emplearse implica cada vez tener en cuenta más factores.

Considero que la destreza que hay que desarrollar primero para consolidar conocimientos antes de trabajar con otro tipo de destrezas que pueden ser más complicadas para los estudiantes es la de emplear cada una de las formas por separado para solidificar sus conocimientos.

El primer texto trata sobre la rutina de Juan, y por tanto todos los verbos irán en imperfecto y he elegido verbos relacionados con acciones que realizamos todos los días, por ejemplo “Todos los días Juan se levantaba temprano.”, “Luego, desayunaba zumo de naranja, tostadas, jamón, cereales, café y fruta.” y la frase “Cuando llegaba a casa, cenaba sólo y veía televisión. Cada noche se acostaba a las diez y media.” El contexto de este texto es explicar cómo es un

día normal de Juan. Así pues, los alumnos sabrán qué verbos requieren y en que tiempo tienen que usarlos para explicar sus hábitos.

El texto que he elegido con verbos en indefinido trata sobre un momento en concreto en la vida de Luis cuando era joven. “Nací el 4 de mayo de 1988 en Madrid.” He especificado habitualmente el periodo de tiempo para que se recuerde que en esos casos debe ir en indefinido.

En cuanto al segundo texto, la frase a), b), c) llevan *cuando* y por tanto nos dice que hay un cambio en la acción que se está realizando y por tanto uno de los verbos debe de ir en indefinido, concretamente el que rompe la acción.

En la frase d) y j) utilizamos *siempre* o *como todos los días*, por tanto debemos usar imperfecto. En e) y f) no tenemos ningún marcador temporal que nos revele el imperfecto, y además por el contexto sabemos que se trata del indefinido porque conocemos la historia y estos verbos interrumpen la rutina de Caperucita.

En la frase g), h), i) y k) usamos tiempos restringidos (*un(os) año(s)*, *un día*, *un rato*), y por eso debemos usar el indefinido.

En el ejercicio de traducción, los alumnos sabrán cuándo se tratan de indefinido e imperfecto por el contexto de cada frase y por los marcadores temporales en algunas de ellas ((d), f), g)). Su dificultad es mayor al requerir de los estudiantes una combinación de distintas habilidades para que las frases sean correctas.

El ejercicio cuatro es bastante igual, aunque es más fácil, porque los alumnos sólo necesitan conectar el marcador temporal con su respectivo tiempo verbal.

He dividido el ejercicio cinco en dos partes, una parte de la acción, y la otra de la descripción. Con esta información los alumnos tienen algunas pistas que pueden indicar si el uso concreto corresponde al indefinido o al imperfecto, y además les facilito los verbos que van a usar con algunas palabras traducidas a noruego.

En el ejercicio 6 y final, trato de recordar los usos más importantes de cada forma temporal. Voy a comentar este ejercicio frase por frase.

(a) En esta frase detallo que se trata de la fiesta de Clara, por tanto un momento concreto, y así sabrán que verbo debe ir en indefinido. Sin embargo, en el resto de la frase estoy escribiendo y por tanto sabrán que es en imperfecto.

(b) en esta frase detallo que se trata del año pasado y después defino a la persona de la que estoy hablando.

(c) combina un uso de acción en un momento concreto con un uso descriptivo del predicado.

(d) hace referencia a un tiempo concreto y después define una situación. *Inmediatamente* es un marcador temporal de indefinido.

(e) Estamos hablando de un periodo pasado que está describiendo la infancia.

(f) Tenemos un marcador temporal concreto (*seis años*), para situarnos en un periodo de tiempo, una vez localizado empiezo a definir un objeto.

Pasemos ahora a la manera en que preparé a los estudiantes para la actividad.

4.5.2 Preparación de la actividad

Hicimos este ejercicio en la semana seis, después de que se recordara de forma sistemática el uso del imperfecto e indefinido.

