

Elementos competitivos y cooperativos de las actividades lúdicas en la clase de español

Šokčić, Robert

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:256488>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

Natjecateljski i suradnički elementi ludičkih aktivnosti u nastavi španjolskog jezika

Student: Robert Šokčić

Mentor: dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Zagreb, 21. prosinca 2019.

Universidad de Zagreb
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Departamento de Estudios Románicos

Elementos competitivos y cooperativos de las actividades lúdicas en la clase de español

Estudiante: Robert Šokčić

Tutor: dr. sc. Andrea-Beata Jelić

Zagreb, 21 de diciembre de 2019

Sažetak

Didaktička igra važan je element u nastavi španjolskog kao stranog jezika jer potiče učenike **na aktivno sudjelovanje** što proizlazi iz njenog zabavnog karaktera koji formalno učenje čini **lakšim i zanimljivijim**. Didaktička igra ili ludička komponenta smanjuje stres i stvara pozitivne osjećaje, a jednako je važno što pristupa jeziku na način koji je blizak **stvarnoj upotrebi jezika** u svakodnevnim situacijama. Osim što je te karakteristike svrstavaju u komunikacijski pristup poučavanja jezika, koji je danas najpopularniji i najrašireniji, također je čine bitnom strategijom u poučavanju stranog jezika. Od mnogobrojnih dijelova ludičke komponente, ovaj će se rad baviti kompetitivnim i kooperativnim aspektima. Kompeticija podrazumijeva postojanje suparničkih ekipa, pobjednika i gubitnika, dok kooperacija izbacuje natjecateljski karakter tako da svi sudionici čine jednu ekipu koja teži istome cilju te svi pobjeđuju ili gube. Upravo će ova dva aspekta didaktičke igre biti predmetom ovoga rada.

U ovom smo radu proveli istraživanje čiji je cilj bio utvrditi kojem su obliku igre učenici više skloni – kompeticijskom ili kooperacijskom. Istraživanje smo proveli u zagrebačkoj gimnaziji Lucijana Vranjanina s dvije grupe učenika koji su na različitoj razini znanja španjolskoga (A1 i B1). U svakoj grupi predstavili smo dvije kratke igre, jednu natjecateljskog, a drugu suradničkog karaktera. Prije prve igre učenici su ispunjavali prvi dio ankete u kojem su izrazili svoje mišljenje i stav o ovim dvama tipovima igara. Nakon obje igre učenici su ispunili drugi dio ankete gdje smo ispitali kako su ih se dojmile igre te jesu li promijenili svoj početni stav. Pretpostavili smo kako će učenici pozitivnije ocijeniti kooperacijski tip igre, međutim učenici su podjednako pozitivnim ocijenili oba tipa igre.

Ključne riječi: komunikacijski pristup, strategije, kompeticija, kooperacija, igra

Resumen

El juego didáctico es un elemento importante en la clase de español como lengua extranjera ya que fomenta la participación activa de los alumnos. Esta participación activa se debe a su carácter entretenido que hace que el aprendizaje formal sea más fácil e interesante. El juego didáctico o el componente lúdico disminuyen el estrés y crea los sentimientos positivos. Igual es importante mencionar que se acerca al uso real de la lengua en las situaciones cotidianas. No solo que estas características hacen el juego didáctico como parte del enfoque comunicativo, el más popular y difundido, sino que lo hacen una estrategia poderosa en la enseñanza de la lengua extranjera. Entre los muchos aspectos del componente lúdico, este trabajo versará sobre los aspectos competitivos y cooperativos. La competición incluye la existencia de los equipos/grupos oponentes, de los ganadores y los perdedores, mientras que la cooperación elimina el carácter competitivo así que todos los participantes hacen un equipo o grupo con el mismo objetivo o la meta; todos ganan o todos pierden.

En este trabajo hemos hecho una investigación cuyo objetivo fue descubrir qué tipo del juego los alumnos prefieren más: el competitivo o el cooperativo. La investigación tuvo lugar en la secundaria Gimnazija Lucijana Vranjanina en Zagreb con los dos grupos de los alumnos que tienen un nivel diferente del español. En cada grupo hemos presentado dos juegos cortos, uno competitivo y otro cooperativo. Antes del primer juego los alumnos han llenado la encuesta con sus opiniones acerca de estos dos tipos de juegos. Después de los dos juegos los alumnos han llenado otra parte de la encuesta donde han escrito sus impresiones y han contestado si sus opiniones iniciales acerca de estos dos tipos han cambiado. Supusimos que a los alumnos les iba a gustar más el juego cooperativo, pero resultó que a los alumnos les han gustado ambos tipos del juego.

Palabras claves: enfoque comunicativo, estrategias, competición, cooperación, juego

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. EL ENFOQUE COMUNICATIVO	8
2.1. Modelos de competencia comunicativa.....	9
2.2. Características del enfoque comunicativo	12
3. EL COMPONENTE LÚDICO EN LA CLASE DEL ESPAÑOL	14
3.1. Historia del juego.....	15
3.2. Tipos de juegos.....	17
3.3. El componente lúdico dentro del campo de las estrategias del aprendizaje	20
3.4. El componente lúdico dentro del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)	22
3.5. Ventajas y desventajas de usar juegos en la clase	23
3.6. ¿Cuándo deberíamos introducir juegos en la clase?.....	27
4. LOS ASPECTOS COOPERATIVOS Y COMPETITIVOS EN LOS JUEGOS.....	31
4.1. Juegos competitivos.....	32
4.2. Juegos cooperativos	35
4.3. Juegos cooperativos vs. juegos competitivos	38
5. INVESTIGACIÓN SOBRE LAS PREFERENCIAS ENTRE LOS DIFERENTES ASPECTOS DEL JUEGO DIDÁCTICO	40
5.1. Objetivos de la investigación.....	40
5.2. Encuestados	40
5.3. Metodología y procedimiento.....	42
5.3.1. Instrumentos.....	42
5.3.2. Intervenciones	43
5.4. Resultados.....	45
5.4.1. La actitud de los alumnos sobre los juegos didácticos y la actividad de jugar en la clase de ELE.	45
5.4.2. Preferencias de los estudiantes acerca de los juegos competitivos y cooperativos.....	47

5.4.3. La actitud de los estudiantes después de los juegos organizados.	49
5.3. Discusión	52
6. CONCLUSIÓN	57
BIBLIOGRAFÍA.....	59
Anexo 1	62

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día el aprendizaje de las lenguas extranjeras gana más y más popularidad. La gente quiere aprender una nueva lengua por varias razones: quieren conocer una nueva cultura, quieren viajar al extranjero, escuchar música o leer libros y periódicos, ver la televisión... podemos afirmar que al hombre le gusta aprender las lenguas extranjeras por el placer y satisfacción propia. Pero, existen también otras razones por el aprendizaje: un trabajo nuevo en el extranjero, un trabajo en la empresa internacional, las situaciones donde entramos en contacto con los foráneos...vemos que de alguna manera el hombre está obligado a aprender las lenguas extranjeras ya que el mundo de hoy es sumamente globalizado.

El interés por el estudio de las lenguas tiene sus consecuencias en el ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras lo que podemos notar a lo largo del siglo XX. Han surgido muchos métodos y enfoques nuevos con el objetivo de facilitar el aprendizaje de las lenguas y sugerir un modelo ideal para la enseñanza. Entre muchos enfoques y métodos se destaca el enfoque comunicativo por su amplia aplicación. El enfoque comunicativo pone como objetivo principal, como dice el mismo nombre, la comunicación. Esto quiere decir que la lengua no se estudia solo para memorizar un sinnúmero de reglas y palabras, sino para poder utilizarla en las situaciones reales del mundo real. Todos los enfoques y métodos previos destacaban solo una parte de la lengua (la gramática, el vocabulario, la comprensión oral...), mientras que el enfoque comunicativo tiende a integrar todas las partes y ofrecer un aprendizaje total de la lengua. De ahí su popularidad y aplicación en todos los sistemas escolares.

El juego didáctico o el componente lúdico es una de las innovaciones del dicho enfoque. Ha introducido un elemento de diversión en la clase de las lenguas extranjeras que busca a hacer el aprendizaje más fácil y placentero. Este componente no se utiliza solo con los niños o los alumnos menores, sino que se puede incluir en las clases con los alumnos mayores, en las secundarias, en las facultades, con los adultos, etc.

En este trabajo analizaremos dos tipos de juegos: los juegos competitivos y los cooperativos. **El objetivo principal es descubrir qué tipo de juego los alumnos prefieren más.** Nuestra opinión es que los alumnos se inclinarán por el juego cooperativo. Los alumnos van a jugar dos juegos y después dar su opinión acerca de cada uno. Al final de la investigación vamos a sacar las conclusiones dependiendo de las respuestas y reacciones de los alumnos.

2. EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Un enfoque es la concepción sobre **la naturaleza del aprendizaje y la teoría del lenguaje** que guía, de manera explícita o implícita, la práctica docente, según Beghadid (2013). Hasta el día de hoy se han generado muchas metodologías que han querido facilitar el aprendizaje de las lenguas. En este capítulo nos centraremos en el enfoque más actual y moderno, es decir, el enfoque comunicativo, pero antes vamos a presentar un breve desarrollo histórico de los métodos y enfoques que han anticipado la aparición del dicho enfoque.

Según Melero Abadía (2000), en el siglo XIX apareció el método de Gramática Traducción que se basaba en la enseñanza de las lenguas clásicas como el latín y el griego. Lo más importante era enseñar la gramática y aprender las reglas gramaticales, además de traducir los textos clásicos. El profesor tenía el papel autoritativo, era la fuente de la información y los alumnos eran pasivos ya que solo memorizaban las reglas y reproducían lo aprendido. La lengua no se enseñaba para utilizarla en las situaciones reales puesto que la gramática se practicaba en las frases aisladas, es decir, sin el contexto. El vocabulario, de igual modo, no era sistematizado.

A los finales del siglo XIX se presentó el Movimiento de Reforma cuyo máximo exponente era Wilhelm Viëtor. Él criticó duramente el método de Gramática Traducción afirmando que una lengua viva no se puede enseñar con las reglas muertas. Además, aclamó que los alumnos se aburrían en las clases con los métodos tradicionales. Poco después se desarrolló el Método Directo que alcanzará su mayor repercusión en la primera mitad del siglo XX. Se caracteriza por dar la absoluta primacía a la lengua oral, enseñar solo en la lengua meta y no usar los libros de texto. Aunque este método hizo grandes cambios, hay que tener en cuenta que su uso práctico se limita a las clases particulares con los alumnos motivados y con los profesores nativos. En otras palabras, es difícil aplicarlo en las escuelas públicas y en los grupos numerosos.

Al acabar la segunda guerra mundial se desarrollaban el Método Audiolingual en EE.UU y el Audiovisual en Francia. Estos métodos se basan en el enfoque situacional, es decir, que los elementos léxicos se deben presentar antes de trabajar con el texto. Por otro lado, se interesan más por las formas o estructuras lingüísticas (el estructuralismo) que por el uso de la lengua y reducen la práctica oral a una tarea mecánica para interiorizar las reglas gramaticales y el

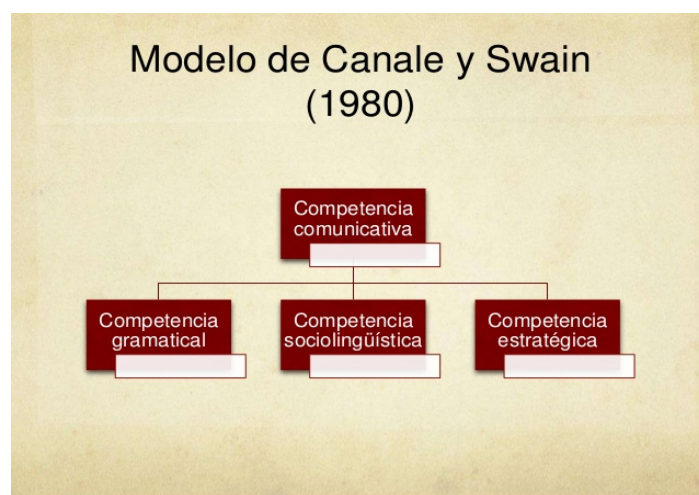
vocabulario. En breve, tampoco estos métodos daban resultados en las situaciones de la comunicación real fuera del aula.

2.1. Modelos de competencia comunicativa

El enfoque comunicativo surgió en los años 70 con el cambio en la perspectiva de la enseñanza de las segundas lenguas. Se abandonó el modelo estructuralista que se centraba en los conocimientos gramaticales y en las formas lingüísticas y se enfatizó **la capacidad de uso de la lengua**. Se acuñó el término de *la competencia comunicativa* que no se refiere solo a la gramaticalidad de las oraciones, sino también a **si estas son apropiadas o no en el contexto**. En palabras de Hymes (1971) la competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma». Para él, la competencia comunicativa incluye cuatro dimensiones: el grado en que algo resulta formalmente posible (gramaticalidad), el grado en que algo resulta factible, el grado en que algo resulta apropiado y el grado en que algo se da en la realidad.

El concepto de competencia comunicativa tuvo un gran impacto en la lingüística aplicada. Por lo tanto, se han definido las distintas dimensiones de la competencia comunicativa con el objetivo de subrayar los aspectos específicos que un estudiante debe conocer. Existen varios **modelos de competencia comunicativa**, pero aquí vamos a presentar el modelo de **Canale y Swain**, el más conocido, que ellos publicaron en su artículo de 1980. Hemos elegido este modelo ya que ha tenido **una importante influencia** en la adquisición y enseñanza de lenguas y **ha contribuido significativamente al desarrollo de otros modelos**. Además, en este modelo se va más allá de la competencia gramatical como objeto de enseñanza y evaluación en adquisición de segundas lenguas. Según Canale y Swain (1980) se distinguen 3 componentes de la competencia comunicativa lo que podemos ver en la *Figura 1*:

Figura 1. Modelo de Canale y Swain



- a) La competencia gramatical comprende *el conocimiento de los elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis, semántica a nivel de gramática de la oración y fonología*. Este componente se centra en el conocimiento y la habilidad requeridos para comprender y expresar con exactitud el significado literal de los enunciados. Por ejemplo, gracias a la competencia gramatical sabemos que frase como *Quiero que vienes a mi casa* es incorrecta.
- b) La competencia sociolingüística muestra usar la lengua **según las normas de uso y las normas de discurso** que sirven para interpretar los enunciados en su significado social. Las reglas socioculturales de uso concretizan el modo en el que se producen los enunciados y se comprenden de forma apropiada. El conocimiento de las normas de uso de registro y estilo permiten dirigirse de forma adecuada cuando hay una distancia social al hablar con un desconocido o cuando hay diferencias de edad o de estatus. Por ejemplo, si un estudiante se dirige a su profesor con la frase de tipo: *¿Eh, tío, qué tal?*, se produce una situación de falta de competencia sociolingüística.
- c) La competencia estratégica está formada *por las estrategias de comunicación verbales y no verbales cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente*. Los estudiantes de lenguas utilizan estrategias para hacer frente a las limitaciones que impone su conocimiento. Asimismo, los hablantes no nativos se enfrentan a este tipo de problemas con más frecuencia que los hablantes nativos. Algunas de las estrategias comunicativas más usadas comprenden:
- Utilizar un término (un sinónimo) en lugar de otro.
 - Utilizar mímica o gestos para hacerse entender

- Describir un objeto cuando no se conoce su nombre
- Acuña nuevas palabras

El modelo de competencia comunicativa de Canale y Swain fue revisado y modificado 3 años más tarde. Canale (1983) elaboró el concepto de competencia sociolingüística y la diferenció de la competencia discursiva:

- d) La competencia discursiva se refiere al modo en el que se combinan formas gramaticales y significados para obtener un texto escrito o hablado unificado. La unidad del texto se alcanza por medio de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado.

La competencia gramatical se centra en los conocimientos gramaticales y en las formas lingüísticas, similar al modelo estructuralista. Pero, además de este puro conocimiento de las reglas y formas, hay que utilizar la competencia discursiva para combinar formas gramaticales y significados. De esta manera se obtiene la unidad del texto o del discurso. Asimismo, nuestro conocimiento de gramática puede ser pobre o podemos olvidar alguna regla o forma gramatical, por eso usamos la competencia estratégica para compensar las posibles dificultades en la comunicación. Por fin, en cada situación hay que utilizar unas normas de uso y normas de discurso para comprender los enunciados de forma apropiada. Podemos ver que la mera competencia gramatical ya no es suficiente para dominar una lengua. Hay que usar otras competencias para ser capaz de usar una lengua lo que demuestra el cambio en la perspectiva de la enseñanza de las segundas lenguas que hemos mencionado al comienzo del capítulo.

