Vocabulario en acción: propuestas lúdicas y expresivas para enseñar ELE a niños y jóvenes

Aditya Kumar
Instituto Cervantes de Nueva Delhi

1. INTRODUCCIÓN

El taller Vocabulario en acción: propuestas lúdicas y expresivas para enseñar ELE a niños y jóvenes se centró en la exploración de estrategias didácticas activas para la enseñanza y consolidación del léxico en el aula de Español como Lengua Extranjera. Partiendo de un enfoque práctico y experiencial, el taller propuso actividades que integran el juego, el movimiento, la creatividad y la expresión oral como elementos clave para favorecer un aprendizaje significativo del vocabulario en edades tempranas.

A lo largo de la sesión, se presentaron dinámicas adaptables a distintos niveles (A1–B1) y contextos educativos, con especial atención a las necesidades de los aprendientes jóvenes, como la motivación, la memoria léxica y la implicación emocional. El taller ofreció recursos transferibles al aula y fomentó la reflexión sobre cómo enseñar vocabulario más allá de la memorización, promoviendo su uso contextualizado y funcional.

Según datos del Instituto Cervantes (2024), la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) dirigida a niños y jóvenes ha experimentado una notable expansión en numerosos centros educativos de la India en los últimos años, superando los 43.000 aprendientes y consolidándose como una de las principales lenguas extranjeras estudiadas en el país. El español se ha consolidado como lengua optativa, fundamentalmente, en dos tipos de instituciones: por un lado, colegios internacionales de carácter elitista que se rigen por programas educativos extranjeros y, por otro, centros privados y públicos que siguen el currículo nacional establecido por el Central Board of Secondary Education (CBSE), señala Subhash Yadav.

Esta acogida favorable ha contribuido de manera significativa a la expansión y normalización del aprendizaje del español en el contexto educativo indio. En este sentido, se observa asimismo un interés creciente por el estudio de esta lengua tanto en el ámbito escolar como en el universitario.

Los proyectos destinados a impulsar su difusión continúan desarrollándose con notable éxito: la colaboración entre las escuelas públicas del gobierno de Nueva

Delhi y el Instituto Cervantes, la introducción del DELE Escolar y el lanzamiento de cursos para los escolares en el Instituto Cervantes de Nueva Delhi han despertado un interés sostenido entre niños y jóvenes por esta lengua romance.

1.1. Actividad 1: Moldea palabras con plastilina

El uso de la plastilina como recurso didáctico constituye una actividad multisensorial que contribuye de manera significativa al desarrollo de las capacidades cognitivas infantiles, en la medida en que favorece la integración de estímulos externos y la consolidación de la memoria visual.

Numerosos estudios han demostrado que el aprendizaje infantil se ve reforzado mediante actividades de carácter lúdico, lo que confirma el valor del juego como una herramienta fundamental en los procesos educativos. Este tipo de enfoque no solo facilita la adquisición de conocimientos de forma natural y significativa, sino que además potencia la motivación, estimula la creatividad y promueve una participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, la posibilidad de crear formas y personajes con los que los niños se identifican favorece la expresión simbólica y creativa, al tiempo que permite explorar su imaginación y su mundo emocional. Estas actividades reflejan, además, el desarrollo progresivo de habilidades motrices finas y contribuyen al fortalecimiento de la autoexpresión y la autonomía personal.

Esta propuesta se centró en la creación del animal con el que los participantes se sentían más identificados, con el objetivo de favorecer la activación del léxico y la expresión oral a partir de una tarea creativa. A partir del animal elaborado, los participantes realizaron una breve presentación en la que explicaron sus cualidades y defectos.



Figura 1: Producciones de animales realizadas con plastilina.



Figura 2: El alumnado trabajando con plastilina en la creación de figuras de animales.

Se observó que algunos participantes necesitaban apoyo visual para imaginar el animal, por lo que se facilitaron dibujos de referencia incluidos en el dossier del taller. Este recurso permitió atender a diferentes estilos de aprendizaje y facilitar el desarrollo de la actividad.