La manera en la que fue presentada la actividad a los estudiantes fue mediante un powerpoint en donde se encontraban los ejercicios. Le repartí un papel a cada uno para que hiciera las actividades por escrito. Durante la presentación del powerpoint pregunté y expliqué cada uno de los ejercicios al principio de la clase, aproximadamente durante 5-10 minutos. El resto de la clase los alumnos hicieron las actividades y yo permanecí atendiendo dudas y preguntando a los alumnos cómo hacían los ejercicios para saber si lo hacen correctamente o no.

Había 26 estudiantes, porque cuatro de los estudiantes estaban en otro programa, en la clase de gimnasia. En el ejercicio podían elegir si querían trabajar solos o en grupo, y así 14 estudiantes trabajaron en grupos de dos o tres personas (o ayudaron a sus compañeros después de hacer sus ejercicios), mientras que 12 no lo hicieron. Di la posibilidad de hacerlos solos o en grupo porque he considerado que existen diferentes tipos de inteligencia, como la social y la intrapersonal, y por eso algunos alumnos se sienten más seguros si reciben ayuda de su

compañero para asegurarse de si la respuesta es correcta. Sin embargo, hay alumnos que prefieren trabajar solos con los ejercicios.

Como profesora, tal vez yo debía ser más clara y más estricta al informar y asegurarme de que todos debían intentar hacer el ejercicio por sí mismos en algún momento, y de que nadie recibiera ayuda de sus compañeros de clase, sin probar a hacer antes el ejercicio, pero me pareció que en general todos trabajaron bastante bien con los ejercicios dados por escrito.

4.5.3. Desarrollo de la actividad

En un sentido la actividad completa para todos los estudiantes ocupó más tiempo del que pensé, porque algunos de ellos no estaban (por culpa de diferentes clases), y por eso estos cuatro estudiantes hicieron los ejercicios en otra clase, mientras la mayoría de los estudiantes hacían otras tareas.

Hubo también bastantes estudiantes que no terminaron la tarea, y algunos estudiantes (tres) usaron más tiempo que otros. Todos entendieron la tarea, pero no todos la terminaron, porque algunos no sabían las respuestas (algunos ejercicios parecían bastante difíciles para algunos). A esto pudo haber contribuido que tal vez había demasiados ejercicios para la sesión. Una clase completa era de 40 minutos (con una introducción de menos de cinco minutos para discutir con la clase y darles mi presentación), por lo que en cada ejercicio los alumnos tienen aproximadamente cinco minutos para realizarlos, solamente. Quizás los primeros ejercicios son más fáciles y necesitan menos tiempo, pero para aquellos ejercicios que mezclan el indefinido con el imperfecto necesitan más tiempo para pensar.

En el ejercicio número dos más alumnos cometieron errores, y algunos alumnos me preguntaron si podían hacer otras cosas, porque el ejercicio parecía demasiado difícil. Mi consejo fue hacer el ejercicio 4, y entre los que vi, no había problemas para conectar las expresiones, y todos hicieron esta tarea correctamente.

4.5.4. Resultados de la actividad

En los primeros dos textos que componen el primer ejercicio los estudiantes no cometieron errores significativos, y los pocos que hubo afectaban a la concordancia. Hubo solo un alumno con un error en el primer ejercicio: “Todos los días Juan se levantaban” -en vez de *se levantaba*- y se acordó solo de la respuesta correcta, cuando yo le pregunté por esa forma.

En el segundo ejercicio b), tres alumnos tenían errores y algunos tenían errores del uso de las tildes. Un alumno escribió *nacía* en vez de *nací*, los otros dos tenían errores en la concordancia (*se mudaron* en vez de *nos mudamos* y *se casaron* en vez de *nos casamos*). La mayoría no tenía errores, pero algunos no usaban las tildes (en *cumplí* y *conocí*, por ejemplo).

Mi enfoque en el aula es comunicativo y por tanto enfatizo oralmente las sílabas que llevan tilde a la hora de hablar. Algunos alumnos no saben generalmente las reglas y por eso me limito a expresar la acentuación de las palabras con la voz. Sin embargo, aunque no he dedicado ninguna sesión al uso de las tildes, he hecho pequeñas preguntas a los alumnos para que sean conscientes del uso y lo pongan en práctica en la escritura. En mi opinión las tildes no son la prioridad en estos temas, ya que prefiero que sepan expresarse mejor oralmente y por escrito. Las tildes, en general, no son necesarias para la comprensión absoluta de un texto. Por mi experiencia sé que se puede comprender perfectamente un texto sin tildes.