2.2. Características del enfoque comunicativo

Dentro de este enfoque podemos percibir muchos cambios. Según Rubio y García Conesa (2013) el papel del alumno ya no es meramente pasivo y receptivo, y el profesor no es el protagonista del proceso educativo. El **alumno** se convierte en el **agente activo**, puede hacer preguntas, se le motiva para tomar la autonomía y ser responsable de su propio proceso de aprendizaje. Tiene que ser consciente de sus necesidades educativas, qué conocimientos, habilidades y destrezas posee y qué tiene que mejorar. El profesor busca siempre ayudar al alumno, ser el mentor, consejero, mediador durante el proceso de aprendizaje. Él crea situaciones de comunicación, organiza actividades, participa como un compañero más, observa el desarrollo de las tareas en el aula, elabora materiales, etc. Finalmente, el profesor posibilita el aprendizaje y fomenta la cooperación entre los alumnos quienes son los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje como nos comenta Beghadid (2013).

En pocas palabras, el objetivo esencial es establecer la **comunicación** teniendo presente las **necesidades del alumno**, en otras palabras, **las destrezas** que tiene que desarrollar (comprensión escrita y oral; expresión escrita y oral) y la utilización de documentos auténticos. Según Beghadid (2013), de esta manera el alumno se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, es decir, emplea la capacidad de aprender a aprender mediante estrategias de comunicación y aprendizaje. Asimismo se posibilita la comunicación entre alumnos y entre profesor y alumnos.

También según Beghadid (2013) se desarrollan cuatro destrezas lingüísticas que activan el uso de la lengua: comprensión oral y escrita; expresión oral y escrita. Hoy en día se tiende a considerar como una destreza distinta la interacción oral ya que se activan la expresión y la audición. Se usan los **materiales auténticos** —revistas, folletos turísticos, billetes de transporte público, etc. — que representan el uso real de la lengua. La gramática ya no es lo más importante, tampoco las formas gramaticales ya que el significado disfruta del papel mucho más notable. Todo esto abrió puerta para que se introdujera el componente lúdico en el aula de lenguas extranjeras ya que mediante el **juego** los aprendices se acercaban al **uso real de la lengua**, esto es, a las situaciones del mundo real. Por ejemplo, muchas veces nos encontramos en la situación donde no conocemos alguna palabra y por eso tenemos que utilizar alguna estrategia para que nos puedan entender: usar mímica o gestos o acuñar una nueva palabra, lo que se acerca casi a un juego con las palabras. Esto es justamente lo que se

ha querido lograr con el enfoque comunicativo: aprender a comunicarse en las situaciones reales. Los juegos ayudan mucho a alcanzar dicho objetivo.

Como hemos visto, el enfoque comunicativo ha cambiado por completo la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. La gramática y la traducción ya no son en el centro de la clase del español lo que abrió puerta al desarrollo de otras destrezas lingüísticas. **Las necesidades del alumno** han ganado mucha más importancia, esto es, el profesor a menudo adapta las lecciones, los materiales y los métodos pensando cómo ayudar a los alumnos a aprender la lengua. Esta nueva **flexibilidad** en el aula del español permitió la entrada del componente lúdico del que vamos a hablar en la continuación de este trabajo.

3. EL COMPONENTE LÚDICO EN LA CLASE DEL ESPAÑOL

Hay muchas definiciones que abarcan el concepto de juego ya que un juego puede comprender muchas características. Por ejemplo, podemos proponer que un juego es una actividad divertida que tiene reglas donde uno puede ganar o perder. Sin embargo, solo los juegos competitivos (juegos de cartas, deportes...) satisfacen estas propiedades del juego, mientras que otros juegos, por ejemplo los cooperativos, no lo hacen. Así vemos que el rasgo competitivo no es fundamental en lo que entendemos por juego. Por eso, concluimos que juego es toda actividad con **un propósito** o unos propósitos que tiene **reglas** y que contiene un elemento de **diversión**. Según Chamorro Guerrero y Prats Fons (1990), los propósitos mencionados deben incluir un doble objetivo: uno no-lingüístico (que es propio del juego, por ejemplo rellenar un cuestionario, resolver un problema...) y otro propiamente lingüístico (cuando el juego es utilizado como vehículo de activación de lenguaje). Hay que poner atención de que no se pierda de vista el objetivo lingüístico como suele pasar muchas veces y dedicar demasiado tiempo a actividades no productivas.

3.1. Historia del juego

Los juegos han formado parte de la vida humana desde el nacimiento de las primeras civilizaciones. Se han considerado como unos elementos intrínsecos de la personalidad humana que favorecen el aprendizaje. Hay un abanico de tipos de juegos que nos revelan la importancia que ellos han tenido y siguen teniendo en todas las culturas del mundo: los juegos universales de mesa y tablero, de patio y recreo, juegos para reuniones y fiestas. Los juegos contribuyen al placer de la vida y enriquecen las relaciones sociales y el aprendizaje. Siempre han sido un método de enseñanza para entrenar a los niños en habilidades que necesitaban para enfrentarse a las tareas de la vida cotidiana. Asimismo, en el Renacimiento se le daba prestigio a las actividades lúdicas en el ámbito educativo lo que demuestra que la aplicación de los juegos no es un proceso nuevo.

Ya en los tiempos remotos podemos encontrar a los pensadores y filósofos que daban gran importancia al aprender jugando ya que pensaban que los juegos formaban las mentes de los niños. Según Animación, Servicios Educativos y Tiempo Libre (2009), **Platón** fue uno de los primeros en reconocer el beneficio práctico del juego: aconsejaba que los niños utilizaran manzanas para aprender mejor las matemáticas. **Aristóteles** sugiere que no es bueno hasta la edad de cinco años orientar a los niños a los estudios, pero recomienda hacer movimientos mediante los juegos para evitar la inactividad corporal.

Después de este tiempo, las actividades lúdicas fueron descuidadas ya que dominaba el modelo de la escuela tradicional donde el juego no tenía relevancia en la clase. Los profesores eran la máxima autoridad en el aula y los únicos transmisores de la información mientras que los alumnos eran pasivos receptores que debían guardar silencio. Como la reacción a este modelo surgió **la Escuela Nueva** cuyos ideólogos fueron Rousseau, Pestalozzi y Fröbel entre otros. Según Calvo Hernando y del Carmen Gómez Gómez (2018), la Escuela Nueva es un movimiento pedagógico nacido hacia finales del siglo XIX que promueve los principios del paidocentrismo, esto es, pone al niño como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, el niño es el sujeto activo de la enseñanza que aprende a través de nuevas técnicas como el juego.

J.J. Rousseau fue el precursor de este nuevo modelo de escuela cuyas ideas fueron ampliamente compartidas en el movimiento. Él destaca que la libertad es el primero de los derechos naturales del ser humano. Asimismo, se opone a la enseñanza tradicional por su severidad y el uso del castigo.

En su obra *Leonardo y Gertrudis, un libro para el pueblo* (1781) Pestalozzi, quien sigue las ideas de Rousseau, enseña cómo influyen en la educación agentes como la familia, la religión, la escuela... Resalta la importancia de la educación en el desarrollo de los niños y confirma lo conveniente que es que la familia y la escuela se coordinen.

Según Calvo Hernando y del Carmen Gómez Gómez (2018) Fröbel pone en práctica los modelos pedagógicos que promueven la idea de Rousseau (que el niño es bueno por naturaleza) y la fundamentación práctica de Pestalozzi. Se considera como precursor de la educación preescolar: sostiene que los juegos espontáneos benefician la personalidad del niño y que son un instrumento básico en la educación (por ejemplo, recomienda jugar de dos a tres horas diarias). No está a favor de los sistemas escolares que separan los conocimientos por materias o temas ya que no dejan ver que todo está relacionado. Declara que la pedagogía debe despertar el interés en los niños respetando su propio ritmo del aprendizaje.

Según Guastalegnanne (2009), en la segunda mitad del siglo XIX aparecen las primeras teorías psicológicas sobre el juego: “la teoría del exceso de energía” propuesta por Spencer (1855) donde el juego es el canal por el que usamos el exceso de energía acumulada y “la teoría de la relajación” de Lázarus (1883) donde el juego es la fuente de relajación del peso de las actividades diarias y de las responsabilidades estresantes. Groos (1898) afirma que el juego es una manera de practicar los instintos para desarrollarlos y prepararse para la perfección de funciones necesarias en la vida adulta.

En el siglo XX Hall (1904) propuso la teoría de la maduración donde asocia el juego con la evolución de la cultura humana y afirma que el niño experimenta la historia de la humanidad mediante el juego. Por otra parte, Freud (2000) ve el juego como la necesidad de satisfacer impulsos instintivos eróticos o agresivos. Él suponía que el juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos con la ayuda de la ficción. Mientras tanto, Piaget (1946) buscaba el paralelismo entre el desarrollo de la actividad lúdica y de los estadios cognitivos. Sugirió que los diferentes aspectos del juego que podemos percibir durante el desarrollo infantil son consecuencia de las transformaciones de las estructuras cognitivas del niño.

3.2. Tipos de juegos

Según Ortiz Ocaña (2005: 2), el juego didáctico lo podemos definir como "una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz". La característica propia del juego es que es divertido, ameno y, además, sirve para recreación por lo que es una actividad muy popular entre los jóvenes. No solo es el juego divertido, es práctico y tiene la función de desarrollar capacidades y habilidades si uno participa en el juego de manera activa y afectiva. Todo esto hace que el juego sea una actividad muy querida entre los alumnos y estudiantes y que proporcione una sensación de felicidad y alegría al jugar.

Desde que surgió el enfoque comunicativo, el componente lúdico se ha convertido en un recurso casi irremplazable, por eso podemos proponer una definición más de Andreu Andrés (2008: 122) que afirma que el juego es toda aquella actividad "en la que se presenta un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa".

A continuación vamos a enumerar varios tipos de juegos que existen. Un problema que se presenta al querer hacer semejante clasificación es con qué criterios la vamos a realizar. Muchas veces se mezclan varias perspectivas y no recibimos una clasificación coherente. Nosotros vamos a presentar la propuesta de Hadfield (1987). La primera dicotomía ya la hemos mencionado unos párrafos atrás; se trata de la distinción entre:

1. Juegos competitivos: hay un ganador, un premio, al menos dos personas o equipos compiten para alcanzar un determinado fin
2. Juegos cooperativos: la participación de todo el grupo es imprescindible para concluir la tarea propuesta; no hay ganadores ya que todos trabajan juntos

La práctica de juegos competitivos es muy productiva ya que crea mucho interés. Este interés no es fomentado solo por el elemento de diversión que es inherente a cada juego, sino por la **tensión que produce la existencia de un ganador**. Sin embargo, no se aconseja un uso frecuente de este tipo de juegos debido a que pueden alterar en exceso la atmósfera de la clase. Además, aunque parezca no intuitivo, su repetición puede llegar a producir desinterés. Por otra parte, los juegos cooperativos crean una atmósfera relajada, desinhibida y de mutuo entendimiento.

Después de introducir esta primera clasificación, trataremos de enumerar otros tipos de juego según Chamorro Guerrero y Prats Fons (1990) describiendo y aislando sus rasgos fundamentales. Hay que tener en cuenta que estos rasgos los podemos encontrar combinados entre sí.

1. Juegos de vacío de información. Es uno de los principios fundamentales que rige todo tipo de actividades comunicativas, incluso los juegos. Estos juegos pueden ser:

- 1.1 *unívocos*: un estudiante tiene la información que su compañero debe adquirir.

- 1.2 *recíprocos*: un estudiante A tiene la información que B necesita y, a la inversa, B la que necesita A.

2. Juegos de averiguación. También usa el principio del vacío de información. Hay dos variantes que se distinguen por el nivel de implicación de los participantes:

- 2.1 Juegos para adivinar. Un miembro o un grupo poseen la información que deben esconder deliberadamente. Por ejemplo, una persona sale fuera del aula, el resto de la clase piensa en una actividad que van a hacer. La persona que permanecía fuera del aula tiene que adivinar, mediante preguntas, que es aquello que conjuntamente se ha decidido hacer.

- 2.2 Juegos de búsqueda y averiguación. Todos los alumnos tienen un papel activo porque cada uno de ellos posee una parte de la información, esto es, son donantes y receptores de la información. El juego se concluye cuando se puede llegar a la resolución del problema.

3. Juegos puzzle. Siguen las mismas normas que los rompecabezas. Los materiales que se usan pueden ser ilustraciones, cómics, canciones o pequeñas historias. Son muy comunes los que requieren una actuación por parejas.

4. Juegos de jerarquización. Los alumnos deben primero elaborar una lista de ítems sobre un determinado foco de interés y después organizarla por orden de importancia. Este tipo de juego se utiliza antes de hacer una discusión. La comunicación se centra en una transferencia de ideas, opiniones, gustos y sentimientos de los alumnos lo que incorpora el rasgo de la personalización.

5. Juegos para emparejar. Se distribuyen entre los alumnos pares idénticos de ilustraciones, cartas, fotos. Los jugadores deben encontrar su pareja mediante la descripción de la información que poseen.
6. Juegos de selección. Cada jugador tiene una lista con posibilidades distintas y solo una de ellas es común a todo el grupo. Con la ayuda de la discusión deben decidir cuál es ese común denominador para realizar determinada actividad.
7. Juegos de intercambios. Los jugadores poseen unos determinados artículos que no necesitan y se ven obligados a intercambiar por otros que les son útiles para poder llevar a cabo un trabajo -pintar una casa, preparar una comida, etc.-.
8. Juegos de asociación. El juego se basa en descubrir qué miembros de la clase pertenecen a un mismo grupo. Por ejemplo, se les dice que van a realizar un viaje, se les reparten las fotos de cinco ciudades distintas –una a cada uno- y mediante la descripción de las ciudades podrán agruparse según vayan a viajar a un mismo lugar.
9. Juegos de roles. Cada estudiante tiene papel de un personaje ficticio y unas indicaciones sobre la tarea individual que tiene que hacer de acuerdo con su identidad. No es necesario realizar una escena realista lo que diferencia los juegos de roles de las simulaciones.
10. Simulaciones. Se quiere representar pequeñas muestras de las interacciones humanas mediante la imitación de una situación real: en el restaurante, en el hospital, en el mercado... En las simulaciones se pueden practicar de manera integrada las cuatro destrezas.

Como podemos concluir, hay muchos tipos de juegos que podemos elegir e introducir en la clase. Los juegos de roles y las simulaciones requieren mucha más competencia de los alumnos ya que se integran las cuatro destrezas. Todos los tipos se pueden adaptar a diferentes niveles del dominio de la lengua lo que hace que esta tipología sea útil y práctica. También exigen la participación activa de los alumnos: utilizar y poner en práctica lo que se ha aprendido antes; de esta manera el juego se aproxima a una situación del mundo real. Por ejemplo, el juego de jerarquización prepara a los jugadores para una discusión similar a la que vemos, por instancia, en la tele. Los juegos puzzle son una variante de los rompecabezas que ayudan a los alumnos que desarrollen sus habilidades mentales. Todos los juegos requieren de un trabajo en equipo o en parejas o, muy a menudo, entre todos los alumnos en la clase. La interacción es la base para la comunicación y para poner en práctica las destrezas y habilidades adquiridas anteriormente. El juego encuentra un lugar importante en la práctica y

el aprendizaje de la lengua, como percibimos, en las situaciones similares a las del mundo real.

3.3. El componente lúdico dentro del campo de las estrategias del aprendizaje

Según Sánchez Benítez (2008), las estrategias se llevaron relativamente reciente al aula del español como lengua extranjera. No resulta fácil integrarlas en la clase de español por su variada clasificación y por el hecho de que el concepto de estrategia sea tan amplio. Sin embargo, es imprescindible usarlas puesto que favorecen **la autonomía del alumno** haciéndole responsable de **evaluar y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje**. El objetivo final es mejorar la competencia comunicativa al presentar las estrategias en la clase.

Aunque hemos mencionado que el concepto de estrategia es amplio y ambivalente, lo podemos especificar como "operaciones mentales con el fin de facilitar o adquirir un aprendizaje".

Según Sánchez Benítez (2010) el componente lúdico forma parte de las estrategias debido a que ofrece mucha ayuda al proceso de aprendizaje: es una estrategia tanto comunicativa como cognitiva, metacognitiva, afectiva, social y de memorización.