Por una parte, se constató un alto grado de motivación y entusiasmo durante la creación del animal con plastilina, ya que los participantes colaboraron entre sí y se ayudaron mutuamente para obtener un producto final. Por otra parte, se generó curiosidad e interés por conocer los animales creados por los demás compañeros.

Al finalizar la actividad, los participantes presentaron brevemente su animal, describiendo sus cualidades y defectos, mientras escuchaban a sus compañeros y anotaban el nombre del animal correspondiente.

Para los asistentes en línea, se diseñó una versión adaptada de la actividad mediante el uso de la herramienta digital Padlet. En este caso, los participantes debían pensar en un animal con el que se identificaran y realizar un dibujo sencillo en papel, utilizando cualquier estilo y color.

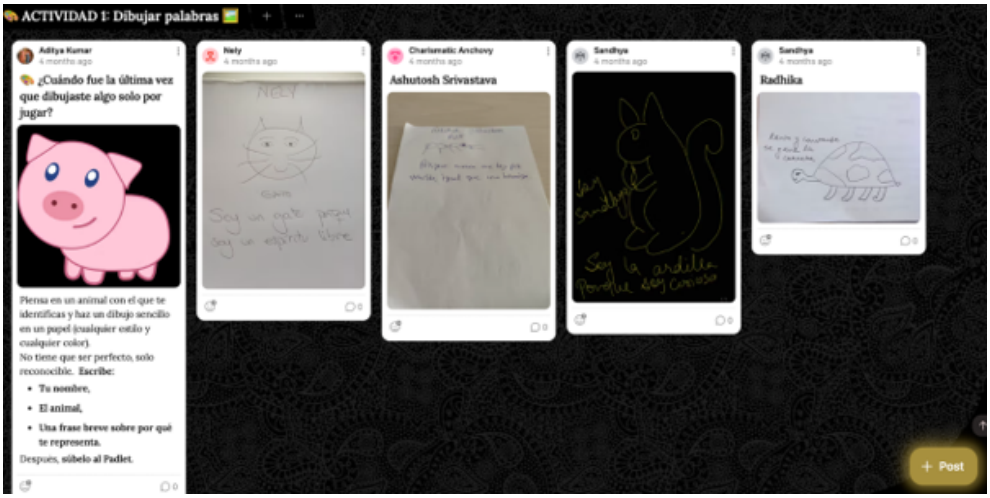


Figura 3: Desarrollo de la actividad en formato en línea a través de Padlet.

Posteriormente, tomaban una fotografía de su dibujo y la compartían en el Padlet común. En la descripción, incluían su nombre, el animal elegido y una breve explicación sobre por qué se sentían representados por él. Tras subir las imágenes, los participantes realizaron una breve presentación oral, similar a la dinámica de la modalidad presencial, lo que permitió mantener la dimensión comunicativa y la interacción entre los asistentes de aulas.

Esta adaptación facilitó la participación activa en el entorno digital y permitió trasladar los objetivos de la actividad (activación del léxico y expresión oral) a un formato en línea de manera efectiva.

1.2. Actividad 2: Mi animal tiene los ojos grandes

Desde el punto de vista científico, la memoria no funciona como un simple almacén de datos aislados, sino como una capacidad dinámica de aprendizaje. Se organiza en forma de red, en la que los nuevos conocimientos se integran mediante conexiones con saberes previos. Para que dichas conexiones se establezcan, es fundamental que el aprendizaje implique reflexión y participación activa por parte del aprendiente.

En este sentido, el psicólogo y pedagogo norteamericano David Ausubel (1968) explica el concepto de aprendizaje significativo, según el cual resulta difícil memorizar información que no guarda relación con los conocimientos previos o con las experiencias personales del alumnado. Por el contrario, cuando los nuevos contenidos se vinculan con saberes ya adquiridos, estos se vuelven más relevantes y se integran de manera más eficaz en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, diversos estudios sobre la memoria, iniciados por Hermann Ebbinghaus (1885) señalan que el aprendizaje distribuido en el tiempo favorece una mayor retención de la información frente al aprendizaje concentrado en una única sesión. En este contexto, la repetición espaciada se presenta como una estrategia eficaz, ya que permite dividir los contenidos en pequeños bloques y retomarlos de forma progresiva.