El ejercicio 2 creo que resultó difícil a algunos alumnos porque la frase no señalaba correctamente el contexto y esto puede crear confusión para elegir correctamente el tiempo verbal. Sin embargo, una frase puede ir en ambos tiempos verbales y tener dos significados diferentes, pero ambos con sentido. No obstante, otras frases que llevan marcadores temporales no causan ningún problema para los alumnos.

El ejercicio de traducción fue el más difícil de todos porque debían traducir la frase del cuadro y buscar el verbo adecuado.

Después algunos estudiantes intentaron hacer el ejercicio 3, y salió bien, pero bastantes tuvieron problemas con el ejercicio 6 (el ejercicio 6a)), debido a su dificultad. El primer hueco en blanco puede ir tanto en el imperfecto como en el indefinido dependiendo de la experiencia personal de cada alumno en el momento de ir a la fiesta de Clara. El emisor de esta frase puede conocer a los chicos de la fiesta anteriormente, o empezar a conocerlos entonces.

Solamente dos personas terminaron el ejercicio 5, con la respuesta correcta. Esto fue debido a que es un ejercicio donde tienes que elegir el verbo que necesita la frase y conjugarlo en su respectiva forma verbal. El ejercicio gramaticalmente no es complejo, porque sabemos que en una columna tenemos que escribir indefinido al tener la palabra 'acción' marcada (en noruego 'hendelse') y en la otra imperfecto porque tenemos la palabra 'descripción' (en noruego

'beskrivelse'). Por tanto, el problema es buscar qué verbo va con cada frase, traducirla y entender el vocabulario, y ponerlo en el hueco correcto.

Considero que algunos ejercicios eran bastante difíciles y quizás necesitan otros tipos de actividades más fáciles antes de realizar las que yo he presentado. Un ejemplo concreto de una simplificación puede ser añadir un marcador temporal en la frase “Yo escuchaba el nuevo disco cuando sonó el teléfono por la mañana.”

4.6. Dos pruebas escritas

Decidí realizar dos pruebas escritas para comprobar si los alumnos habían aprendido correctamente estos tiempos verbales y conocer el nivel en el que se encontraban una vez habían trabajado conmigo en cada uno de los dos temas. Igualmente, su profesora y ellos hicieron una prueba de ambos tiempos verbales, pero no voy a comentarla, porque fue realizada una vez cuando hube acabado mi estancia en el instituto.

4.6.1 Justificación de la actividad

Elegí tener dos pruebas del imperfecto e indefinido porque algunos alumnos obtienen la motivación para trabajar en algo concreto, como una prueba, y es una forma de evaluar sus conocimientos y saber lo que saben y dominan, y lo que no. De esta manera, una profesora puede sumar resultados y saber un poco más del nivel y del conocimiento de los alumnos al terminar una secuencia de investigación, y de esta manera prestarle atención a los errores que persisten y hacer lo posible para que los alumnos puedan trabajar con sus dificultades empezando en sus niveles. Adicionalmente, esto puede indicar las notas de los estudiantes. Las dos pruebas evaluaban la lengua escrita, y el entendimiento y la demostración escrita.

La prueba constaba de seis ejercicios. En el primer ejercicio elegí verbos que usan normalmente los jóvenes para ponerlos en indefinido sin ningún contexto, y comprobar así su capacidad de conjugar.

La segunda prueba consta de diez frases y en cada una de ellas hay opciones de elegir entre tres verbos que tienen que conjugar en indefinido y buscar la frase a la que corresponda dicho verbo. Los alumnos tienen que saber el significado de cada verbo y elegir el que más se adapte a la frase que tenemos. En la mayoría de las frases tenemos un marcador temporal como por ejemplo *ayer*, *el fin de semana*, *anoche*, etc. Por tanto los alumnos saben ya que usualmente estos marcadores suelen ir con verbos en indefinido.