Es una estrategia comunicativa ya que posibilita una comunicación real de forma natural y espontánea. En muchos juegos los alumnos deben interactuar con sus compañeros para ganar, p.ej. hacer preguntas para completar una información, o representar un personaje con unas características concretas (juegos de rol) para argumentar, convencer, pedir ayuda, etc.

Asimismo se activan las estrategias cognitivas como deducir o inferir reglas en aquellos juegos en los que se deben acertar, adivinar, resolver un problema o encontrar una palabra oculta. Las estrategias afectivas aseguran la motivación, el aumento de la autoconfianza, la reducción de la ansiedad y la ausencia de las inhibiciones. Incluso los alumnos tímidos sienten más confianza cuando se encuentran en los juegos en pareja o en grupos pequeños. El humor es una herramienta poderosa que atrae más la atención y consigue la concentración en el tema que se esté trabajando. Distrae la mente del proceso de aprendizaje llenando a los alumnos con buen ánimo y con una actitud positiva.

Entre las estrategias de memorización aparecen la asociación de imágenes (el memory) la repetición (dentro de un contexto que dé significado a la palabra, expresión o estructura

oracional) y la elaboración verbal (p.ej. inventar historias con las palabras nuevas que se están aprendiendo). Las estrategias sociales incluyen la cooperación, la empatía, la petición de ayuda y aclaraciones. La colaboración y la interacción entre alumnos desarrollan las estrategias sociales con un fin concreto que es ganar en el juego. Las estrategias metacognitivas como la autoevaluación consiguen que el alumno se involucre activamente en su progreso. Las simulaciones, representaciones o los juegos de roles ayudan a que el alumno reflexione en sus puntos débiles y errores para poder autocorregirse y comprobar el conocimiento alcanzado.

Todas las estrategias mencionadas aquí las podemos integrar en todos los juegos que queremos introducir en la clase con nuestros alumnos. Las estrategias ayudan a cumplir los objetivos del juego con más facilidad. Por ejemplo, si nos referimos a la tipología de los juegos del capítulo anterior, podemos afirmar que las estrategias comunicativas las vamos a utilizar en los juegos de vacío de información. Esto es porque un estudiante posee una información que otro tiene que descubrir. En los juegos de jerarquización utilizamos, por ejemplo, las estrategias cognitivas ya que hay que elaborar listas de ítems y después organizarlas por orden de importancia.

3.4. El componente lúdico dentro del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)

El MCER (2002) da una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en toda Europa. Describe de forma completa lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el objetivo de utilizar las lenguas para comunicarse. Asimismo, describe los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. Dicha descripción comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. También, el Marco define niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los estudiantes en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. Estos niveles son: A1 – nivel de acceso; A2 – nivel plataforma; B1 – nivel umbral; B2 – nivel avanzado; C1 – dominio operativo eficaz; C2 – maestría.

En el MCER (2002) se pone énfasis en el elemento lúdico en la enseñanza. En uno de los capítulos se detalla la función que cumplen las tareas en el aprendizaje y enseñanza de idiomas y sobresale el apartado donde se describen los usos lúdicos de la lengua. Se indica en el capítulo 4 del MCER que el uso de la lengua con los fines lúdicos tiene un rol destacado en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de una lengua extranjera. Las actividades lúdicas comprenden muchos ejemplos, entre otros:

- juegos de lengua de carácter social:
 - orales (el juego del veo, veo, etc.)
 - escritos (el juego del ahorcado, etc.);
 - audiovisuales (el bingo con imágenes, el juego de las películas, etc.);
 - juegos de tablero y de cartas (las palabras cruzadas, el Pictionary, el juego de la oca, etc.);
 - charadas, mímica, etc.
- Actividades individuales:
 - pasatiempos (crucigramas, sopas de letras, adivinanzas, etc.);
 - juegos de televisión y radio (Cifras y letras, Pasapalabra, etc.).
- Juegos de palabras:

- anuncios publicitarios; por ejemplo: «Disfruta la fruta»;
- titulares de los periódicos; por ejemplo, (distintas reacciones ante la llegada del euro): «Las dos caras de la moneda».
- pintadas; por ejemplo: «La contaminación no te da respiro».

El MCER (2002) es un documento de suma importancia en el campo de las lenguas extranjeras en Europa. Define los objetivos de la enseñanza, los métodos, enfoques, las tareas, técnicas, estrategias, etc. Asimismo, describe los niveles del dominio de la lengua que nos dan la información sobre el progreso del estudiante en las fases del aprendizaje. Un documento tan relevante destaca el uso y la importancia de la actividad lúdica en la enseñanza de las lenguas afirmando que tiene un papel destacado en el aprendizaje y desarrollo de una lengua extranjera. También nos proporciona una tipología de los juegos; por ejemplo, los juegos sociales —donde juegan dos o más personas— e individuales. Los juegos de palabras puede jugar tanto una persona como dos o más personas. Todos los tipos de los juegos se pueden introducir en cada nivel del dominio de la lengua lo que es el lado práctico de esta tipología. Los juegos simulan las situaciones del mundo real y requieren de la participación activa de los alumnos.

3.5. Ventajas y desventajas de usar juegos en la clase

Muchos piensan que los juegos son solo una actividad ocasional o marginal en la clase de ELE, o un pasatiempo para el viernes por la tarde. Este trabajo, sin embargo, quiere destacar los puntos fuertes del juego ya que puede servir como gran apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ahora vamos a enumerar varias ventajas que consideramos importantes para sacar lo mejor del componente lúdico en la clase según Chamorro Guerrero y Prats Fons (1990) y Guastalegnanne (2009):

1. son divertidos, esto es, de forma amena se pueden practicar contenidos “serios”
2. aumentan el grado de motivación—la sorpresa, la risa, la diversión provocan el interés de los aprendices—y de esta manera estimulan la adquisición de una lengua extranjera
3. los juegos ayudan a olvidar el trabajo con la lengua
4. crean una atmósfera relajada y agradable, de confianza e intercambio mutuo; disminuyen la ansiedad y los alumnos adquieren más confianza en sí mismos

5. los estudiantes tienen que participar activamente en el juego
6. les dan a nuestras clases más vida, color, nuevas sensaciones
7. los ejercicios en forma de juego fomentan la práctica comunicativa de distintos puntos gramaticales
8. los juegos son buenos para trabajar los errores fosilizados y los fosilizables
9. el incentivo de un premio o el reconocimiento al ganador los motiva a jugar
10. nos sirven para repasar y volver a repasar temas que ya hemos trabajado
11. la novedad del material lúdico es atractiva
12. fomentan el uso de las estrategias de memorización visuales, cinéticas y auditivas
13. el trabajo en el grupo o el equipo conecta a los aprendices, los pone en situación de dialogar para ponerse de acuerdo y, sobre todo, trabajar juntos
14. son un reto personal
15. crean situaciones reales de necesidad de obtener información y de negociación y proporcionan una oportunidad de comunicación real, aunque dentro de unos límites definidos artificialmente, por lo que constituyen un puente entre la clase y el mundo real
16. fomentan la autonomía del estudiante por su propio proceso de aprendizaje

Al leer estos puntos, nos damos cuenta de los muchos beneficios que un juego puede proporcionar. Lo más importante es el rasgo inherente al juego: es divertido y ameno, produce la sensación de satisfacción y alegría lo que inmediatamente afecta de manera positiva la motivación de los estudiantes. El rasgo de la diversión atrae a los aprendices y capta su atención. Los profesores no deberían descuidar de esta gran ventaja; el proceso de aprendizaje no es exitoso solo cuando el contenido de la clase es serio, al contrario, el juego en sí es una actividad seria ya que da resultados extraordinarios. Por eso se crea un ambiente relajado y agradable y las clases se llenan de vida y color lo que hace que los estudiantes olvidan el trabajo con la lengua. Los juegos fomentan la autonomía del estudiante ya que tiene que participar activamente en la actividad lúdica: por ejemplo, practica la comunicación y las distintas estrategias. También son un reto personal debido a que los estudiantes tienen que dialogar entre sí y trabajar juntos y, además, practican la comunicación real. Asimismo, los docentes, mediante los juegos, trabajan los errores fosilizados y fosilizables y repasan los diferentes temas gramaticales, de vocabulario, etc. Es decir, los estudiantes y los docentes sacan mucho provecho del componente lúdico en el aula.

Sin embargo, si se quiere conseguir un resultado positivo y un aprendizaje eficaz, hay que llevar a cabo algunas reflexiones acerca del uso de los juegos. Aquí vamos a mencionar solo algunos puntos importantes, según Sánchez Benítez (2010):

1. Todos los juegos tienen que corresponderse con los objetivos y contenidos del programa; cada juego debe tener una función y una finalidad claras dentro de la unidad didáctica. Por eso, hay que elegir un momento determinado y no usar juego para acabar la clase si ha sobrado tiempo.
2. Es fácil que el juego pierda el estímulo de atracción o deje de ser una actividad motivadora: por eso, se deben tener en cuenta la edad, la personalidad, las necesidades y el nivel de aprendizaje de los alumnos. El juego debe presentar un reto alcanzable con los conocimientos que los alumnos tienen. Asimismo, debe estar relacionado con lo que se aprende en ese momento, por ejemplo, una introducción o una continuación del tema.
3. Los aprendices pueden perder la motivación si el juego se usa de manera injustificada o abusiva
4. Hay que explicar las reglas del juego de forma clara, mediante ejemplos y se debe comprobar que el alumno ha entendido qué ha de hacer. Si no tenemos estos puntos en cuenta, el alumno se podría sentir perdido y eso, probablemente, lo llevaría al abandono de la actividad. De esta manera el juego se vuelve ineficaz.

Como ya hemos mencionado, el juego es una actividad seria que ayuda a aprender y repasar los contenidos de la clase. Por eso es necesario que la actividad lúdica tenga la función y los objetivos claros, correspondientes con el contenido del programa, y no usar el juego como una mera distracción en la clase. Asimismo, es imprescindible que el juego corresponda con la edad, la personalidad y el nivel de aprendizaje de los alumnos, esto es, con los conocimientos que los alumnos tienen y que están aprendiendo en ese momento. De otra manera, se perdería el atractivo y lo motivador del componente lúdico. Es importante que expliquemos las reglas del juego y comprobamos si el alumno las ha entendido ya que el alumno se sentirá perdido y no sacará lo máximo del juego.

El componente lúdico también puede presentar varios problemas al tratar de usarlo en el aula. Vamos a enumerar algunos de estos problemas y sugerir posibles soluciones, según Guastalegnanne (2009):

1. *Algunos alumnos pueden ver el juego como una pérdida de tiempo.* Esto sucede si uno piensa que el juego sirve solo para relajarse y divertirse. El profesor sabe por qué quiere usar el componente lúdico en la clase: para fijar reglas gramaticales, practicar vocabulario, mejorar la fluidez, erradicar errores fosilizados o evitar los fosilizables, trabajar algún contenido sociocultural... Por eso, sería bueno hacer estos objetivos explícitos a los estudiantes con el fin de que vean que el juego es parte integral del proceso de aprendizaje.
2. *La presión de ganar puede ser demasiado estresante.* Alguna vez pueden hacerse juegos sin puntaje. Asimismo es bueno cambiar las parejas o los equipos de clase en clase para que los aprendices no sientan demasiada presión por ganar o hacer ganar a su equipo.
3. *Si hay alumnos demasiado competitivos los juegos pueden separar el grupo.* Es buena idea cambiar constantemente los equipos y dar premios a todos los estudiantes de vez en cuando.
4. *Hay que prepararlos demasiado para que sean útiles, atractivos y de buena calidad.* Aunque es cierto que no hay buenos juegos diseñados para la clase de ELE y que lleva mucho tiempo y esfuerzo producirlos, un juego se puede usar, generalmente, muchas veces, para más de un objetivo y para varios niveles.

Aquí hemos mencionado cuatro problemas más comunes que pueden surgir al introducir el componente lúdico en la clase. Hay que ser consciente de estos problemas para no idealizar los juegos pensando que no se debe hacer esfuerzo para que su uso sea exitoso. Por ejemplo, hay alumnos que creen que los juegos son solo para los niños, que no son serios y que uno no puede sacar provecho de ellos. Los ven solo como una diversión en la clase. Por eso es necesario que el profesor haga los objetivos del juego explícitos y explique cómo se integra en el proceso del aprendizaje. Hay que tener cuidado cuando integramos los juegos competitivos en el aula ya que siempre existen alumnos que son muy competitivos; podrá haber conflictos y desacuerdos entre los alumnos. Asimismo, algunos alumnos podrán sentir estrés por la presión de ganar y ser los mejores. Es buena idea, entonces, introducir los juegos cooperativos donde no hay puntajes, no hay perdedores y ganadores y no hay premios. De esta manera quitaríamos el estrés y haríamos la atmósfera más relajante. También sería buena idea, si queremos jugar con los juegos competitivos, cambiar constantemente los equipos y las parejas

para que los alumnos no sientan demasiado el deseo para ganar. Ya como hemos dicho al principio, cada actividad lúdica necesita una buena preparación y el esfuerzo. Una vez preparado el juego, lo podemos utilizar innumerables veces, para varios niveles y edades, y con más objetivos.

3.6. ¿Cuándo deberíamos introducir juegos en la clase?

Según Guastalegnanne (2009), los profesores suelen dejar los juegos para la última clase o como recompensa en alguna clase particular. A menudo los juegos se emplean como complemento de clases de conversación o cuando sobran 10-15 minutos al final de una clase y a veces al acabar una presentación larga y aburrida sobre un tema gramatical muy pesado. Todo esto señala que los profesores no saben sacar lo mejor que un juego podría proporcionar.

En realidad, el componente lúdico puede usarse en cualquier momento de la clase: al principio de la clase como una introducción, al final como un cierre o entre actividades. Asimismo, se puede usar tanto en las presentaciones como en las prácticas, en los repasos o en el trabajo de habilidades. En pocas palabras, cada actividad en la clase podría ser un juego, pero hay que tener cuidado de no perder el elemento sorpresa.

Cada vez que el componente lúdico se presenta como una herramienta más entre otros recursos en el aula, es probable que los estudiantes lo acepten como útil y relevante. Es así como podremos usar el juego en todo momento de la clase y en más de una ocasión en la misma. También es mejor presentar al juego como actividad para practicar o presentar la lengua en vez de introducirlo como un juego. Por ejemplo, en lugar de decir “Ahora vamos a jugar al Bingo” es mejor decir a los estudiantes “Ahora vamos a practicar el Pretérito Indefinido y la comprensión oral con un Bingo de verbos”. De esta manera destacamos el objetivo lingüístico y el juego sirve como un medio para alcanzar dicho objetivo.

El juego didáctico debe respetar unas normas, en otras palabras, debe tener una estructura establecida que contiene las partes siguientes, según Bestreferat (2008):

1) La tarea didáctica

Contiene un objetivo educativo que determina el docente. De esta manera se cumplen los propósitos relacionados con el proceso del aprendizaje que puede ser, por ejemplo, la práctica de la expresión oral o el aprendizaje del vocabulario nuevo, etc.

2) La tarea lúdica

No incluye un objetivo educativo o lingüístico, sino uno no-lingüístico. Por ejemplo, al jugar al Bingo, la tarea lúdica es tener todos los números de la tarjeta de Bingo. Realizando dicha tarea también se cumple el objetivo de la tarea didáctica, es decir, los alumnos cumplen un objetivo didáctico inconscientemente debido a que se concentran en la tarea lúdica y no en la didáctica. La tarea didáctica sería, en este ejemplo, repasar o aprender los números.

3) La actividad lúdica

Es la base del juego ya que contiene acciones dirigidas a cumplir los objetivos didácticos, es juego en sí. El juego es más interesante para los alumnos y con menos dificultad pueden resolver las tareas didácticas y lúdicas cuanto más diversas son estas actividades. Pueden ser, por ejemplo, el juego de la oca, juego de rol, etc.

4) Las reglas del juego

Son esenciales en cada juego para que pueda funcionar, pero todo depende del tipo de juego. En las reglas se deben especificar las normas que hay que obedecer para poder ganar y asimismo las maneras de sancionar la violación de dichas normas. En la clase el docente tiene que controlar el proceso del juego y vigilar que todo vaya según las reglas. Es imprescindible que los alumnos sepan y comprendan las reglas antes de empezar a jugar para sacar el máximo provecho del juego.