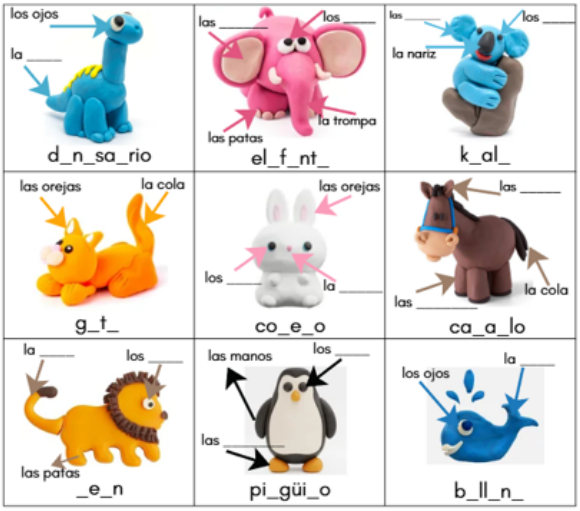


Figura 4: Ficha de trabajo de la actividad Mi animal tiene los ojos grandes para trabajar con las partes de cuerpo.



Figura 5: Ficha de trabajo de la actividad manipulativa basada en la identificación de imágenes y la clasificación del léxico.

En el taller, esta estrategia se aplicó vinculando la actividad creativa con el trabajo previo del léxico de los animales ya conocido por los participantes. Posteriormente, la actividad se amplió para introducir y reforzar nuevos contenidos, como las partes del cuerpo y los adjetivos de carácter, lo que permitió consolidar el vocabulario trabajado y aplicarlo en una tarea significativa. A través de una ac-

tividad manipulativa basada en la identificación de imágenes y la clasificación del léxico, los participantes completaron una tabla y, finalmente, realizaron una breve descripción del animal elegido, integrando de manera funcional los contenidos léxicos aprendidos.

1.3. Actividad 3: Detectives del léxico: ¿Cómo aprendemos palabras?

Conocer las estrategias de aprendizaje del alumnado resulta fundamental para personalizar la enseñanza, optimizar la retención del léxico y atender posibles dificultades, favoreciendo así un aprendizaje más significativo, autónomo y motivador. Esta reflexión permite ajustar las metodologías, fomentar el aprender a aprender y mejorar la comunicación entre docente y estudiante (Ausubel, 1968; Oxford, 1990; Consejo de Europa, 2001).

La actividad consistió en una dinámica de reflexión y puesta en común de experiencias docentes. En el espacio presencial, los participantes encontraron en las paredes perfiles de seis personas que representaban diferentes actitudes y estrategias frente al aprendizaje del léxico. A partir de la lectura de estas descripciones, debían identificar con cuál se sentían más representados o qué tipo de perfil reconocían con mayor frecuencia en su alumnado.

Para los asistentes en modalidad en línea, se creó un Padlet con las mismas descripciones. Los participantes interactuaron mediante reacciones o comentarios para señalar el perfil con el que más se identificaban. Esta actividad permitió visibilizar la diversidad de estilos de aprendizaje y generar una reflexión colectiva sobre la importancia de adaptar las estrategias didácticas a las necesidades del alumnado.

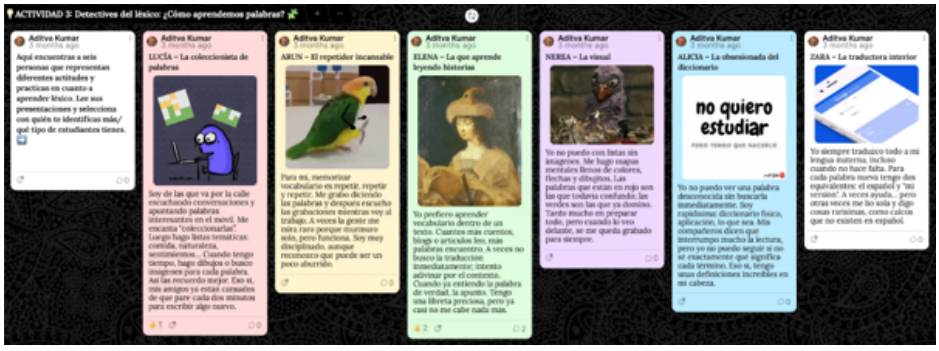


Figura 6: Descripciones de los perfiles de aprendientes en Padlet.