En el tercer ejercicio hay nueve verbos y los alumnos tienen que traducirlos. Igualmente facilito en cada frase en los marcadores temporales para que vayan familiarizándose con ellos.

En el cuarto ejercicio hay cuatro marcadores temporales para que ellos terminen la frase utilizando el indefinido.

En el quinto ejercicio hay un texto con verbos en presente que ellos tienen que cambiar al indefinido. Se trata de una historia sobre las vacaciones del verano, por tanto los alumnos sabrán qué tipo de tiempo verbal deben utilizar cuando narran un viaje.

Finalmente concluimos el último ejercicio con una historia que tienen que contar sobre sus vacaciones del invierno o el fin de semana.

Elegí esta prueba para que los alumnos pudieran mostrar algunas de sus competencias por escrito en el tema del indefinido. Se trata de una prueba progresiva, donde el primer ejercicio es más fácil que el último.

La prueba del imperfecto está estructurada igual que la prueba del indefinido, es decir, es progresiva. Por tanto, la primera actividad es la conjugación en imperfecto del verbo entre paréntesis. La segunda actividad trata de elegir el verbo correcto para cada frase. La tercera consiste en traducir el verbo y conjugarlo correctamente para incorporarlo en alguna de las frases dadas. El ejercicio D empieza con un marcador temporal y se tiene que construir una frase. El ejercicio E consta de un texto y los estudiantes tienen que cambiar el verbo de presente a imperfecto. El último ejercicio es la creación de un texto, y se diferencia del indefinido porque utilizo el verbo *soler*; por tanto los alumnos deben reconocer que se trata de una acción en el pasado que se encuentra repetida más veces, y por eso deben usar el imperfecto.

4.6.2. Preparación de la actividad

Era esta una prueba escrita individualmente, para saber más sobre cada estudiante. A veces es importante no tener la opción de estar en grupos, porque puede pasar que solo algunos trabajen, o solo algunos sepan algo que otros no, y si una prueba va a ser realizada por dos o más personas la profesora debe tener en cuenta un sistema justo, para prevenir la exclusión o el menor esfuerzo y obtención de otros.

Un desafío era que la clase de idioma español tenía diferentes grupos, y algunos tenían otras clases (de gimnasia) a la misma hora algunos días. El 9 de marzo había 26 estudiantes, los mismos el 8 de abril y los cuatro del grupo deportivo hicieron la prueba en otra clase. Por tanto, fue difícil conocer bien a los alumnos porque eran muchos y pertenecían a clases diferentes; sin embargo supe reconocer sus conocimientos de español al tratar con ellos.

Les recomendé practicar la lengua y sobre todo el indefinido y después el imperfecto antes de las pruebas para que pudieran familiarizarse con las actividades que íbamos a tratar.

4.6.3. Desarrollo de la actividad

La mayoría de los estudiantes terminaron las dos pruebas antes del tiempo dado, pero tres estudiantes estuvieron sentados todo el período, y entre ellos, dos no produjeron textos largos en el último ejercicio, sino solo dos frases en la prueba del indefinido (donde uno de ellos había terminado con la tercera frase “Mis vacaciones fueron”). Era quizá la actividad más difícil de toda la prueba en donde se demuestra realmente la destreza escrita y capacidad de desarrollo de una redacción en otro idioma.

4.6.4. La prueba del indefinido

La primera prueba (la prueba del indefinido), la hicieron los estudiantes el 9 de marzo, en la segunda semana de mi práctica, tras haber concluido una serie de actividades que se concentraban específicamente en esta forma. Los estudiantes habían aprendido recientemente la forma verbal, y la prueba consistía en lo que ya hubiéramos enseñado su profesora y yo.

En la prueba del indefinido había diferentes verbos para conjugar, donde los alumnos solo necesitaban conjugar verbos regulares en el primer ejercicio. Todos los estudiantes menos uno tuvieron respuestas correctas al primer ejercicio, aunque algunos no usaban las tildes todo el tiempo cuando deberían aparecer. El estudiante que falló aquí tenía problemas para conjugar verbos con terminación, como en el ejemplo de *tú ducharse*, donde escribió *te duchas*, en vez de *te duchaste*. Del mismo modo, escribió *termina* en vez de *terminé* en la conjugación *yo terminar*.