5) El resultado

Siempre debe estar claro qué es necesario para ganar en el juego. Uno de los componentes del juego muy importante es el resultado porque a menudo a los alumnos les gusta jugar por el **placer de ganar**. Los juegos didácticos son de una manera particulares ya que todos los alumnos ganan solo participando si cumplen los objetivos didácticos. Sin embargo, muchas veces ellos no son conscientes de estos objetivos puesto que se concentran en el juego y las actividades lúdicas.

El juego es un componente serio y se integra fácilmente en el proceso del aprendizaje ya que contiene una estructura establecida, es decir, unas normas. Lo más importante es el objetivo didáctico que contiene el juego porque este objetivo es la razón por la que se incorpora un

juego en la clase. También el juego tiene unos objetivos no-lingüísticos, pero mediante estos objetivos se cumplen, por supuesto, los objetivos didácticos o educativos. Podemos afirmar que el juego en sí es una actividad lúdica, es la base del juego, además, es lo que a los alumnos más les gusta. Para que atraigan el interés y la atención de los aprendices, es recomendable que los juegos sean diversos. Si queremos que nuestro juego tenga resultados positivos, es imprescindible que expliquemos las reglas del juego de manera clara. Hay que mencionar las normas que se tienen que respetar y las sanciones si estas normas se rompen. El profesor vigila todo el juego y que las normas se respetan. Al final, a todos los alumnos les gusta ganar y ver los resultados del juego. Aunque a menudo no son conscientes, ellos ganan cada vez que cumplan los objetivos didácticos del juego.

Una de las características del componente lúdico que lo hace tan flexible y adaptable en el aula es que se puede usar **ilimitadas** veces y **en todas las etapas de la clase**. Asimismo, se pueden introducir en cada nivel y con los alumnos de todas las edades. Sin embargo, un juego no funciona siempre en todos los grupos puesto que cada grupo tiene sus intereses particulares. Es posible, por consiguiente, que un grupo acepte un juego, se divierta y cumpla todos los objetivos previstos por el profesor, y otro grupo rechace el juego por completo. Es imprescindible, por lo tanto, que el docente conozca bien el carácter y los intereses de sus alumnos con el fin de adaptar el juego a sus necesidades y aficiones.

El nivel de la dificultad no debe ser ni demasiado alto ni demasiado bajo ya que en ambos casos pueden provocar frustraciones en los alumnos y el juego puede acabar en el fracaso. En todas las clases hay alumnos con una competencia mejor o peor, pero los juegos deben animar a todos. Cuando el profesor introduce un juego que es adaptado para los alumnos más avanzados, otros alumnos pierden el interés porque no pueden alcanzar los objetivos del juego y sienten frustración. En el caso contrario, cuando el juego convenga a los alumnos menos avanzados, para los demás el juego resultará demasiado fácil y se aburrirán, según Guastalegnanne (2009).

Según Piquer y Magán (2008), la duración del juego es otro punto considerable: unos juegos pueden durar solo unos minutos mientras que otros pueden prolongarse hasta una clase entera. Siempre se debe destacar la duración prevista en la planificación y la elaboración del juego, aunque es verdad que no se puede determinar la duración exacta ya que esto depende mucho de los alumnos y de su reacción ante el juego. El número de los estudiantes en la clase es otro

factor importante que hay que tener en cuenta. La tarea del profesor es observar que todos los alumnos participen de manera igual en el juego.

Al final del juego es recomendable anunciar al ganador o a los ganadores ya que los alumnos lo esperan y para ellos es natural que en el juego algunos ganen y otros pierdan. También algunos expertos en didáctica y pedagogía aconsejan dar un premio para el alumno o el equipo que ha ganado. Estos premios no deberían ser materiales, sino relacionados con el proceso del aprendizaje. Por ejemplo, el ganador puede elegir el tema de la redacción que todos van a escribir, puede elegir qué película quiere ver en la clase, o qué ejercicios hay que escribir para los deberes, etc.

4. LOS ASPECTOS COOPERATIVOS Y COMPETITIVOS EN LOS JUEGOS

Entre muchos aspectos que tiene un juego, este trabajo se centrará en los aspectos de cooperación y competición que son inherentes a cada juego. Cuando hablábamos de la definición del juego, mencionamos que una de las posibles definiciones podría ser que el juego es una actividad divertida que tiene reglas donde uno gana o pierde. Esta definición incluye el rasgo competitivo del juego: la existencia de un ganador y un perdedor.

4.1. Juegos competitivos

Hoy en día encontramos la competición en todos los lugares: en la escuela, en el trabajo, entre los amigos, hasta en la propia familia. Siempre se busca a ser el mejor: el más inteligente, el más audaz, el más rápido... con el fin de ganar, conseguir un puesto de trabajo, entrar en un equipo deportivo, etc. Todo esto puede provocar la ansiedad, el miedo y el estrés en el hombre que siente la presión de competir todo el tiempo. Es como si uno fuera solo en el mundo y tuviera enemigos que tiene que vencer por todos los lados. De esta manera los hombres entran en unas relaciones inhumanas y de poca sinceridad, de rivalidad y hasta odio. Otro rasgo significativo es el individualismo que uno sufre ya que faltan las relaciones verdaderas y sanas.

Ahora bien, sabemos que en las escuelas también existen una competición entre los alumnos: quién es el más popular, quién tiene amigos “importantes”, quién tiene la mayor influencia en los demás, quién tiene las mejores notas... Entre tanta rivalidad que existe y que está provocada por la competición incesante, ¿por qué queremos introducir el juego competitivo y hablar sobre su uso beneficioso en la clase? Es porque podemos competir de una manera sana y buena y sacar mucho provecho de ello. La competición no es mala en sí misma, solo se trata de saber utilizarla de manera justificada. Por ello, si los profesores deciden utilizar los juegos competitivos en el aula de ELE, los alumnos pueden disfrutar y aprender mucho y crecer como seres humanos.

Para hablar sobre las ventajas de los juegos competitivos, nos centraremos en una disciplina que posee mucha competición: el deporte. Los beneficios de los deportes competitivos nos ayudarán a percibir y encontrar las posibles ventajas en los juegos didácticos. Ahora vamos a mencionar algunos beneficios de los deportes competitivos:

- a) estimulan la confianza y la seguridad en uno mismo
- b) fomentan el valor del esfuerzo
- c) competir también es divertido ya que uno pertenece a un equipo y hace amigos
- d) competir enseña a enfrentar riesgos. Una vez que los niños descubren que competir no debe darles miedo ni es algo que debe paralizarles, podrán ser cada vez más audaces y ponerse a prueba a ellos mismos.
- e) los niños pierden el miedo a competir que es uno de los miedos que llevan a muchos niños a no participar en deportes de equipo.
- f) aprenden a perder que es un aprendizaje muy importante en la vida ya que nadie gana siempre por mucho que se ha esforzado

- g) cuando uno aprende a perder, está preparado para volver a levantarse e intentarlo de nuevo. En otras palabras, se aprende el valor de la perseverancia y la constancia.
- h) se aprende a superar la frustración ante la derrota, es decir, la capacidad de recuperación y superación

Como podemos percibir, hay muchas ventajas de los deportes competitivos, esto es, de la competición propia. Los alumnos pueden beneficiar mucho al participar en una competición en el deporte o en la clase. Los juegos competitivos en la clase también desarrollan la confianza y la seguridad en uno mismo y fomentan el valor del esfuerzo. Cuando uno compite, se da cuenta de las habilidades, conocimientos y destrezas que tiene y esto le da la sensación de la confianza y la seguridad. También se da cuenta que tiene que esforzarse para cumplir el objetivo del juego o de alguna tarea. Además, uno se anima a competir ya que pertenece a un equipo o grupo y hace amigos. La competición quita un miedo muy importante: el miedo a competir. Nos enseña que no debemos tener miedo de afrontar riesgos, sino que hay que ser valientes y ponerse a prueba a nosotros mismos. A través de la competición aprendemos también a perder, que es un aprendizaje de por vida ya que en la vida real perderemos muchas veces. En estos momentos es importante volver a levantarse e intentar de nuevo lo que se aprende al competir en un juego. Asimismo, se aprende a controlar las emociones, por ejemplo, la rabia o la frustración cuando uno pierde. Los juegos competitivos proporcionan un lugar seguro para preparar a nuestros alumnos a enfrentarse con la vida real.

Podemos afirmar que a los hombres les gusta competir ya que sienten el placer al ganar a sus oponentes, al mostrar y usar sus habilidades y conocimientos y al superarse a sí mismos. Parece que es una inclinación natural humana desarrollar y aumentar su propia autoestima al comparar sus habilidades con las de otros. En la educación la competición juega un rol relevante: a los estudiantes les gusta la motivación y el reconocimiento que acompañan la competición. Pero, aún más importante es superar el miedo a la competición, al enfrentamiento con otros compañeros ya que uno podrá ponerse a prueba a sí mismo, conocerse mejor y superarse. Y todo eso sucede mientras uno compite contra otros. También es importante destacar que uno aprende a perder, en otras palabras, a no ganar siempre. De esta manera se aprende a respetar al oponente, se disminuye el egoísmo de cada participante y se da lugar a la maduración personal. Pensamos que todos estos argumentos bastan para el empleo de los juegos competitivos en el aula del español.

Según I. Cantador y J.M. Conde (2010), es importante mencionar tres componentes que cada juego competitivo debería tener para sacar el máximo provecho de la competición. Primero, **los premios** para los ganadores tienen que ser **simbólicos** o de poca importancia para que los estudiantes tengan una motivación intrínseca al competir. De esta manera queremos que nuestros estudiantes se preocupen menos del premio y más del proceso del aprendizaje, esto es, de la calidad de su trabajo. Por eso, los objetos materiales de valor y cualquier privilegio se tienen que evitar.

Segundo, **la competición debe ser corta**. La duración de la misma aumenta el sentido de la importancia del juego, pero disminuye el sentido de la intensidad y la diversión; ambos son las consecuencias indeseables. Por otro lado, la competición tiene que ser larga suficientemente para evitar la desmotivación de los estudiantes al sufrir el fracaso inicial y para asegurar que todos los participantes tengan la oportunidad de ganar hasta el final de la competición.

Finalmente, el objetivo de la competición tiene que centrarse en el **proceso** y no en el resultado. De esta manera se quiere destacar que ganar o perder tiene menos importancia que aprender e ir mejorando al competir.

Podemos concluir que las competiciones más sanas y beneficiosas son aquellas que poseen un premio puramente simbólico (por ejemplo: “Enhorabuena, has hecho un trabajo extraordinario”, un aplauso para los ganadores, etc.), que son cortas y donde todos los estudiantes sienten que tienen la oportunidad de ganar y donde se da una importancia considerable al proceso y a la calidad del trabajo.

4.2. Juegos cooperativos

Los juegos cooperativos son los juegos en los cuales dos o más jugadores no compiten, sino más bien se esfuerzan por conseguir el mismo objetivo y por lo tanto ganan o pierden como un grupo. En otras palabras, son juegos donde grupos de jugadores pueden tomar comportamientos cooperativos, pues los juegos son una competición entre coaliciones de jugadores más que entre jugadores individuales. Es como un juego de coordinación, donde los jugadores escogen las estrategias por un proceso de toma de decisiones consensuadas.

Según *Juegos cooperativos* (2001) estos juegos se introdujeron por primera vez durante los años 60 en Canadá y en EEUU. Unos años más tarde los psicólogos de Alemania los trajeron a Europa adaptando los mecanismos internos de los juegos de aire libre y creando juegos de mesa cooperativos. Según los estudios hechos por la antropóloga Margaret Mead hay una relación estrecha entre la frecuencia de ciertos juegos cooperativos y el carácter no-violento de ciertas culturas. Presentan un aspecto diferente del que estamos acostumbrados en el juego tradicional y pueden producir cambios en nuestros comportamientos.

Vamos a mencionar algunas características generales de los juegos cooperativos:

- a) Todos juegan juntos en grupo y tienen un objetivo común, todos ganan o pierden todos. El juego termina para todos al mismo tiempo y por eso nadie queda excluido.
- b) El oponente a menudo es un elemento exterior contra el cual los jugadores tienen que luchar y pelear y no otro jugador. El enemigo se convierte en un factor que no pertenece al grupo.
- c) La posibilidad de ganar se aumenta cuando los jugadores juegan juntos y en colaboración. En muchos juegos el jugador puede ceder sus puntos a otro si este los acepta. Esto sucede cuando los puntos de un jugador no le sean útiles y otro tenga necesidad de estos.
- d) Las reglas suelen ser adaptables según la edad de los jugadores. En otras palabras, con el mismo juego se puede variar el grado de dificultad.
- e) Cada juego tiene un sentido y unos valores que se transmiten.
- f) Generan placer y felicidad.
- g) El juego, debido a la comunicación positiva, favorece el respeto y la confianza en sí mismo y en los otros.

También hay una cantidad de ventajas que aquí presentamos:

- divertirse en grupo
- enriquecer las relaciones entre los alumnos, el clima y el ambiente de grupo
- sentir la responsabilidad de sí mismo y del resto del grupo y saber convivir en grupo
- favorecer la integración
- vencer el egocentrismo y desarrollar la empatía
- comunicarse de manera positiva con los demás
- aumentar la motivación y el interés de los alumnos
- confiar en sus propias habilidades y en las del resto del grupo
- resolver positivamente los conflictos
- incrementar la autoestima y el autocontrol
- saber expresar sentimientos y reconocerlos para aceptar y comprender los de los otros

Y para el docente los juegos cooperativos pueden:

- permitir la observación de los diferentes comportamientos de los alumnos
- descubrir habilidades desconocidas
- notar las interacciones y el funcionamiento del grupo

Hay tres niveles que se desarrollan con el juego cooperativo: desarrollo personal, de actitudes cooperativas y de habilidades básicas grupales.

Desarrollo personal

El juego permite desarrollar la personalidad del niño y le permite alcanzar el equilibrio psíquico (emocional y afectivo), p.ej. el autoconocimiento (ser conscientes de cómo somos y por qué somos así), la autonomía y responsabilidad, la afirmación y autoestima (valorarse a uno mismo, aceptarse y ser capaz de defender sus propios principios), el autocontrol emocional (no dejarse llevar por la emotividad), el reconocimiento y la expresión de emociones (es la capacidad de identificar y manifestar las diversas emociones, tanto las nuestras como las ajenas) y la empatía (“ponerse en la situación del otro”).

Desarrollo de actitudes cooperativas

Se desarrollan el conocimiento mutuo (hay que conocer cómo son otras personas, cómo piensan, cómo sienten y las aficiones que tienen), la comunicación (es preciso entenderse, saber escuchar, no ser ambiguo en lo que se dice, evitar bloqueos a la comunicación, evitar que unas personas acaparen la conversación y otras no dispongan de tiempo y lugar para

hablar), la confianza, el contacto y la estima (es necesario adquirir un grado de confianza mutuo elevado para ser capaces de trabajar adecuadamente) y la cooperación (se requiere la interacción de todos para conseguir los objetivos).

Desarrollo de habilidades básicas grupales

Es preciso desarrollar la superación de prejuicios (es preciso ser conscientes de la existencia de prejuicios que todas las personas tienen), la regulación de conflictos (es fundamental mostrar los conflictos existentes y aprender a regularlos positivamente, ya que son inevitables), la crítica (consiste en la capacidad de enfrentarse a la injusticia, denunciándola y criticándola allí donde se encuentre y negándose a colaborar con ella) y la toma de decisiones.

4.3. Juegos cooperativos vs. juegos competitivos

Como podemos ver, hay muchas diferencias entre los juegos cooperativos y los juegos competitivos. En primer lugar, los estudiantes o los alumnos no se separan en grupos opuestos, sino que todos forman parte de un solo equipo. Por eso no existe la competición, pero eso no quiere decir que el juego carece de diversión, emoción o interés. No hay un equipo ganador o un equipo perdedor: todos ganan o pierden. De esta manera se evita la tensión y la ansiedad por la pérdida del juego. De igual modo, el juego termina para todos al mismo tiempo y ningún grupo o alumno queda excluido mientras otros juegan.

Si hay enemigos en el juego, son un elemento exterior al juego y no otro jugador. A menudo los alumnos ganan cuando colaboran todos juntos y se ayudan uno a otro lo que es, como dice el mismo nombre, el objetivo de los juegos cooperativos. Muchas veces un mismo juego los alumnos de diferentes edades y niveles pueden jugar, solo se tiene que cambiar la dificultad del juego. Cada juego tiene su propio sentido y desarrolla algunas habilidades o destrezas. Igual que el juego competitivo, produce los sentimientos de placer, gusto y felicidad. Los alumnos crecen en autoestima, en cooperación, respeto y actitud hacia otros compañeros.