1.4. Actividad 4: Desarmando la idea/propuesta: ¿Qué funcionó y por qué?

La segunda actividad se desarrolló en pequeños grupos y tuvo como objetivo analizar de manera crítica propuestas didácticas previamente utilizadas en el aula.

Los participantes compartieron experiencias concretas y reflexionaron sobre los motivos por los que determinadas actividades habían funcionado o no, teniendo en cuenta factores como el contexto, el perfil del alumnado y los objetivos lingüísticos.

Los docentes participaron de forma activa, intercambiando ideas, estrategias y adaptaciones que suelen aplicar en su práctica diaria. Este espacio de diálogo favoreció la reflexión pedagógica y permitió identificar elementos clave para el éxito de las actividades léxicas.

El intercambio de ideas se presentó como un elemento fundamental del taller, ya que impulsa la innovación, enriquece la práctica docente y fortalece la colaboración entre profesionales. A través de la puesta en común de experiencias, se generaron soluciones colectivas y se consolidó una red de apoyo entre los participantes.

¿Qué idea/propuesta era?	¿De qué nivel?	¿Por qué te salió así?

Figura 7: La tabla para tomar notas y reflexionar.

1.5. Actividad 5: La rayuela emocional

Los juegos tradicionales y populares constituyen un recurso educativo de gran valor para el desarrollo integral del alumnado, ya que favorecen no solo el desarrollo de habilidades motrices y cognitivas, sino también un aprendizaje significativo a través del juego. En este sentido, la rayuela se presenta como una actividad especialmente adecuada para el aula de ELE, al fomentar la motivación, la participación y la creación de un clima positivo de aprendizaje.

Asimismo, la Organización Mundial de la Salud subraya el papel fundamental de los centros educativos en la promoción del bienestar de niños y adolescentes. Según el informe WHO Guideline on School Health Services (2021), el entorno escolar no es únicamente un espacio de adquisición de conocimientos, sino también un contexto privilegiado para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

En esta actividad, los participantes trabajaron en parejas utilizando dos rayuelas emocionales: una en formato tradicional y otra en formato inverso. Cada participante comenzaba desde un extremo distinto y avanzaba pisando las casillas asociadas a diferentes emociones. Al caer en una casilla, debía producir una frase utilizando el sentimiento correspondiente y, de manera opcional, acompañarla

con un gesto. A medida que avanzaban, ambos participantes se acercaban hasta encontrarse en el centro de la rayuela, donde cerraban la actividad con un gesto acordado previamente (abrazo simbólico, choque de puños o chocar los cinco).

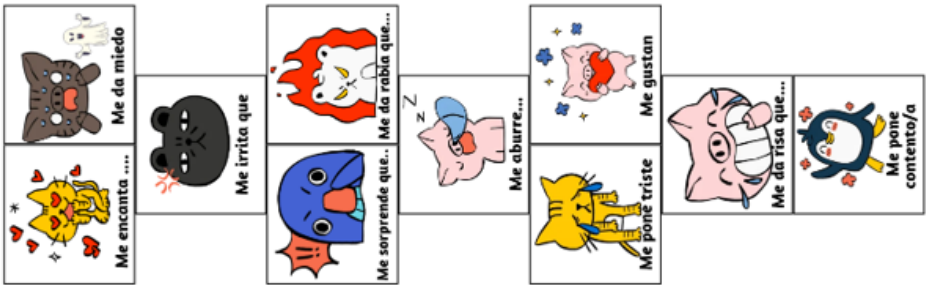


Figura 8: La rayuela emocional.

Para los asistentes en modalidad en línea, se diseñó un Padlet con dos fichas de rayuela que funcionaban como un tablero virtual. Los participantes trabajaron en parejas dentro de las salas de trabajo de Zoom, reproduciendo la dinámica de interacción y producción oral de la versión presencial.