De los que recibieron calificación de 6 (seis personas), solamente tres de ellos tenían un uso incorrecto del verbo *gustar*. En concreto dos de ellos escribieron *Me gusté mucho Venezuela*, en vez de *Me gustó mucho Venezuela*. Algunos no utilizaron apóstrofes en todas las palabras que debería tener, pero escribieron buenos textos y no cometieron muchos errores.

Entre los que recibieron la nota 5 (nueve personas) algunos tenían un uso incorrecto de los verbos en la comprensión contextual. Alguien tenía un error de concordancia entre el sujeto y el verbo. Además, había algunas conjugaciones incorrectas de verbos irregulares, y un estudiante tuvo errores de la conjugación de verbos regulares en *-ar*.

Entre los estudiantes que recibieron la nota 4 (15) había casos del uso incorrecto de los verbos en la comprensión de conceptos, algunos fallos de la conjugación de verbos no regulares, fallos de la correspondencia sujeto-verbo. Escribieron textos más cortos en español, con más errores.

4.6.5. *La prueba del imperfecto*

La prueba del imperfecto fue el 8 de abril, en la quinta semana de mi práctica, tras la secuencia didáctica en que lo practicaron.

En los verbos regulares recibí respuestas correctas de todos, excepto uno que tenía un error en la conjugación regular de *vosotros llorar* y *vosotros poder*. No todos tenían las tildes correctas (algunos no los usaban en absoluto, mientras que otros lo excluían de algunas respuestas).

De los que obtuvieron la nota 6 (13 personas), algunos tuvieron algunos pequeños errores porque no usaron tildes donde deberían haber estado, pero escribieron buenos textos y no cometieron más errores.

Aquellos que obtuvieron la nota 5 (13 personas) cometieron algunos errores en la tarea B y varios errores en la tarea C. Algunos tuvieron la conjugación incorrecta del verbo *gustar* y *haber*. En general escribieron textos un poco menos largos, pero sin muchos errores.

De los que obtuvieron 4 (cuatro personas), estos tuvieron algunos errores en la tarea B y varios errores en la tarea C. Fueron errores en la conjugación del verbo *gustar* y *haber* (imperfecto). Algunos escribieron textos cortos, sin muchas palabras, y tenían algunos errores sobre el uso de *estar* y *ser*.

4.6.6. *Resultados de la actividad*

En general considero que los resultados han sido bastante buenos, porque los alumnos han demostrado que el conocimiento aprendido ha sido satisfactorio. Sin embargo, hay algunos

alumnos que deben estudiar más profundamente la diferencia entre estos tiempos verbales, ya que el resultado de sus pruebas no ha sido tan bueno. Su profesora y yo hemos compartido esta impresión y por tanto las sesiones que he trabajado con ellos han sido buenas para mí, porque he aprendido como profesora, y buenas para ellos porque han mejorado sus conocimientos sobre el indefinido y el imperfecto.

La mayor parte de los alumnos cometieron fallos no referentes al indefinido, sino de concordancia, o problemas de vocabulario.

Un error muy común entre los que recibieron la nota cuatro era la diferencia entre *ser* y *estar* (por ejemplo *Mi familia y yo éramos en la playa* en vez de *Mi familia y yo estábamos en la playa*. Otros de los errores cometidos es no completar las frases, es decir, utilizar un buen marcador temporal y el indefinido correctamente con la persona bien conjugada, pero con una frase que en sí no tiene sentido, como en *El fin de semana yo y mi amigo estuvimos*.

5. Conclusiones generales

En este capítulo final voy a resumir algunos hallazgos y comentar las consecuencias de ellos para la teoría didáctica, terminando con posibles investigaciones futuras. Presentaré primero el resumen de los principales hallazgos (5.1) y algunas consecuencias para las preguntas teóricas (5.2). En la sección 5.3 introduciré posibles investigaciones futuras que incluyen consejos para tratar de mejorar la enseñanza.