Como podemos concluir, aunque hay muchas diferencias entre estos dos tipos de juegos, ambos tipos se pueden incluir en el aula de español para practicar la lengua o introducir alguna regla gramatical o el nuevo vocabulario, por ejemplo. Asimismo, hay elementos de divertimento, emoción, placer y gusto en ambos tipos. Con ambos tipos se desarrollan ciertas habilidades y destrezas y los alumnos crecen en maduración, respeto mutuo y autoconsciencia.

Sin embargo, aunque los dos tipos de juegos tienen sus puntos fuertes y ambos se pueden introducir en el aula nos preguntamos: ¿hay un tipo que es el mejor? ¿Quizás los alumnos prefieren uno al otro? La misma existencia de los juegos cooperativos pone en cuestión los mecanismos de los juegos competitivos que han dominado en los sistemas escolares. Los juegos cooperativos, por ejemplo, crean un **clima distendido** y favorable a la cooperación en el grupo. Pretenden que **todos** tengan posibilidades de **participar** y de no hacer de la exclusión/discriminación el punto central del juego. Evitan el estereotipo del "buen" o "mal" jugador, en cuanto que todo el grupo funciona como un conjunto en el que cada persona puede aportar diferentes habilidades y/o capacidades para conseguir la diversión y el objetivo del juego.

Hay muchos estudios e investigaciones que demuestran la primacía de los juegos cooperativos sobre los competitivos. Entre ellos destacamos la investigación de **Garaigordobil** (1995) que tenía como objetivo evaluar la percepción de los alumnos en relación con un programa de juegos cooperativos en el que habían participado durante un año. En la investigación participaron **399 niños** de entre 6 y 10 años, pertenecientes a cuatro centros, dos públicos y dos privados. Aquí mostramos los resultados: El 81% de los alumnos dio puntuaciones máximas a la experiencia en cuanto al grado de satisfacción obtenida; El 75,5% de la muestra destacó **un mayor respeto** por las normas de sociabilidad y **las reglas del juego**; El 74,5% afirmó haber cambiado en la conducta de cooperación; El 74,2% consideró que había mejorado **la imagen que tenía de los demás**; El 69,2% informó de una mejora en su **autoconcepto**; El 62,6% destacó un mayor nivel de confianza en los demás; Finalmente, **el 83% mostró preferencias por los juegos cooperativos**, frente al 6,8% que prefirió los competitivos.

Como hemos visto, los alumnos han expresado mucha satisfacción con el programa de los juegos cooperativos: han respetado más las normas de sociabilidad y las reglas del juego, han cambiado la opinión que tenían sobre sus compañeros y han confiado más en ellos, han cooperado más y han mejorado su autoconcepto. Por último, han afirmado abiertamente que prefieren los juegos cooperativos a los competitivos.

Por todos los argumentos mencionados, opinamos que a los alumnos, en general, les gusta más la cooperación y que sienten más placer y satisfacción al trabajar junto con sus compañeros que al competir contra ellos. En continuación de esta tesina vamos a presentar la investigación que hemos llevado a cabo en una secundaria en Zagreb con los alumnos del 1^{ero} y 3^{ero} grado. Hemos testado nuestra hipótesis jugando con ellos los dos tipos del juego y pidiendo sus opiniones e impresiones después de jugar. Al final, de acuerdo con sus respuestas, hemos sacado las conclusiones definitivas.

5. INVESTIGACIÓN SOBRE LAS PREFERENCIAS ENTRE LOS DIFERENTES ASPECTOS DEL JUEGO DIDÁCTICO

Como hemos podido concluir, el componente lúdico tiene muchos beneficios que pueden facilitar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Nos hemos centrado especialmente en los aspectos de los juegos competitivos y cooperativos para conocer sus ventajas y desventajas y las preferencias de los alumnos. Ahora, en la parte práctica, vamos a investigar qué tipo de juego prefieren más los alumnos de una secundaria de Zagreb.

5.1. Objetivos de la investigación

Esta investigación tiene varios objetivos, de los que todos están relacionados con diferentes aspectos de los juegos:

1. Explorar la actitud de los alumnos sobre los juegos didácticos y la actividad de jugar en la clase de ELE.
2. Indagar sus preferencias acerca de los juegos competitivos y cooperativos.
3. Averiguar si los juegos organizados con los estudiantes a los fines de este estudio han cambiado su opinión sobre los juegos competitivos y cooperativos.

5.2. Encuestados

En continuación vamos a presentar los datos básicos sobre los alumnos encuestados. Se trata de 39 alumnos entre 14 y 17 años de la secundaria *Gimnazija Lucijana Vranjanina* en Zagreb. Para facilitar la lectura de los datos hemos hecho los gráficos 1, 2 y 3:

Gráfico 1. Grado.

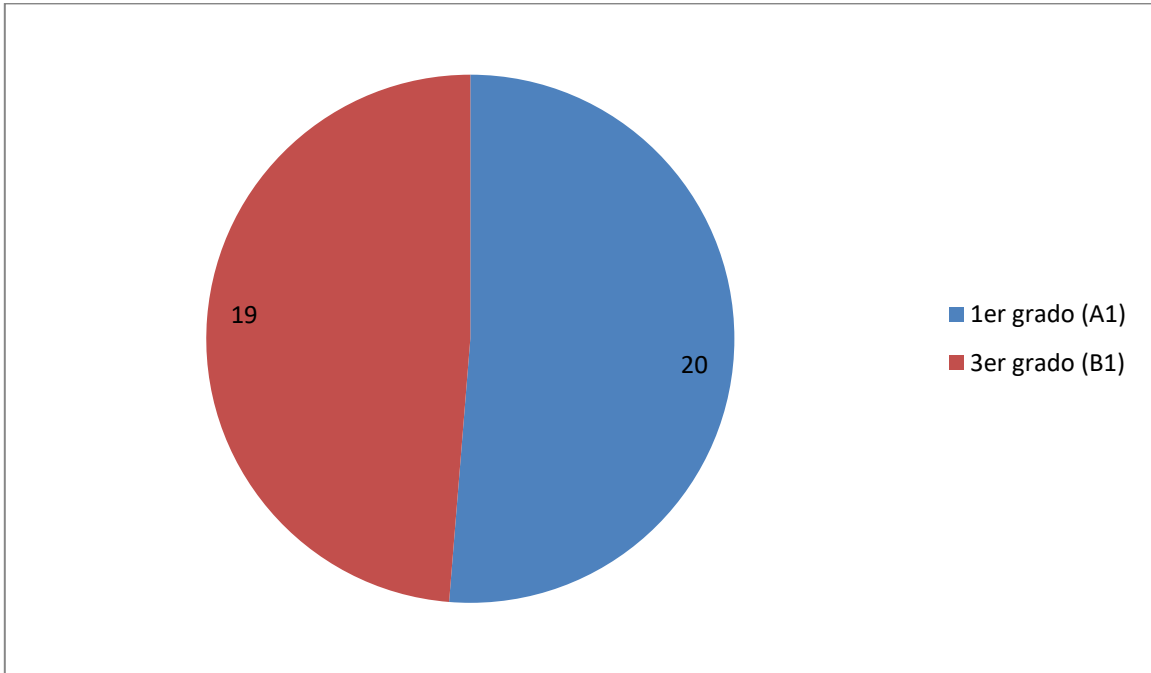


Gráfico 2. Sexo.

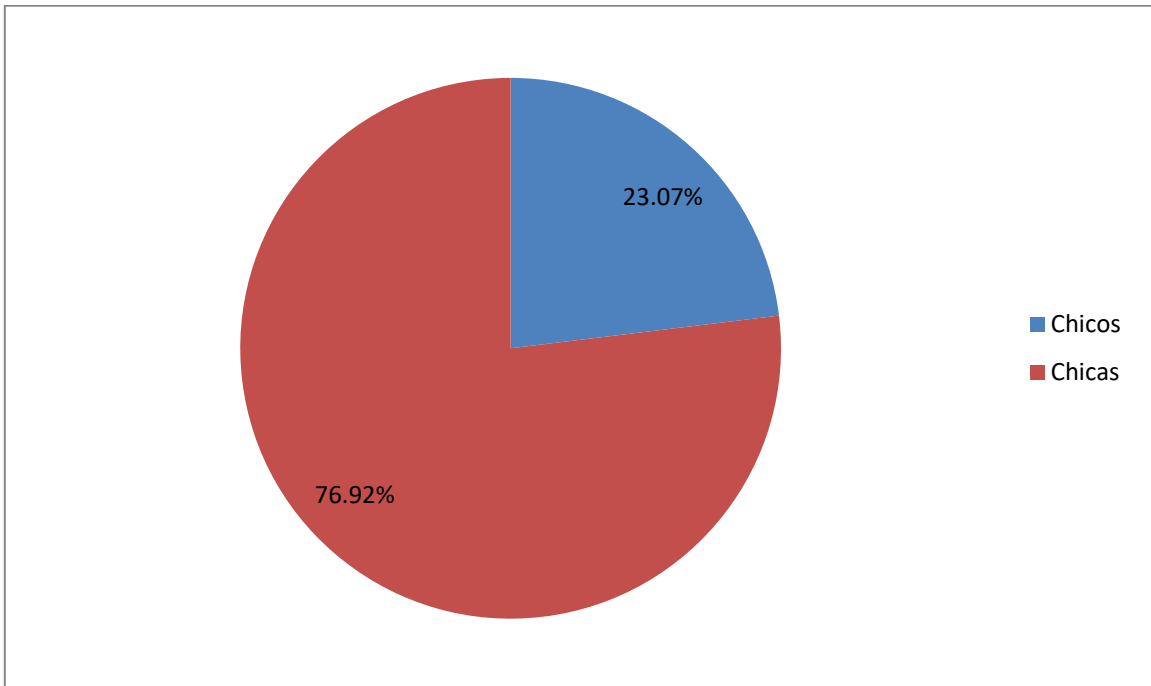
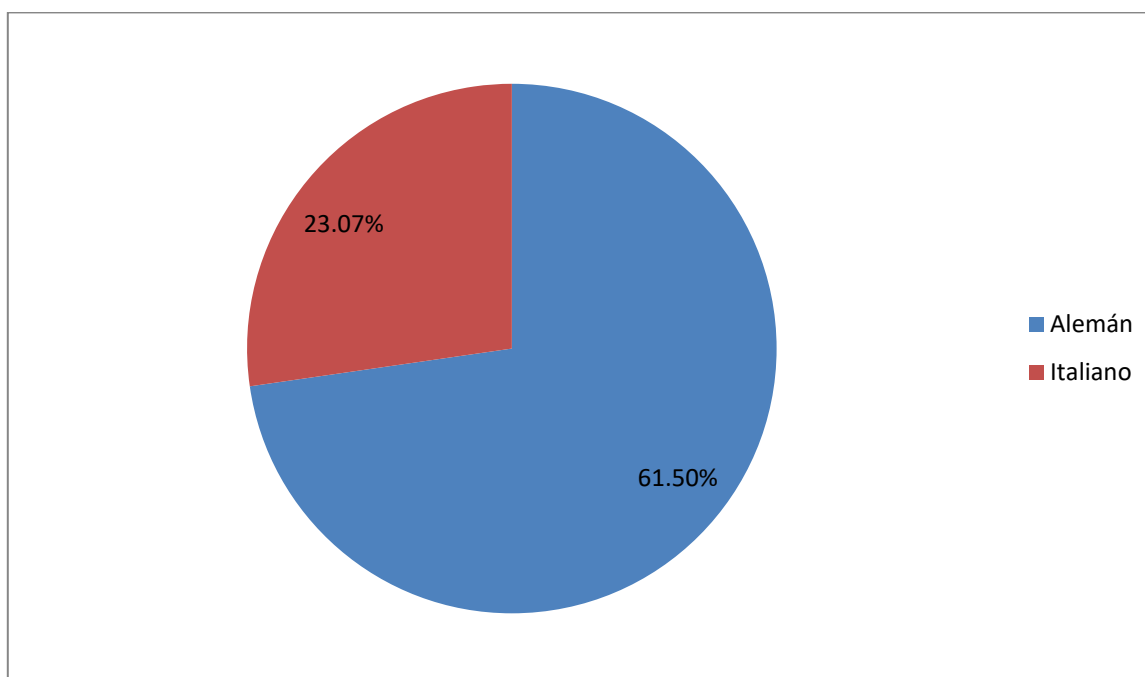


Gráfico 3. Idiomas.



En total hay 39 encuestados alumnos de los cuales la mayoría son chicas. Hay 9 chicos (23,07%) y 30 chicas (76,92%). 20 alumnos son del 1^{er} grado y 19 del 3^{er} grado. Los del 1^{er} grado tienen 14-15 años y los del 3^{er} 16-17. Es su primera vez aprendiendo español en una institución pública: los del 1^{er} grado tienen nivel A1, y los del 3^{er} grado B1.

En cuanto a los idiomas que los alumnos han aprendido, aparte del español y latín (como asignatura obligatoria), los del 1^{er} grado hasta ahora han aprendido el italiano (40%), el alemán (40%), y todos el inglés. Los del 3^{er} grado han aprendido el alemán (84,21%), el italiano (5,2%), el coreano (5,2%), aparte del español, inglés y latín. En total, el 61,5% de los alumnos han aprendido el alemán y el 23,07% el italiano.

5.3. Metodología y procedimiento

5.3.1. Instrumentos

Los instrumentos para hacer esta investigación han sido dos encuestas idénticas para dos clases de los alumnos. La encuesta (Anexo 1) ha sido destinada a los alumnos de la escuela secundaria. En la encuesta hay 11 preguntas: una es de opción múltiple y permite solo una respuesta, cuatro son preguntas abiertas donde los encuestados han podido escribir su opinión o experiencia (las preguntas abiertas) y seis preguntas que necesitaban una respuesta corta (las preguntas cerradas). A los alumnos se les ha dado la opción de evaluar en qué grado están

satisfechos con la actividad lúdica que se les ha presentado (1-5). En la última pregunta han podido añadir sus propios comentarios o ideas sobre la actividad lúdica que han jugado.

Las preguntas se basaban en los tres objetivos de nuestra investigación: la actitud de los alumnos sobre los juegos, sus preferencias personales y si las preferencias se han cambiado después de la actividad lúdica. Hemos elegido una encuesta ya que es una forma con la que se pueden obtener los datos muy claros, que se pueden sistematizar y analizar rápidamente. Las encuestas las hemos dado a los alumnos al principio de la clase en forma de papel. Ellos las han rellenado y entregado al final de la intervención.

5.3.2. Intervenciones

Hemos hecho dos intervenciones en la escuela: una con los alumnos del 1^{er} grado y otra con los alumnos del 3^{er} grado. Las intervenciones han durado 25 minutos con cada grupo de alumnos. Había un juego por cada intervención que hemos jugado en la versión competitiva y cooperativa. Primero hemos introducido la versión competitiva, pero antes han rellenado la primera parte de la encuesta donde han tenido que responder si les gustaba más el juego competitivo o el cooperativo en general y por qué. Les hemos explicado la razón por la que hacemos esta investigación y qué es una competición y una cooperación. En otras palabras, les hemos aclarado los términos básicos con el fin de que puedan responder de manera satisfactoria a las preguntas. Después de que han rellenado la encuesta, hemos procedido con el juego competitivo.

Alumnos del 1^{er} grado

Hemos tratado el tema de los verbos regulares e irregulares en el presente de indicativo en forma de repaso. Hemos hecho la presentación PowerPoint donde había 12 verbos escritos en una diapositiva. Los alumnos tenían que dividirse en dos grupos (A y B) y formar dos filas frente a la pizarra. En la pizarra había dos tablas, una para cada grupo. Cada tabla ha sido dividida en dos columnas: una para los verbos regulares y otra para los irregulares. Cada grupo tenía que escribir los verbos de la diapositiva en la columna correspondiente de manera que el primer alumno de cada fila escoge un verbo y lo pone en una columna y entonces da su tiza al alumno siguiente, etc. El juego dura hasta que un grupo termine escribiendo todos los verbos en su tabla, esto es, hasta que cumple la tarea lúdica o el objetivo no-lingüístico. Entonces el profesor enseña las respuestas correctas y declara el grupo ganador, el grupo que ha cumplido con más éxito la tarea didáctica o el objetivo lingüístico: la práctica del presente indicativo.