La selección de imágenes resultó un elemento clave en el desarrollo de la actividad, ya que estas estaban pensadas específicamente para un público infantil y juvenil y se relacionaban con la actividad previa de los animales. De este modo, los participantes debían interpretar las imágenes para comprender y expresar el significado de cada emoción. La actividad promovió un espacio de interacción saludable, favoreciendo la empatía, la expresión emocional y la relación positiva entre los participantes.

1.6. Actividad 6: El semáforo y el vocabulario



Imagen 9: El semáforo del vocabulario.

Tras la finalización de una unidad didáctica, es frecuente que el alumnado presente dificultades para retener y activar el vocabulario trabajado. Algunas palabras se olvidan rápidamente, mientras que otras permanecen de forma imprecisa en la memoria. Con el objetivo de favorecer la reflexión metalingüística y la autoeva-

luación del léxico, se propuso una actividad basada en el uso del semáforo del vocabulario.

La dinámica consistió en trabajar el léxico de una unidad concreta, a modo de ejemplo la unidad Día a día, en la que se habían abordado contenidos como los días de la semana, las partes del día y las actividades de la rutina diaria. En el aula se colocaron tres estaciones identificadas por colores: rojo, amarillo y verde. El docente proyectaba diferentes acciones o expresiones en la pizarra y los participantes debían desplazarse rápidamente a la estación correspondiente según su grado de conocimiento del léxico:

- Rojo: no conozco la palabra o no la entiendo.
- Amarillo: la conozco parcialmente o no estoy seguro.
- Verde: la entiendo bien y puedo usarla.

A continuación, los participantes anotaban las palabras o expresiones en una ficha de trabajo, lo que permitía reforzar la reflexión individual sobre el aprendizaje del vocabulario.

Durante el taller, la mayoría de los participantes ya conocían las palabras propuestas, por lo que realizaron la actividad adoptando el rol de alumnado infantil. Esta simulación permitió experimentar la dinámica desde la perspectiva del estudiante y reflexionar sobre su aplicabilidad en el aula. La actividad generó un alto grado de implicación, movimiento y participación activa.

Para los asistentes en modalidad en línea, se compartió una presentación con las palabras y expresiones, que se iban mostrando de forma progresiva. Los participantes utilizaron las reacciones de Zoom para indicar su nivel de conocimiento del léxico (✕ para rojo, 😕 para amarillo y 👍 para verde), al tiempo que anotaban las palabras en su cuaderno personal. De este modo, se mantuvo la dimensión interactiva y reflexiva de la actividad en el entorno digital.

1.7. Actividad 7: La gran expedición léxica de ELELE: guía terrestre para la enseñanza del léxico

En el aula de ELE se emplean diversas estrategias para la enseñanza del léxico, adaptadas a las características y necesidades del alumnado. Cada docente selecciona y combina estas estrategias en función del contexto, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje predominantes en sus estudiantes. En este sentido, aquellos aprendientes con un perfil más cognitivo y abstracto pueden beneficiarse especialmente del desarrollo de habilidades que les permitan utilizar el léxico en activida-

des prácticas, en situaciones comunicativas reales y en contextos de interacción y cooperación con otros compañeros, y viceversa.

Por otra parte, a la hora de trabajar las estrategias de aprendizaje en el aula, resulta fundamental identificar cuáles predominan en los estudiantes, con el fin de potenciar las habilidades ya adquiridas y reforzar aquellas menos desarrolladas. De este modo, se contribuye a formar aprendientes más autónomos y eficaces en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, los estudiantes recurren a diferentes estilos y estrategias en función de los contextos planteados, lo que demuestra que estos no son fijos, sino flexibles y adaptables. Esta capacidad de ajuste permite una mayor eficacia en la adquisición del léxico.

Además, tanto el uso inconsciente de determinadas estrategias como el aprendizaje consciente de otras favorecen el desarrollo de la competencia metacognitiva del alumnado. Esta reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje contribuye a mejorar la capacidad para asimilar, recuperar y utilizar adecuadamente las unidades léxicas en distintos contextos comunicativos.