5.1. Resumen de los principales hallazgos

Los principales hallazgos parcialmente mostrados en el capítulo 4, el estudio de campo, tratan de la diferencia de uso del verbo entre el imperfecto y el indefinido o la concordancia con el verbo. Pudimos comprobar que en algunos textos sobre su infancia, los alumnos usaban el imperfecto para explicar acciones no habituales que solo suceden una vez, por ejemplo:

“nacía en Tromsø en octubre de 1999”.

Esto fue escrito antes de que los estudiantes recibieran la comparación sistemática entre el imperfecto y el indefinido, y antes de la enseñanza del uso tanto del imperfecto como del indefinido, mostrando que al conocer la existencia de una forma nueva inicialmente los estudiantes extendieron su campo de aplicación más allá de lo necesario, y en este estado inicial les costaba diferenciar entre los valores de las dos formas. Otros estudiantes tenían más problemas con la concordancia con el sujeto:

“Yo y mis amigas jugaban al baloncesto cada lunes.”

En este ejemplo, aunque es correcto utilizar el imperfecto (porque se trata de un hábito), se utiliza solo la tercera persona plural, en vez de la forma correcta que es la primera persona plural.

El resultado de la actividad orientada a los estudiantes con perfil auditivo fue que más estudiantes respondieron las preguntas concretas de rellenar huecos, pero la mayoría no dio la explicación del uso del imperfecto y del indefinido como complemento a ello. Esto sugiere que en este estado inicial su uso es más intuitivo, y les cuesta verbalizar qué proceso mental es el que usan para decidir entre las dos formas.

Algunos hallazgos de los ejercicios escritos sobre del imperfecto e indefinido fueron los numerosos usos incorrectos de las tildes, y errores en la concordancia (“Luego yo y mi madre se mudaron” en vez de “Luego yo y mi madre nos mudamos” y”...a mi esposa. En agosto del 2010 se casaron” en vez de”...a mi esposa. En 2010 nos casamos”, como ejemplos). Lo más difícil de los ejercicios fue la traducción de la frase del cuadro y elegir el verbo adecuado. Algunos ejercicios fueron considerados bastante difíciles por los estudiantes, lo cual indica que en esta fase inicial no han asimilado de forma completa los conocimientos.

Algunos hallazgos comunes de la prueba del indefinido fueron errores de los verbos en la comprensión contextual, con un error de concordancia entre el sujeto y el verbo y conjugaciones incorrectas de verbos irregulares; algunos estudiantes escribieron textos bastante cortos con más errores.

En cuanto a la prueba del imperfecto, los hallazgos más significativos fueron conjugaciones incorrectas del verbo 'gustar' y 'haber' (en imperfecto) y elegir el verbo correcto para cada frase. Se encontraron más errores al traducir el verbo y conjugarlo correctamente, lo cual implica que si los estudiantes tienen que concentrarse en la forma, el significado léxico y el uso encuentran mayores dificultades. También hubo errores sobre el uso de 'estar' y 'ser'.

5.2. Consecuencias para las preguntas teóricas

Pasemos ahora a ver qué nos dicen estos hallazgos con respecto a las preguntas de teoría didáctica que nos hemos hecho en los primeros capítulos de esta tesis.

5.2.1. Qué aspectos del imperfecto / indefinido son más complicados de aprender

Los resultados de la enseñanza de esta clase muestran que los aspectos del imperfecto y del indefinido que son más complicados de aprender se refieren sobre todo al uso y la diferencia entre el uso del imperfecto e indefinido. Estos errores se agudizan cuando los estudiantes deben, además, considerar la forma correcta, pero considero que esto sucede porque los estudiantes en esos casos deben dedicar recursos cognitivos también a recordar la conjugación y esto dificulta más que tengan en cuenta su uso.

Centrándonos ahora en la conjugación, vemos que suele ser más difícil aprender la conjugación del indefinido, quizá porque es lo primero nuevo de aprender para los estudiantes, pero mi teoría es porque hay más formas irregulares del verbo en este tiempo que en imperfecto.