Sigue otra parte del mismo juego: hay 10 frases en las diapositivas con los verbos regulares e irregulares. Los alumnos tienen que responder si las frases son gramaticalmente correctas. De nuevo son divididos en mismos grupos; no hay turnos, sino responde el grupo cuyo miembro primero levanta la mano. El grupo ganador es el que da más respuestas correctas.

Después sigue la versión cooperativa: hemos jugado el mismo juego con los verbos diferentes. Los alumnos no han sido divididos en grupos, sino que todos jugaban juntos. Es decir, formaban solo una fila, se ayudaban entre sí y no había ganadores o perdedores. También respondían todos juntos al enfrentar las frases.

Es importante destacar que hemos decidido tomar el presente de indicativo ya que los alumnos han trabajado recientemente con el tiempo mencionado. Han estudiado las formas regulares e irregulares y por eso hemos opinado que tienen suficiente conocimiento para jugar con éxito y sin muchas dificultades este juego. Los verbos han sido elegidos teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje de los alumnos.

Alumnos del 3^{er} grado

Hemos practicado la comunicación oral lo que ha sido su tarea didáctica (y el objetivo lingüístico). Primero con la versión competitiva: los alumnos han formado dos filas. El profesor ha preparado 3 oraciones antes de comenzar el juego. Ha dicho la primera oración en voz baja al último alumno en la fila, él a su compañero, etc. hasta la primera persona en la fila. Esta persona ha tenido que escribir lo que ha escuchado de su compañero en la pizarra. El grupo ganador es el que ha escrito más rápida y más correcta la oración, que ha sido la tarea lúdica (y el objetivo no-lingüístico). Después ha seguido la versión cooperativa: el profesor también ha preparado 3 oraciones antes del inicio del juego, pero esta vez todos los alumnos formaban una sola fila. Las oraciones han sido más cortas ya que había 19 personas formando una fila.

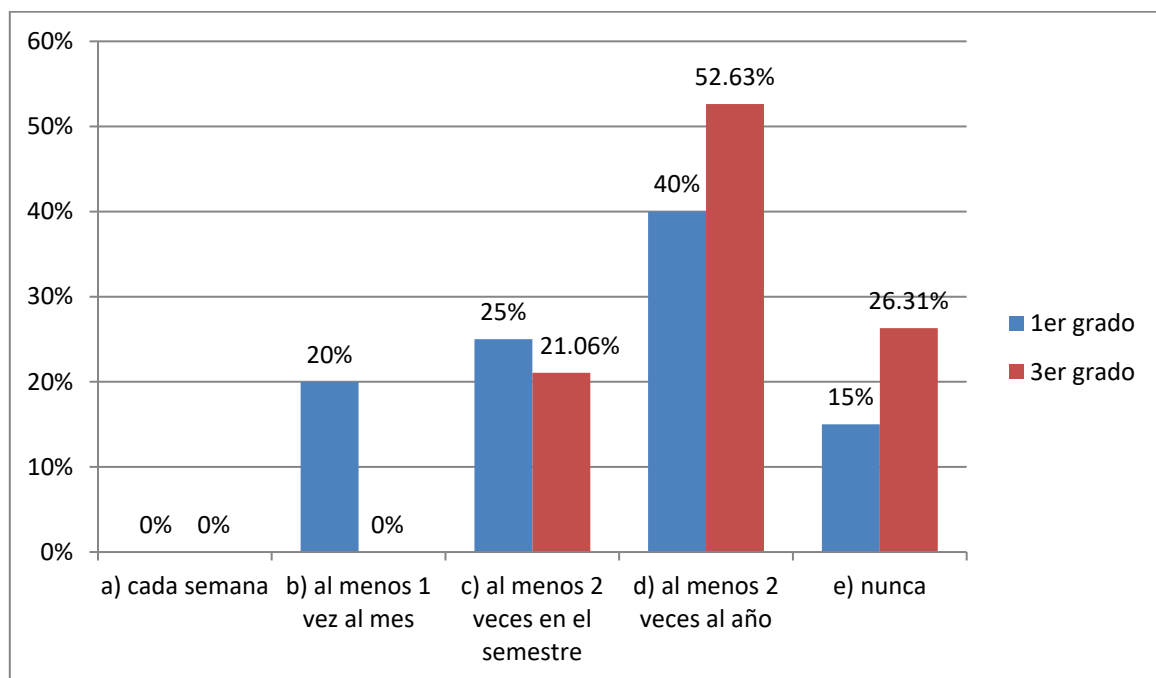
5.4. Resultados

En este apartado de la tesina se van a presentar los resultados obtenidos de la encuesta por parte de los alumnos. Se analizará cada pregunta de la encuesta en relación con los objetivos de la investigación.

5.4.1. La actitud de los alumnos sobre los juegos didácticos y la actividad de jugar en la clase de ELE.

Los alumnos tenían que responder con qué frecuencia sus profesores han utilizado el juego didáctico en la clase. Esta pregunta ha sido de opción múltiple y los alumnos tenían que elegir solo una respuesta. Los resultados se podrán ver claramente en el gráfico 4:

Gráfico 4. Frecuencia.

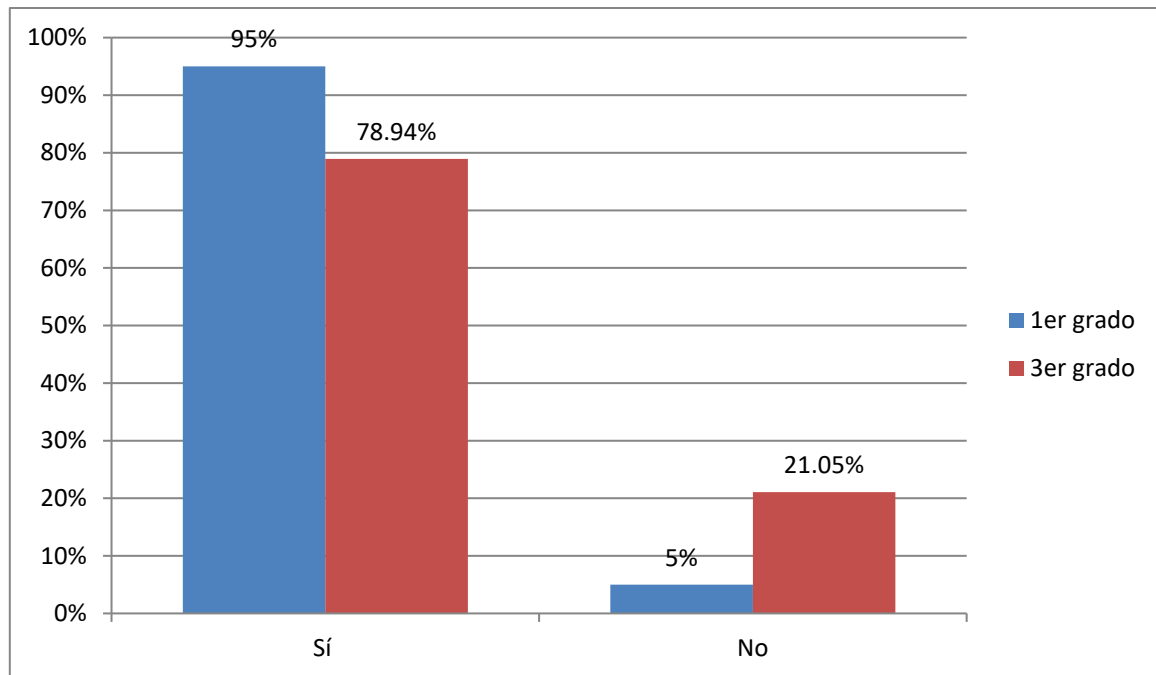


El 40% de los alumnos del 1^{er} grado piensa que los profesores han utilizado los juegos didácticos al menos 2 veces al año, el 20% dice que al menos una vez al mes, el 25% opta por al menos 2 veces en el semestre y el 15% dice que nunca. Nadie ha elegido la respuesta a) cada semana. En cuanto a los alumnos del 3^{er} grado, el 52,63% de los alumnos han jugado los

juegos al menos 2 veces al año, el 21,06% al menos 2 veces en el semestre y el 26,31% piensa que nunca han jugado en la clase.

Después los alumnos han respondido si creen que los juegos didácticos hacen el aprendizaje de las lenguas extranjeras más fácil.

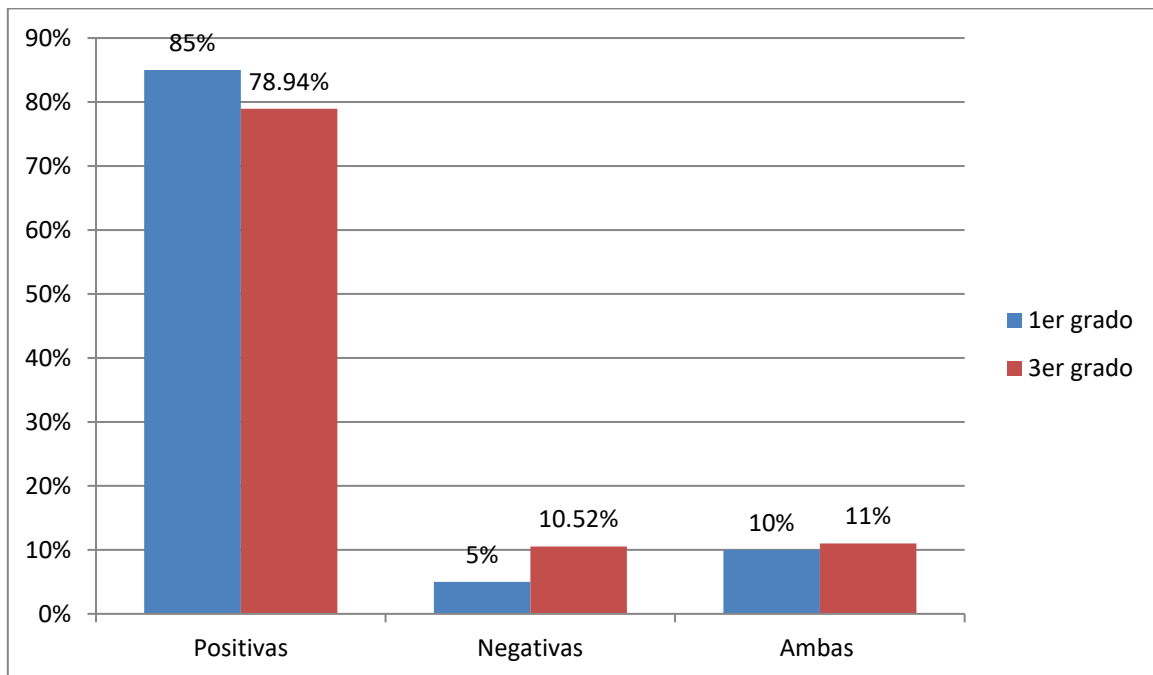
Gráfico 5. Facilitación del aprendizaje.



El 95% de los alumnos del 1^{er} grado han dicho que los juegos hacen el aprendizaje más fácil y solo el 5% (1 alumno) que no, lo que se ve en el gráfico 5. En cuanto a los del 3^{er} grado, el 78,94% de los alumnos han escrito que los juegos sí facilitan el aprendizaje de las lenguas extranjeras, y el 21,05% han dicho que no ayudan en el aprendizaje.

Los alumnos también han escrito si los juegos les provocan emociones positivas (me siento relajado, motivado) o negativas (siento ansiedad, miedo, vergüenza).

Gráfico 6. Emociones.

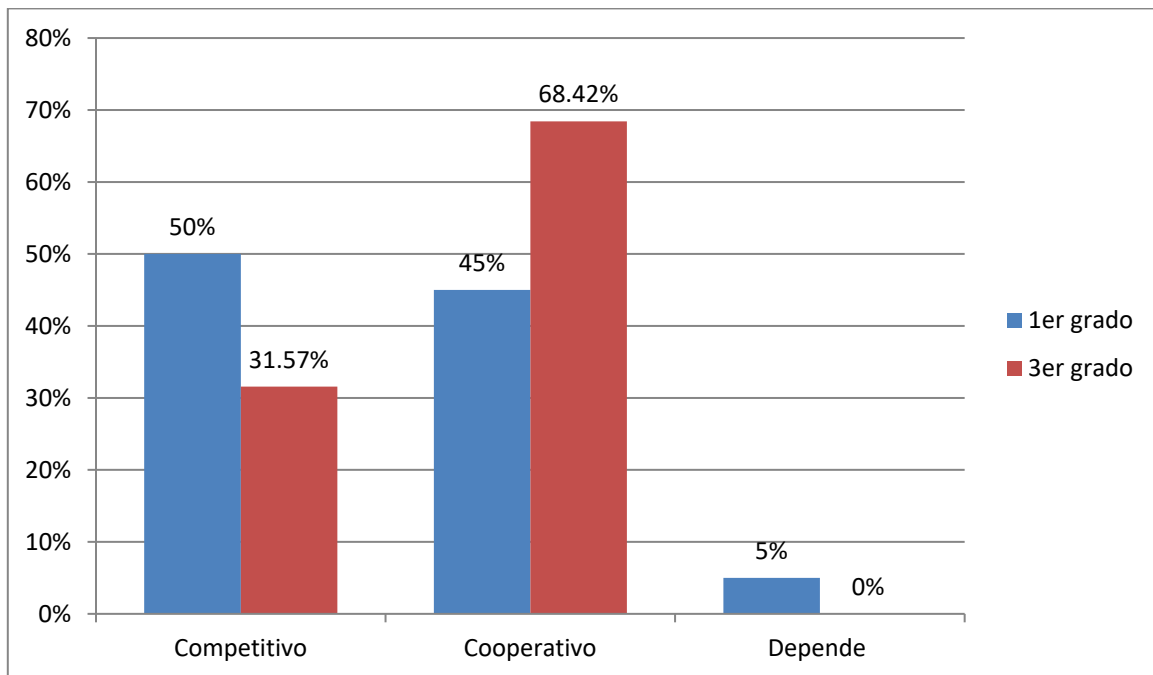


El 85% de los alumnos del 1^{er} grado han escrito que tienen emociones positivas al jugar, el 5% ha respondido que le provocan emociones negativas y el 10% ha dicho que tiene emociones tanto positivas como negativas. En cuanto a los del 3^{er} grado, el 78,94% de los alumnos han respondido que los juegos les provocan las emociones positivas, el 10,52% ha dicho que sienten vergüenza y miedo, el 5,26% ha dicho que a veces se siente motivado y a veces se siente nervioso, y el 5,26% ha escrito que le provocan las emociones positivas si no va a obtener la nota.

5.4.2. Preferencias de los estudiantes acerca de los juegos competitivos y cooperativos.

Los alumnos han tenido que responder si les gustan más los juegos de carácter competitivo o de carácter cooperativo y por qué.

Gráfico 7. Tipo de juego.



Los del 1^{er} grado han respondido: el 50% de los alumnos han optado por la competición, el 45% por la cooperación y el 5% ha escrito que depende. Los que prefieren las competiciones creen que son más divertidas y que uno aprende más, que uno quiere ganar y esforzarse más, tiene más motivación, concentración, atención e interés, es más emocionante y todos se involucran, los alumnos son más activos y apasionados, sienten placer y orgullo al ganar en el juego. Asimismo, algunos han notado de las posibles desventajas de las competiciones: perder el control de uno mismo, la rabia, la impaciencia. Los partidarios de la cooperación han dicho que les gusta sentirse relajados, cooperar con los compañeros, que se concentran más, que no hay tanto estrés y agresión, sienten placer, que aprenden más, que no sienten vergüenza si cometen errores. Un alumno ha destacado, sin embargo, que los alumnos pueden ser pasivos en los grupos grandes.