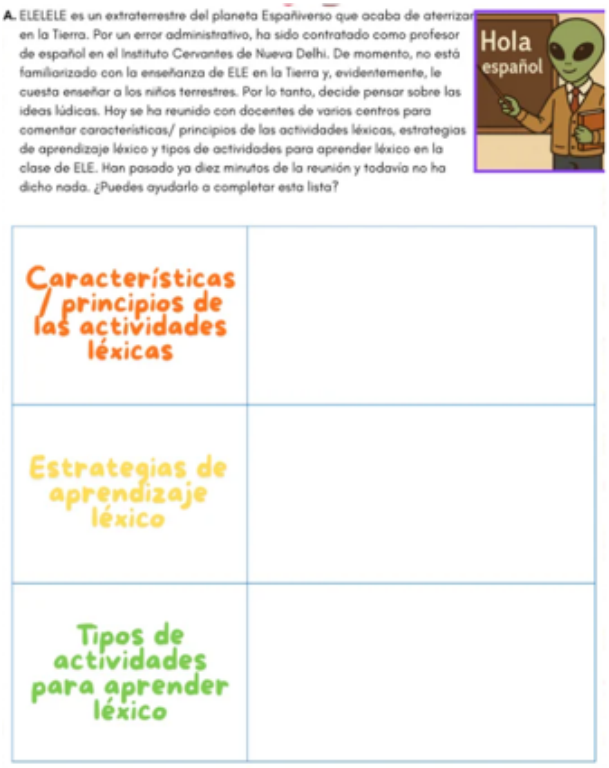


Figura 10: Ficha de trabajo para reflexionar sobre los principios de las actividades léxicas, las estrategias de aprendizaje léxico y los tipos de actividades para aprender vocabulario.

En esta actividad del taller, los asistentes trabajaron sobre los principios de las actividades léxicas, las estrategias de aprendizaje del léxico y los tipos de actividades utilizadas en el aula de ELE. Tanto en modalidad presencial como en línea, los participantes completaron inicialmente una ficha de forma individual. Posteriormente, se organizaron en grupos (AAA, BBB, CCC) para compartir sus respuestas, seleccionar los seis elementos más relevantes y ponerlos en común.

Finalmente, se distribuyeron fichas adicionales con distintos elementos pertenecientes a cada categoría (principios, estrategias y tipos de actividades), a partir de los cuales los participantes elaboraron un decálogo sobre la enseñanza del léxico en ELE. Esta tarea favoreció la reflexión colectiva y la sistematización de los contenidos trabajados.

1.8 Actividad 8: Cuento en movimiento

Para cerrar el taller, se presentó una propuesta titulada Cuento en movimiento, centrada en la enseñanza del léxico a través de la narración y la expresión corporal. En una primera fase, se introdujo el vocabulario relacionado con los cuentos de hadas, con el objetivo de facilitar la comprensión global de la historia. Este trabajo previo permitió asegurar que los participantes reconocieran las palabras clave antes de enfrentarse al relato.

A continuación, se propuso una actividad inmersiva en la que los participantes "entraban" en un Bosque Mágico de los Cuentos. El formador narraba la historia en voz alta, mientras que los participantes debían adoptar el rol de los personajes. Cada vez que aparecía una acción, debían representarla mediante el movimiento corporal, integrándose de forma activa en el desarrollo del cuento. No se trataba de una representación precisa, sino de favorecer la participación, la imaginación y la expresión libre.



Figura 11: Personajes de cuentos de hadas.

Esta actividad se llevó a cabo en modalidad presencial, donde los asistentes participaron de forma activa. Los participantes en línea observaron la dinámica como ejemplo práctico de aplicación en el aula, lo que permitió igualmente la comprensión del procedimiento y su posible transferencia a otros contextos educativos.

Desde el punto de vista pedagógico, esta actividad se fundamenta en el aprendizaje experiencial y multisensorial, ya que combina el input auditivo con la acción física, lo que facilita la retención del léxico. Asimismo, la integración del movimiento contribuye a activar la memoria kinestésica y a reforzar la asociación entre palabra, significado y acción.