5.2.2. Estilos de enseñanza

Lo que he hecho en la enseñanza de mi trabajo de campo ha sido combinar actividades adaptadas a distintos estilos de aprendizaje. Opino que esta mezcla funciona en un sentido, porque los alumnos sí han trabajado y aprendido las formas de indefinido e imperfecto.

Como se recuerda, un estilo de enseñanza es la estrategia cognitiva que usa el profesor para facilitar la comprensión del material que está enseñando (Haukås 2011).

Me sentí bien en probar enseñar el tema del imperfecto e indefinido, aunque no conseguí que todos los estudiantes entendieran el objetivo y siguieran la asignatura. En un sentido lo dicho y hecho y escrito en clase son evidencias de que los estudiantes han aprendido y conseguido un conocimiento mejor del tema, pero no todos me explicaron la diferencia del uso del imperfecto e indefinido, tampoco no participaron mucho en clase (en general), y algunos tenían problemas con distinguir entre el uso y la conjugación de estas formas verbales del pasado.

5.2.3. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje funcionan de formas diferentes en distintos individuos, y en mi estudio de campo he probado a añadir la combinación de algunos estilos de aprendizaje en la enseñanza. Como sabemos, los factores que interactúan con el aprendizaje son la actitud, la aptitud, la cultura, la edad, la inteligencia, la naturaleza de la lengua materna y su proximidad de la lengua que se quiere aprender, la necesidad y la personalidad (Skehan, 1989; Oxford, 1989; Naiman y otros, 1978).

Recordemos que el estilo visual trata de los alumnos que aprenden mejor con dibujos, imágenes, visualizaciones y en general usando su visión; el estilo auditivo trata de los alumnos que aprenden mejor escuchando a alguien o algo (que puede ser ellos mismos, otras personas, música, sonidos) y el estilo cinestético es el de algunos alumnos que aprenden mejor con actividades interactivas en las que se mueven, se desplazan o hacen acciones físicas con su cuerpo.

Mi opinión sobre si creo que la combinación de actividades que usé favoreció que los alumnos aprendieran mejor es que todas las actividades les ayudaron, pero aún más importante que puede haber mejores tipos de enseñanza para cada uno, porque cada uno aprende mejor usando la lengua de diferentes enfoques y actividades. En general, muchos

alumnos no hablaban mucho, y no practicaban tanto el idioma, como mi advertencia en clase, pero escribieron y hablaron en grupos más pequeños y con temas más agradables y relajantes y puede ser más interesantes. Algunos alumnos me dijeron que a ellos les gustaba la actividad de utilizar la música y la práctica de mover sus cuerpos para actuar verbos.

No obstante, hubo alumnos que me dijeron que a ellos les gustó que hubiera actividades de distintos tipos, por ejemplo menos actividad oral, y más canciones y películas (escuchamos más canciones y vimos películas cortas para analizar/discutir algunas partes, pero no muchas, de verdad). Del mismo modo, un alumno me dijo que a él no le gusta practicar en grupos pequeños tampoco, que a él no le gusta hablar con otras personas en otro idioma en general.

5.2.4. La motivación

La motivación trata de actitudes, intereses, juicios, prejuicios, éxitos y fracasos con sus causas y la combinación entre la aptitud y la motivación para el futuro del aprendizaje lingual.

Este tipo de enseñanza puede favorecer la motivación porque se trata de diferentes estilos de aprender. He probado a utilizar textos escritos, temas cotidianos, canciones, movimientos, ejercicios y autocomprobaciones, también pruebas para evaluar y saber más fácilmente los niveles de los alumnos.

Mi opinión personal sobre es que creo que funcionó y tengo señal de que los estudiantes estaban motivados a pesar de la dificultad del tema, aunque hubiera dificultades de motivarlos a ser activa oralmente. Esto ya he mencionado y explicado de lo dicho de un estudiante en particular que me dijo que no quería cometer errores, mientras yo le respondí que podía entender esto, pero que todo el mundo comete errores y es parte del proceso de aprendizaje.