El 31,57% de los alumnos del 3^{er} grado han respondido que prefieren los juegos de carácter competitivo y el 68,42% de carácter cooperativo. Los que prefieren los juegos competitivos piensan que el premio al final del juego es una buena motivación, que las competiciones son muy emocionantes y que uno se siente más feliz cuando gana y si pierde, va a mejorar para la próxima vez. Un alumno cree que bajo la presión uno puede aprender más ya que uno se interesa más por el juego y que la gran motivación es el deseo de ganar. Otro alumno considera que uno tiene más motivación y pone más atención al competir. También algunos

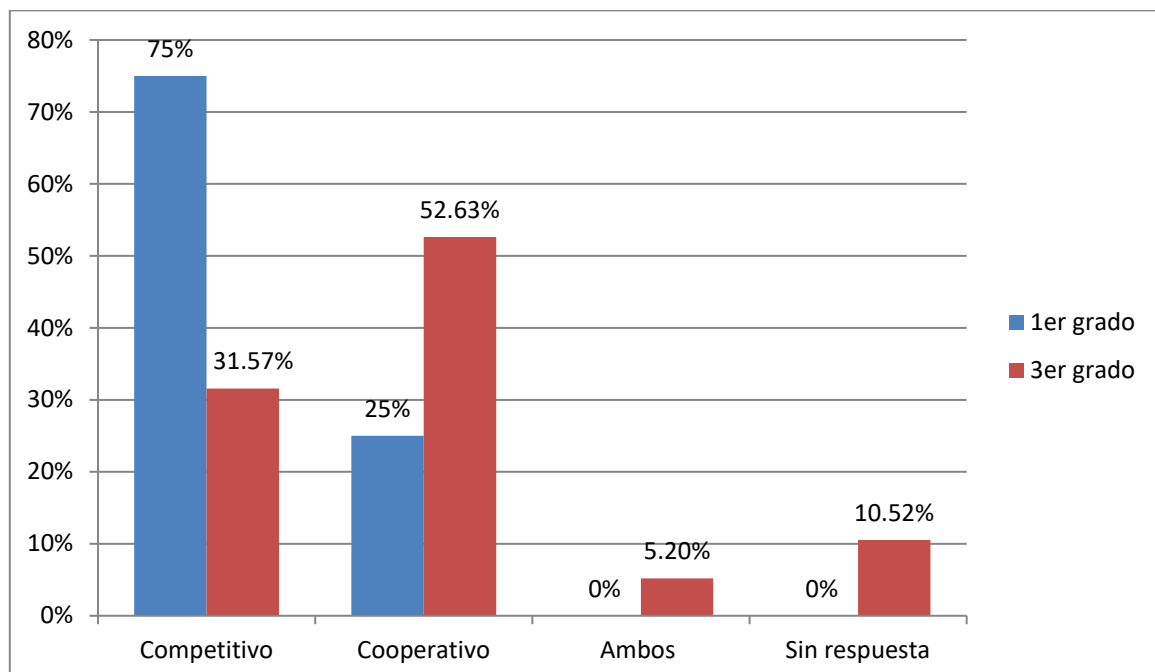
piensan que las competiciones con más divertidas, que todos hacen su mejor esfuerzo, que se sienten bien si ganan y obtienen un premio.

Los que prefieren los juegos cooperativos creen que las cooperaciones son más relajadas, interesantes y emocionantes, más divertidas, que uno es más concentrado y pone más atención. Una alumna ha dicho que no es una persona competitiva y que las competiciones le provocan ansiedad. Otros han afirmado que las competiciones a menudo son estresantes, provocan nerviosismo e ira entre los alumnos; si pierden la competición, también pierden la motivación. Una alumna dice que no se siente segura de sí misma, que no le gusta competir ya que tiene miedo y siente vergüenza si comete errores.

5.4.3. La actitud de los estudiantes después de los juegos organizados.

Los alumnos han respondido después de la actividad lúdica qué tipo de juego les ha gustado más.

Gráfico 8. La preferencia del juego.



El 75% de los alumnos del 1^{er} grado optaron por la competición y el 25% por la cooperación. Los que han preferido más la cooperación han dicho que les gusta más trabajar con los compañeros, que no hay ganadores y perdedores, es más interesante, que se pueden ayudar

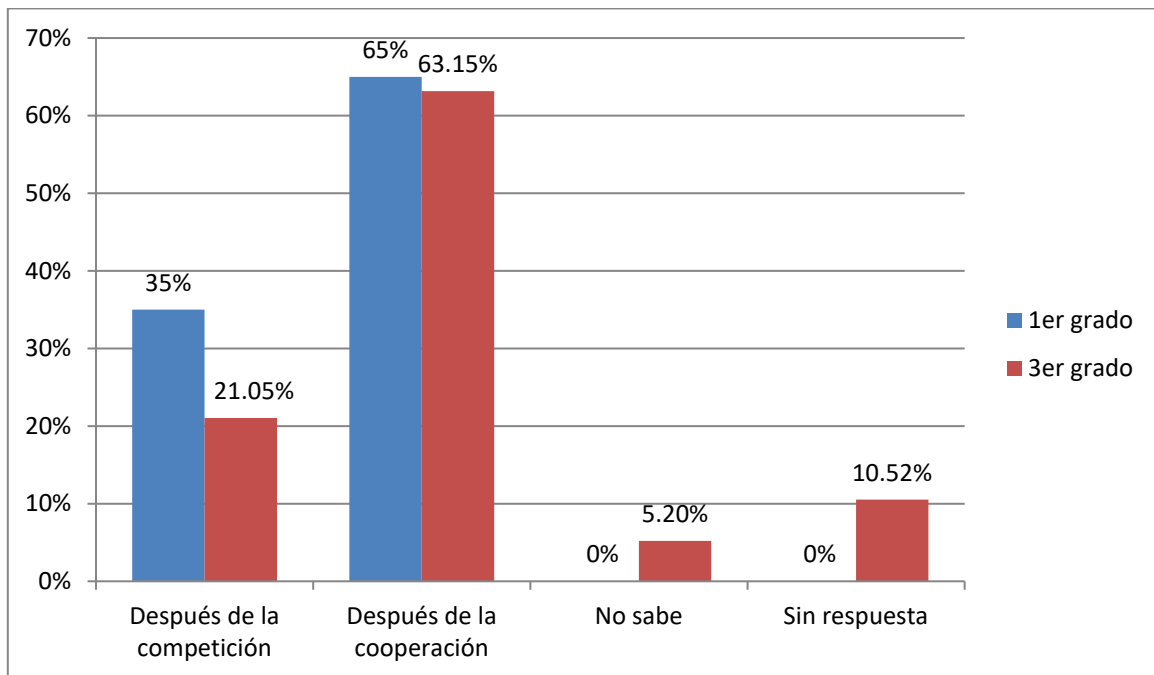
entre sí mismos, que no hay miedo de perder. Pero algunos también han notado que, aunque se han sentido relajados, no han tenido mucha motivación ya que no ha habido consecuencias. Los partidarios de la competición han destacado que han tenido más motivación por ganar, se han esforzado más para obtener mejor resultado, ha sido más divertido, todos han participado, el juego ha sido tenso. Un alumno ha comentado que ha optado por la competición porque su equipo ha ganado y otro, sorprendentemente, ha escrito que ha sentido menos estrés y vergüenza. Un alumno, que generalmente prefiere las cooperaciones, aquí ha optado por la competición ya que no ha jugado individualmente, sino en un equipo.

En cuanto a los del 3^{er} grado, el 52,63% de los alumnos han dicho que le gusta más el aspecto cooperativo del juego, el 31,57% ha preferido la competición, al 5,2% le ha gustado ambos juegos y el 10,52% no ha proporcionado las respuestas explícitas. Los que se han decantado por la cooperación han escrito que uno no siente la presión de ganar, no siente estrés y miedo, los resultados han sido mejores, los alumnos se relacionaron más unos con otros, no había prisa, ha sido divertido jugar juntos y han aprendido algo nuevo.

Los que han preferido la competición han dicho que es más divertido y emocionante jugar en grupos, que todos se esfuerzan más, que han sido más motivados y concentrados, que han tenido el gran deseo de ganar.

También hemos preguntado a los alumnos si la atmósfera (relaciones con los colegas, conexión en el grupo...) era mejor después del primer o segundo juego.

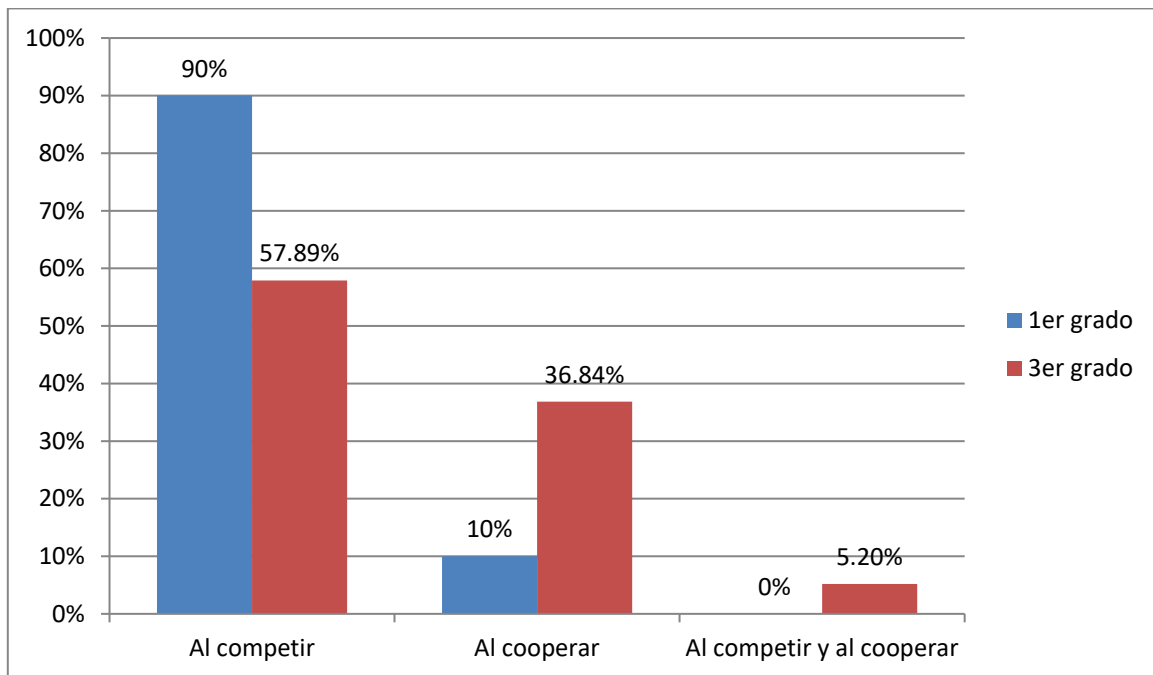
Gráfico 9. Atmósfera en la clase.



El 65% de los alumnos del 1^{er} grado han dicho que después de la cooperación, y el 35% después de la competición. En cuanto a los del 3^{er} grado, el 63,15% de los alumnos han afirmado que después de la cooperación, el 21,05% después de la competición, el 5,26% ha dicho que no notado la diferencia entre los juegos, y el 10,52% de los alumnos no han dado las respuestas explícitas.

Asimismo hemos explorado si los alumnos han tenido más motivación al competir o al cooperar. Los resultados se pueden ver en el gráfico 10.

Gráfico 10. Motivación.



El 90% de los alumnos del 1^{er} grado han dicho al competir y el 10% al cooperar. En cuanto a los del 3^{er} grado, el 57,89% de los alumnos han respondido al competir, el 36,84% al cooperar y el 5,2% en ambos juegos.

5.3. Discusión

Ahora después de mostrar los resultados de la investigación vamos a interpretarlos y comentarlos intentando explicar los resultados obtenidos.

Nuestro primer objetivo fue explorar la actitud de los alumnos sobre los juegos didácticos y la actividad de jugar en la clase de ELE.

Hemos querido comprobar que los alumnos han estudiado hasta ahora las lenguas extranjeras en la escuela. Hemos esperado que todos hayan estudiado al menos una lengua ya que el sistema escolar croata hace obligatorio estudiar lenguas extranjeras. De esta manera nos hemos asegurado que todos los alumnos han tenido la experiencia con el aprendizaje de las lenguas para poder proceder a otras preguntas de la encuesta. Con esta experiencia como base, los aprendices han podido responder con más claridad y precisión con qué frecuencia los docentes han utilizado los juegos didácticos en la clase. Hemos podido percibir que los juegos no se usan tan a menudo, solo dos veces al año o dos veces en el semestre. Podemos concluir que los docentes no dan tanto prestigio e importancia al componente lúdico y las razones

pueden ser varias: la prevalencia de la enseñanza tradicional, los prejuicios sobre la actividad lúdica, o la falta de los juegos en los manuales de ELE, como nos afirma Šuštić (2014).

En la enseñanza tradicional no hay mucho lugar para las innovaciones como los juegos, y muchos profesores han sido educados en este sistema. Por eso, no sorprende que no incluyen las actividades que facilitarían el aprendizaje de la lengua: muchas veces no son conscientes de su uso y beneficios que tienen. La enseñanza tradicional tiene un sistema fijo, estricto y previsible, los profesores a menudo solo tienen que seguir el plan en los manuales sin introducir algo que rompe la rutina. Ya hemos mencionado que los manuales no ofrecen suficiente material que podría ayudarnos en la elaboración de los juegos en la clase. Inventar nuestros propios juegos o buscarlos en otros lugares como Internet lleva tiempo y exige esfuerzo por nuestra parte, por lo que muchos profesores no deciden hacerlo.

En cuanto a los prejuicios ya hemos hablado en la parte teórica podemos decir que tanto los profesores como los alumnos pueden pensar que los juegos son infantiles y que no tienen ninguna utilidad en la clase. Asimismo, a menudo se considera que los juegos sirven solo cuando nos sobra tiempo, que la función del juego es únicamente divertir y relajar, sin integrarse en el programa de la clase. Creemos que se trata de la falta de la información y consciencia sobre el uso de los juegos en el aula. El problema se podría resolver con los talleres de formación de los profesores de español que destacarían los beneficios del componente lúdico y los objetivos explícitos (p.ej. fijar reglas gramaticales, practicar vocabulario). De esta manera se podría percibir más fácilmente que los juegos pueden ser la parte integral del aprendizaje. Nosotros hemos hecho justamente eso: hemos incorporado el juego en la clase de español y hemos repasado los contenidos que los alumnos han practicado anteriormente.

Hemos podido comprobar que casi todos los alumnos del 1^{er} grado creen que los juegos facilitan el aprendizaje de la lengua extranjera. Esta respuesta la hemos esperado ya que a los jóvenes en general les gustan los juegos que son divertidos, relajan e introducen algo nuevo y original en el aula. Mientras tanto, un poco más de la mitad de los alumnos del 3^{er} grado piensa lo mismo y aquí podemos ver la diferencia entre las generaciones de los alumnos menores y mayores. A lo mejor los alumnos mayores no han tenido una buena experiencia con los juegos introducidos en la clase: los consideran infantiles o que no ayudan al aprendizaje de una lengua extranjera. También es posible que hasta ahora sus profesores, en general, hayan introducido mal los juegos, esto es, no han explicado bien las reglas del juego, no han destacado su utilidad, han elegido las actividades no muy interesantes o demasiado largas y difíciles.

Estos problemas los hemos mencionado al hablar sobre posibles problemas al introducir las actividades lúdicas en la clase. Sin embargo, la mayoría de los alumnos considera los juegos útiles y en general tiene una experiencia positiva. Vemos que no tienen los prejuicios sobre la actividad lúdica y que los consideran la parte integral del proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Confirmando los resultados recién expuestos, la mayoría de los alumnos de ambos grados han escrito que los juegos en la clase les provocan emociones positivas. Esto también ha sido de esperar ya que la actividad lúdica fomenta la motivación, la atención, la memoria, el interés, etc. Solo pocos alumnos han comentado que los juegos les provocan emociones negativas, esto es, la vergüenza, el miedo, la ansiedad, etc. Podemos especular que se trata de los alumnos más sensitivos, que les gusta trabajar solos y no en grupos, que no les gusta competir, sentir la presión de sus compañeros, no les gusta cometer errores frente de todos ya que tienen miedo de la burla... Con este tipo de los alumnos el profesor tendría que ser más atento, ayudarles que se sientan a gusto, animarles que participen en los juegos, darles la recompensa (¡Enhorabuena, lo has hecho muy bien!, por ejemplo), etc. No obstante, hemos podido confirmar con éxito que a la mayoría de los alumnos les gustan los juegos didácticos y que les provocan emociones positivas, lo que es una base buena para introducirlos más a menudo en el aula y sacar lo mejor de ellos a fin de que los alumnos aprendan y repasen con más facilidad y placer los contenidos de la clase. Los resultados de esta encuesta pueden, esperamos, animar a otros profesores y docentes que usen al menos de vez en cuando las actividades lúdicas y las incorporen en sus clases de español.

Nuestro segundo objetivo fue indagar las preferencias de los alumnos acerca de los juegos competitivos y cooperativos y hemos investigado sobre las preferencias entre los juegos competitivos y cooperativos. Aquí hemos visto la diferencia entre las generaciones de los alumnos encuestados. Se concluye bastante fácil que a la generación más joven le gusta más competir y las razones pueden ser varias: por ejemplo, en el 1^{er} grado ha habido más chicos que en el 3^{er}, y sabemos que, según algunas investigaciones, los chicos son más competitivos que las chicas. Por supuesto, no descartamos la posibilidad del carácter competitivo entre las chicas en este caso concreto.