Además, la actividad favorece la creación de un ambiente distendido y seguro en el aula, en el que los estudiantes pueden expresarse sin miedo al error. Este tipo de dinámicas fomenta la implicación emocional, la creatividad y la cooperación entre los participantes, elementos clave para un aprendizaje significativo, especialmente en contextos de enseñanza con niños y jóvenes.

1.9. Actividad 9: Tarea final del taller

Como cierre del taller, se propuso a los participantes la elaboración de una actividad didáctica propia orientada a la enseñanza del léxico en el aula de ELE. Esta tarea tenía como objetivo fomentar la transferencia de los contenidos trabajados durante la sesión a la práctica docente real. Los participantes debían diseñar una propuesta en la que incluyeran los siguientes elementos:

- Objetivo de aprendizaje,
- grupo meta (edad, nivel, contexto educativo),
- desarrollo de la actividad,
- actividades de la lengua trabajadas,
- contenidos lingüísticos y socioculturales,
- tipo de interacción.

Esta tarea permitió a los asistentes reflexionar de manera estructurada sobre la planificación didáctica y aplicar las estrategias y recursos abordados en el taller.

2. CONCLUSIÓN

El taller Vocabulario en acción: propuestas lúdicas y expresivas para enseñar ELE a niños y jóvenes permitió explorar diversas estrategias para la enseñanza del léxico desde un enfoque práctico, participativo y centrado en el aprendiente. A través de actividades basadas en el juego, el movimiento, la creatividad y la interacción, se puso de manifiesto la importancia de promover un aprendizaje significativo del vocabulario, más allá de la memorización mecánica.

Las distintas propuestas presentadas evidenciaron que la integración de elementos multisensoriales, emocionales y colaborativos favorece la retención y el uso activo del léxico, especialmente en contextos de enseñanza con niños y jóvenes. Asimismo, se destacó el valor de la reflexión docente y del intercambio de experiencias como herramientas clave para enriquecer la práctica educativa.

El taller ofreció recursos transferibles a diferentes contextos y niveles, así como estrategias adaptables tanto a la modalidad presencial como en línea. En este sentido, se promovió una visión del aula de ELE como un espacio dinámico, creativo y centrado en el desarrollo integral del alumnado.

En definitiva, la sesión contribuyó a reforzar la idea de que enseñar vocabulario implica no solo presentar palabras, sino generar experiencias de aprendizaje significativas que permitan al estudiante comprender, recordar y utilizar el léxico de forma eficaz y contextualizada.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Canale, M. y Swain, M. (1980). «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing». *Applied Linguistic*s 1 (1): 1–47, Oxford: Oxford University Press.

Castellanos, G. (s. f.). «En la plastilina como en la vida» [Vídeo]. YouTube. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=4lJMAP0UVU8 [Fecha de consulta: 28.05.2025].

Cervero, M. J. y Pichardo, F. (s. f.). (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.

Curiosamente. (s. f.). «Cómo aprender más rápido (y mejor)» [Vídeo]. YouTube. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Wm9WYbvVxaI [Fecha de consulta: 28.05.2025].

Hymes, D. (1972). «On communicative competence». En *Sociolinguistics*. Eds. J. B. Pride y J. Holmes. Londres: Penguin, pp. 269–293.

Instituto Cervantes. (2024). «El español supera los 43 000 aprendientes en la India y es la tercera lengua extranjera más estudiada». Disponible en: https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/sala-prensa/notas-prensa/espanol-supera-43000-aprendices-india-es-tercera-lengua [Fecha de consulta: 28.05.2025].

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Nueva York: Newbury House.

Pujol Riembau, Ò. (s. f.). «El español en la India: una lengua favorecida». *Anuario del Instituto Cervantes*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_20/pujol/p02.htm [Fecha de consulta: 28.05.2025].

Ruiz, H. (s. f.). «El cerebro y sus conexiones: aprender a aprender» [Podcast]. BBVA. Disponible en: https://www.bbva.com/es/podcast-hector-ruiz-el-cerebro-y-sus-conexiones-aprender-a-aprender/ [Fecha de consulta: 28.05.2025].

Wright, A., Betteridge, y Buckby, M. (2006). *Games for language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.