En general, como el tema que nos ha ocupado en este trabajo es algo desconocido para los alumnos de este nivel, creo que es mejor enseñarlo mediante ámbitos conceptuales conocidos y motivadores, como la vida cotidiana, sus intereses, ellos mismos con sus relaciones más cercanas (la familia y sus amigos, etc.). Esto es debido a la dificultad del pretérito (indefinido e imperfecto), porque tanto el uso como las conjugaciones son desconocidos para los estudiantes, y debido a esto el vocabulario debería ser bastante fácil y conocido. Creo que esto también aumenta la motivación de los estudiantes.

5.3. Posibles investigaciones futuras

La metodología que he aplicado aquí, tratando de combinar actividades de distintos tipos de aprendizaje en el mismo tema, se ha empleado para la enseñanza de un tema complejo como es el imperfecto y el indefinido, pero puede extenderse a otros ámbitos y temas.

Con respecto a estas investigaciones futuras, pienso que puede ser importante que los alumnos también aprendan a entender el uso del imperfecto e indefinido en textos completos, y no solo en oraciones aisladas.

Posibles investigaciones futuras pueden ser sobre otros enfoques de enseñar y aprender el indefinido y el imperfecto (cómo hacer posible que los alumnos aprendan mejor el tema del pretérito). Igualmente, la misma metodología que he presentado aquí puede aplicarse a otros temas gramaticales y comunicativos del idioma español, como son los verbos regulares e irregulares, el uso del futuro, el perfecto o el orden de los adjetivos.

Bibliografía

Abadía, Pilar Melero (2004): “De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa”. En: Lobato, Jesús Sánchez y Gargallo, Isabel Santos (red.): *Vademecum para la formación de profesores Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.a. SGEL-Educación.

Bergillos, Francisco José Lorenzo (2004): “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE.” En: Lobato, Jesús Sánchez y Gargallo, Isabel Santos (red.): *Vademecum para la formación de profesores Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.a. SGEL-Educación.

Bjørke, Camilla, Magne Dypedahl y Gro-Anita Myklevold (2014): *Fremmedspråkdidaktikk*. 1. utgave. Oslo: Cappelen Damm.

Bosque, Ignacio (2010): *Nueva gramática de la lengua española. MANUAL*. Madrid: Real academia Española. Asociación de academias de la lengua española. Espasa Libros, S.L. (Temas 23.5 y 23.6).

Brucart, Jose M. (2001): *El valor del imperfecto de indicativo en español*. Trabajo presentado al Primer Congreso Internacional de la Asociación Coreana de Hispanistas. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Fábregas, Antonio (2014): *La morfología, el análisis de la palabra compleja*. Madrid: Editorial síntesis, s.a.

Haukås, Åsta (2011): «Læringsstrategier i språkundervisninga.» *Bedre skole nr. 2 2011*: 38-41. https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr_2-11/UTD-BedreSkole0211-WEB_Haukaas.pdf (Último acceso: 16.05.2017).

Imsen, Gunn (2010): *Elevenes verden Innføring i pedagogisk psykologi*. 4 utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Jerez, Oscar, Coronado, Freddy y Valenzuela, Gabriela (2012): “A Development Model of Social responsibility Competencies for Sustainable Development in the School of Economics and Business of the University of Chile”. En: Goncalves, Fernando, Ruth Pereira, Ulisses Miranda Azeiteiro y Walter Leal Filho (red.): *Contributions to the Decade of Education for Sustainable Development*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien.

López, Sonsoles Fernández (2004): “Las estrategias de aprendizaje”. En: Lobato, Jesús Sánchez y Gargallo, Isabel Santos (red.): *Vademecum para la formación de profesores Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.a. SGEL-Educación.

Porto Dapena, J.A. (1989): *Tiempos y formas no personales del verbo*. Madrid, Difusión.

Real Academia Española (2015): *Real Academia Española Diccionario de la lengua española*. [En línea] Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=UVZCH0c> [Último acceso: 20 octubre 2019].