Al preguntar a los alumnos qué les gusta de un u otro tipo del juego, hemos recibido las respuestas interesantes, pero esperadas. Notamos que los alumnos se pueden motivar con ambos tipos de juegos, ambos pueden ser divertidos, generar motivación, gusto y placer. Mientras que la cooperación puede resultar para algunos aburrida y de poca emoción, la

competición para otros provoca ansiedad, miedo y estrés, entre otros sentimientos. También, algunos alumnos se motivan más al sentir el deseo de ganar, de mostrar todas sus destrezas y habilidades. Creemos que al competir y al ganar se aumenta su autoestima lo que genera placer y satisfacción. Otros alumnos se sienten más a gusto en un ambiente relajado y de ayuda mutua.

Estas diferencias podrían depender, incluso, de la personalidad de los alumnos, de su carácter y temperamento, esto es, de los factores psicológicos. Vemos que cada tipo del juego tiene sus lados positivos y negativos y podemos concluir que un tipo no es mejor que el otro: ambos se pueden y tienen que introducir en la clase. La competición la introducimos cuando, por instancia, queremos crear un ambiente competitivo y lleno de emoción; la cooperación cuando queremos un ambiente colaborativo y de ayuda mutua. Estos resultados también afirman que no hay que descartar la competición pensando que afecta mal a los alumnos.

Nuestro tercer objetivo fue averiguar si los juegos organizados con los estudiantes a los fines de este estudio han cambiado su opinión sobre los juegos competitivos y cooperativos.

Es interesante analizar los resultados de los encuestados después del juego didáctico. Mientras que la mayoría de los alumnos del 1^{er} grado ha optado por la competición, la mayoría de los del 3^{er} grado ha preferido la cooperación. Los resultados corresponden con sus preferencias generales. Vemos que, aun con una pequeña muestra de los alumnos de secundaria, hemos confirmado que los dos tipos de juegos tienen su prestigio entre ellos. Esto depende mucho de la personalidad de los alumnos, sus experiencias anteriores con los juegos, pero también de la misma actividad lúdica que hemos presentado en la clase.

Aunque a algunos alumnos, en general, les gusta más la cooperación, han dicho que en este caso concreto han preferido la competición. Les ha gustado que no jugaran solos, que formaran un equipo, que no fuera tan tenso, etc. Concluimos que la competición tiene varias facetas, que uno siente que coopera con los compañeros del mismo equipo, que se ayudan entre sí para realizar el objetivo del juego, que es ganar. Asimismo, esperamos que el juego competitivo haya ayudado a los alumnos a estimular su confianza y la seguridad en uno mismo y que algunos hayan perdido el miedo a competir. Además, han podido enfrentarse con la pérdida del juego y de esta manera aprender a perder que es un aprendizaje importante ya que nadie gana siempre en la vida. El que pierde aprende a levantarse e intentar de nuevo, es decir, ser perseverante y superar la frustración ante la derrota.

La mayoría de los alumnos han observado que se sentían mejor después del juego cooperativo, es decir, se sentían más conectados con sus compañeros, eran más relajados, etc.

Es interesante percibir que los alumnos del 1^{ero} han preferido más la competición, pero se sentían más conectados después de la cooperación lo que confirma los resultados de la investigación de Garaigordobil (1995). Opinamos que para ellos es más importante sentir emoción o placer al competir, ganar, divertirse, que conectarse con otros alumnos y sentirse relajados. El deseo de ganar, de competir, de mostrar sus habilidades y conocimientos, ser mejor que otro grupo es lo que les motiva. Para ellos la cooperación es algo que les aburre y que no tiene tanta emoción y placer ni los motiva para jugar. Ellos mismos lo han afirmado en sus respuestas. Sin embargo, nos interesa por qué los alumnos han optado por la cooperación en este respecto. Cuando los alumnos juegan todos juntos y tienen un objetivo común, cuando todos pierden o ganan y nadie queda excluido es cuando se sienten más conectados entre sí. El enemigo ha sido un elemento exterior, es decir, no ha pertenecido al grupo: los alumnos no han jugado unos contra otros. Al contrario, se han tenido que ayudar entre sí para ganar el juego. Además, se han podido concentrar más en la misma actividad lúdica y no en sus oponentes y en el deseo de ganarlos. Al colaborar, los alumnos han cumplido los objetivos del juego más rápidamente, es decir, necesitaban menos tiempo para finalizar con el juego. Asimismo, las respuestas han sido más correctas y no hemos tenido que corregirlos mucho. Hemos podido percibir que la clase funciona bien al cooperar, esto es, toda la clase ha participado en el juego y han mostrado el interés por la actividad. Los alumnos se han respetado unos a otros, se han ayudado entre sí, no había peleas. Lo mismo hemos observado a la hora de competir: el respeto mutuo, la colaboración en grupos, el deseo de ganar no ha separado los grupos y no ha fomentado la rivalidad. Creemos que todos han podido desarrollarse en plano personal (su personalidad, el autoconocimiento, la autoestima y la responsabilidad y la expresión de emociones ya que han podido evaluar sus propios conocimientos y reacciones ante la victoria o la pérdida), en plano de actitudes cooperativas (el conocimiento mutuo y la comunicación ya que los alumnos han podido conocer mejor a sus compañeros, sus puntos fuertes y débiles y practicar a escuchar y entender a otros), y en plano de habilidades básicas grupales (la superación de los prejuicios que todos tenemos y la toma de decisiones cuando hay que decidirse por una respuesta).

Los alumnos han dado la nota 4,28 en promedio afirmando que son satisfechos con la realización de la actividad lúdica. Unos alumnos han comentado que las reglas no han sido bien explicadas que es una motivación para nosotros para prepararnos mejor en futuro.

6. CONCLUSIÓN

El juego es la actividad inherente de la vida de los seres humanos. La encontramos en todas las culturas de todos los tiempos de historia. Los expertos y los docentes también encontraron su función en el sistema educativo por varias razones: su carácter divertido, relajado, motivador, entre otros. El MCER (2002) destaca el uso y la importancia de la actividad lúdica en la enseñanza de las lenguas. Los juegos en las clases de lenguas extranjeras simulan las situaciones del mundo real, fomentan la comunicación y requieren de la participación activa de los alumnos.

Hemos basado nuestra investigación en torno a tres objetivos. Con el primer objetivo hemos comprobado que los alumnos tienen experiencia con los juegos didácticos y que generalmente les gustan, aunque sus profesores no los han introducido tan a menudo en el aula. Asimismo hemos visto que creen que los juegos facilitan el aprendizaje y que les provocan emociones positivas. Con el segundo objetivo hemos querido verificar nuestra hipótesis. La hipótesis inicial ha sido que a los alumnos les gustarían más los juegos cooperativos que los competitivos por su carácter relajado y de mutua ayuda que carece del estrés y la ansiedad por ganar y ser el mejor. La hipótesis ha sido parcialmente confirmada al analizar los resultados de las encuestas. Mientras que una clase ha preferido la cooperación, otra ha optado más por la competición así que no podemos concluir que los alumnos generalmente prefieren un tipo más que el otro. El placer y la satisfacción que unos buscan en la competición, otros los encuentran en los juegos cooperativos. En otras palabras, unos se motivan más cuando tienen que competir, esto es, ganar, ser mejores, mostrar sus habilidades y otros al trabajar relajados con sus compañeros sin necesidad de ser mejores y ganar. Hemos comentado que la preferencia por un tipo de juego u otro podría depender de la personalidad de los alumnos, pero esto no hemos analizado en esta investigación. Con el tercer objetivo hemos querido ver si los alumnos han cambiado su opinión después de la intervención. Hemos concluido que no han cambiado de opinión, pero han dicho dos cosas interesantes: se sentían más motivados al competir unos contra otros, pero se sentían más relajados al cooperar con sus colegas. Los alumnos no han optado solo por un tipo de juego, como podemos percibir, sino que han encontrado los puntos fuertes tanto en la competición como en la cooperación. Estos resultados nos indican que no hay que rechazar o evitar los diferentes tipos de juegos, al contrario, es bueno introducirlos en la clase para facilitar el aprendizaje del español.

Es importante destacar que hemos jugado diferentes juegos con dos clases de alumnos lo que ha podido afectar en sus impresiones sobre las actividades lúdicas. Los del 1^{er} grado han preferido competir al jugar con los verbos de presente y los del 3^{er} grado cooperar al practicar la producción oral. Asimismo, puede ser que los menores son competitivos en sí (lo que los resultados muestran) y que siempre preferirían los juegos competitivos. Incluso, la investigación la hemos llevado a cabo con una pequeña muestra de los alumnos –39. Para sacar unas conclusiones más fiables o para confirmar estos resultados, habrá que hacer una investigación con una muestra más grande. Por ejemplo, incluir más secundarias en Zagreb o Croacia en la investigación con los alumnos de diferentes niveles de lengua. También, darles a todos el mismo juego, pero ajustado a su nivel, para que la misma actividad lúdica no afecte sus respuestas.

Como ya hemos dicho antes, los juegos contribuyen al placer de la vida y enriquecen las relaciones sociales y el aprendizaje. Esta investigación ha confirmado estas palabras: a todos los alumnos les gustan los juegos y se sienten mejor después de jugar. Es una manera de relajarse o canalizar el exceso de energía que uno tiene y mejorar las relaciones con otros, pero también de aprender algo nuevo lo que ha sido la primera razón de introducir el juego en la clase de español. Creemos que con esta investigación no solo hemos profundizado sobre los aspectos competitivos y cooperativos de los juegos, sino que hemos comprobado una vez más la importancia y el prestigio que el componente lúdico tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua segunda o extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

1. Andreu, M. (2008), «Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: El juego didáctico.». I Congreso Internacional de español para fines específicos.
2. Animación, Servicios Educativos y Tiempo Libre (2009), «Historia y evolución del juego». *Revista Vinculando* [en línea]. [fecha de consulta 14 diciembre 2019] Disponible en: http://vinculando.org/articulos/historia_y_evolucion_del_juego.html.
3. Beghadid, H. M. (2013), «El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente», *ELE e Interculturalidad* [en línea]. [Fecha de consulta 11 mayo 2019]. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf.
4. Bestreferat.ru (2008), "Дидактическая игра на уроках русского языка". [fecha de consulta 08 de octubre 2019]. Disponible en: <http://www.bestreferat.ru/referat-138260.html>.
5. Calvo Hernando, P. y del Carmen Gómez Gómez, M. (2018). «Aprendizaje y juego a lo largo de Historia». *La Razón Histórica. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, 40: 23-31. [en línea] [fecha de consulta 17 octubre 2019]. Disponible en: <https://www.revistalarazonhistorica.com/40-2/>.
6. Canale, M. (1983), «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

7. Canale, M. y Swain, M. (1980), «Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing». *Applied Linguistics*, 1: 1-47. Versión en español: «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos», *Signos*, 17: 56-61 y 18: 78-91, 1996.
8. Cantador, I. y Conde, J. M. (2010), «Effects of competition in education: a case study in an e-learning environment». IADIS International Conference e-Learning 2010. [en línea]. [fecha de consulta 15 diciembre 2019]. Disponible en: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/665987/effects_cantador_MCCSIS_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
9. Cenoz Iragui, J. (2008), «El concepto de competencia comunicativa». En Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (2008): *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) - lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
10. Chamorro Guerrero, M. D. y Prats Fons, N. (1990), «La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como lengua extranjera». *Asele. Actas II*. [Fecha de consulta 24 abril 2019]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0233.pdf.
11. Freud, S. (2000). *Tri rasprave o teoriji seksualnosti*. Zagreb: Stari grad d.o.o
12. Garaigordobil, M. (1995). «Intervención en la creatividad: Evaluación de una experiencia». *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1: 37-62.
13. Guastalegnanne, H. (2009), «Juegos para trabajar gramática y vocabulario en la clase de ELE». *Suplementos, MarcoELE 9*. V encuentro brasileño de profesores de español. [Fecha de consulta 7 julio 2019]. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf.
14. Hadfield, J. (1987). *Advanced Communication Games*. Surrey: Nelson.
15. Hall, S. (1904). *Adolescence*. Nueva York. Appleton.
16. Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
17. Juegos cooperativos (2001). Fundación internacional de solidaridad compañía de María. [Fecha de consulta: 13 de octubre de 2019]. Disponible en:

<https://intered.org/pedagogiadeloscuidados/wp-content/uploads/2017/07/gu%C3%ADa-juegos-Primaria.pdf>.

18. Labrador Piquer, M. J. y Morote Magán, P. (2008), «El juego en la enseñanza de ELE». *Glosas didácticas* 17. [en línea]. [fecha de consulta 5 julio 2019]. Disponible en: <https://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf>.

19. Melero Abadía, P. (2000), *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

20. Ministerio de educación, cultura y deporte (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes. [Fecha de consulta 1 de diciembre 2019]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

21. Omeñaca Cilla, R. y Ruiz Omeñaca, J.V. (2005), *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

22. Ortiz Ocaña, A. L. (2005), «Didáctica Lúdica: Jugando también se aprende». Centro de estudios pedagógicos y didácticos. Cepedid: Barranquilla. [Fecha de consulta 15 de diciembre de 2019]. Disponible en: <https://www.monografias.com/trabajos26/didactica-ludica/didactica-ludica.shtml>.

23. Piaget, J.(1946). *La formación del símbolo en el niño*. México. Fondo de Cultura Económica.

24. Rubio, A.D.J. y García Conesa, I. S. (2013), «Los diferentes roles del profesor y de los alumnos en un aula de lengua extranjera.» *Tonos digital: Revista de estudios filológicos* 25. [en línea][fecha de consulta 8 de diciembre 2019] Disponible en: https://www.um.es/tonosdigital/znum25/secciones/estudios-15-juan_rubio_rols_prof.htm.

25. Sánchez Benítez, G. (2010), «Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico». *Suplementos, MarcoELE* 11. [Fecha de consulta 11 de mayo de 2019]. Disponible en: <https://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>.

26. Šuštić, K. (2014), *Ludički element u podučavanju španjolskog kao stranog jezika s odraslima*. (Diplomski rad). Zagreb: Filozofski fakultet.

Anexo 1

UPITNIK

1. Koje si strane jezike do sada učio/la u školi?

2. Koliko često su nastavnici koristili igre u nastavi?
 - a) Svaki tjedan
 - b) Barem jedanput mjesečno
 - c) Barem dva puta u polugodištu
 - d) Barem dva puta godišnje
 - e) Nikada
3. Smatraš li da igre olakšavaju učenje stranoga jezika ili da nemaju velikog utjecaja?

4. Stvaraju li ti igre pozitivne osjećaje (opuštenost, motivacija) ili negativne (tjeskoba, strah, briga, sram)?

PRIJE IGRE

5. Sviđaju li ti se više igre natjecateljskog karaktera ili suradničkog?

→ Zašto? Prednosti i mane... (stav prema suigraču/protivniku, agresija, motivacija, želja za pobjedom, ljutnja, nestrpljenje, ponos zbog pobjede, tuga zbog gubitka, uzbuđenje, koncentracija, pažnja, interes, užitak; strah, sram, tjeskoba, stres; suradnja s kolegama, opuštenost)

NAKON IGRE

6. Sviđa li ti se ova igra više u obliku natjecanja ili u obliku suradnje? Zašto? Navedi prednosti/mane. (suradnja s kolegama, osjećaji (želja za pobjedom, agresija, ljutnja, nestrpljenje, ponos zbog pobjede, tuga zbog gubitka, uzbuđenje, motivacija, koncentracija, pažnja, interes, užitak, trud, uključenost u igru: kada si bio motiviraniji za uključivanje, stres, tjeskoba, strah, sram)

-
-
7. Je li vladala bolja atmosfera u razredu (povezanost u grupi, odnos s kolegama/protivnicima, opuštenost) nakon prve ili druge igre?

-
8. Jesi li bio više motiviran/a radom u grupi ili natjecanjem?

-
9. Nedostaci ove igre (nejasna pravila, nejasni ciljevi, loše vođenje igre, nezanimljiva igra)

-
10. Koju ocjenu bi dao/dala ovoj igri? 1-5

1 2 3 4 5

11. Napiši svoj komentar (ako želiš još što dodati).
-
-
-
-
-
-
-