



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera (ELE)

La gamificación y la comunicación no verbal en aprendientes tailandeses de nivel A2

Trabajo fin de estudio presentado por:	Laura Pérez Rodríguez
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	Gladys Villegas Paredes
Fecha:	21/09/2022

Resumen

El presente TFM tiene por objetivo la creación de una unidad didáctica destinada al tratamiento de la comunicación no verbal en la enseñanza de ELE con aprendientes de origen tailandés de nivel A2. Esta propuesta sigue un enfoque posmétodo adaptado a la realidad del aula y apuesta principalmente por la gamificación como metodología idónea para incrementar la motivación de los docentes y favorecer el trabajo de la CNV con el alumnado. Las dinámicas que se exponen, fundamentalmente lúdicas, trabajan los sistemas básicos de la CNV, el kinésico (gestualidad española asociada al dedo índice, maneras de saludar en España según el contexto...) y el paralingüístico (el tono exclamativo e interrogativo, el silencio...). De este modo, el primer acercamiento de los discentes a los contenidos será estimulante e interactivo, impulsando sus ganas de seguir aprendiendo sobre este tema tan importante dada su repercusión en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Palabras clave:

Comunicación no verbal, gamificación, kinesiología, paralingüística, ELE.

Abstract

The objective of this final project is to create a didactic proposal for the treatment of non-verbal communication in the teaching of ELE with A2 level Thai students. This didactic proposal has a post-method approach adapted to the daily reality of the classroom. Betting on gamification as the right methodology to increase learners' motivation and it contributes to the teaching of NVC. Described activities are mostly playful and evoke the knowledge about the NVC basic systems such as kinesics (Spanish gestures associated with the index finger, ways to greet in Spain depend on the context...) and paralinguistic systems (exclamatory and interrogative tone, the silence...). In this way, student's first approach to the contents will be motivating and stimulating, increasing their desire to continue learning about non-verbal communication taking into account its importance for the development of students' communicative competence.

Keywords:

Non-verbal communication, gamification, kinesics, paralinguistic, ELE.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
1.1. Justificación	9
1.2. Objetivos del TFE	11
1.2.1. Objetivo general.....	11
1.2.2. Objetivos específicos.....	11
2. Marco teórico.....	12
2.1. La comunicación no verbal y la competencia comunicativa en la L2.....	12
2.1.1. La paralingüística.....	12
2.1.2. La kinésica.....	13
2.1.3. La comunicación no verbal en la enseñanza de ELE	14
2.2. La gamificación	17
2.2.1. La utilización de la gamificación en lenguas extranjeras	19
2.2.2. La gamificación en el aula de ELE.....	21
2.2.3. Beneficios del empleo de la gamificación en la enseñanza de ELE.....	22
3. Propuesta didáctica de intervención	24
3.1. Presentación	24
3.2. Objetivos de la propuesta didáctica	24
3.2.1. Objetivos generales.....	24
3.2.2. Objetivos específicos.....	25
3.3. Contexto	25
3.3.1. Metodología	26
3.3.2. Contenidos	27
3.3.3. Temporalización	28
3.4. Actividades.....	28

3.4.1. Materiales.....	37
3.5. Evaluación.....	37
3.6. Cronograma.....	40
4. Conclusiones.....	41
5. Limitaciones y prospectiva.....	42
5.1.1. Limitaciones.....	42
5.1.2. Prospectiva.....	43
6. Referencias bibliográficas.....	44
7. Anexos.....	48
7.1 Anexo 1.....	48
7.2 Anexo 2.....	49
7.3 Anexo 3.....	50
7.4 Anexo 4.....	51

Índice de figuras

Figura 1: Esquema sobre el aprendizaje significativo de la CNV en ELE	16
Figura 2: Pirámide de los elementos del juego.	17
Figura 3: Pautas para el empleo de la gamificación	19
Figura 4: Clasificación de los tipos de jugadores de Bartle	20

Índice de tablas

Tabla 1: Análisis comparativo entre la gamificación y el aprendizaje basado en juegos	18
Tabla 2: Rúbrica evaluativa de los vídeos de las actividades “Gestos españoles y tailandeses” “Sabemos mucho”, “Comunícate” y “Ahora te toca a ti”	40

1. Introducción

Actualmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera persigue como propósito principal el desarrollo de la competencia comunicativa en los aprendientes. Por ello, se debe prestar atención no solo al código lingüístico, sino también a otros elementos que intervienen en la comunicación y que afectan a la efectividad de la misma como son el componente pragmático o el sociolingüístico (Consejo de Europa, 2002). Esta afirmación implica que no sea suficiente el hecho de que los aprendientes de la L2 sean competentes lingüísticamente, estos deberán saber, comprender y advertir los elementos pragmáticos, sociales, geográficos y situacionales que afectan al lenguaje. Además de los signos de comunicación no verbal (CNV) que intervienen en el fenómeno comunicativo con la finalidad de lograr el éxito de este (Cestero, 2017). En relación con lo anterior, la capacidad de utilizar tanto los recursos verbales como los no verbales forma parte de la dimensión estratégica dentro de la competencia comunicativa que contribuye a subsanar los errores que puedan producirse durante el proceso comunicativo (Bermúdez, 2011).

A pesar de lo mencionado, no ha sido hasta hace poco tiempo cuando la comunicación no verbal ha comenzado a recibir la importancia que se merece. Y es que, esta se ha convertido en el foco de estudio de multitud de campos y especialistas (psicólogos, antropólogos, lingüistas...). En este sentido, existen estudios en los que se pone de manifiesto que solamente un mínimo porcentaje del 7% del valor comunicativo que tiene un acto de habla, se extrae de los signos que componen el sistema lingüístico y que el resto (93%) proceden de signos no verbales que acompañan a la comunicación lingüística (Cestero, 2017).

Sin embargo, la proporción de la información verbal y la no verbal de la interacción están sometidas en gran medida al contexto, así como a la lengua que se emplea o a las peculiaridades socioculturales de los hablantes. A pesar de ello, se puede afirmar que en la interacción comunicativa la información no verbal que se transmite es superior a la verbal (Méndez, 2016).

Cuando un hablante de una lengua se comunica, refuta o respalda sus palabras con otros elementos propios de la CNV como los gestos o las maneras (kinésica) o la risa y el tono (paralenguaje) (Poyatos, 1994).

1.1. Justificación

Tal y como se ha expuesto en la introducción, los signos o señales no verbales provocan un mayor impacto que las palabras en los intercambios comunicativos. Debido a ello y entre otros factores, hoy en día, los signos que forman parte de la comunicación no verbal se incluyen dentro de la cultura de una lengua. El estudio de esta forma parte de la competencia sociocultural y dichos aspectos son fundamentales para el tratamiento de la competencia comunicativa (Méndez, 2016).

Asimismo, se han incluido progresivamente contenidos relacionados con la comunicación no verbal en currículos y programaciones destinadas a la enseñanza de lenguas extranjeras. Un ejemplo de uno de estos documentos es el *Marco Común de Referencia para las lenguas* (MCER) (Consejo de Europa, 2002). En este último se expone que la enseñanza de una lengua extranjera debe incorporar aquellos aspectos culturales característicos de la sociedad estudiada. Por su parte, los signos no verbales son en gran parte de origen cultural pues, cambian en función de la cultura a la que corresponda la L2 (Cabañas, 2005).

A pesar de la envergadura de la comunicación no verbal en la competencia comunicativa, existen investigaciones como *La comunicación no verbal en los manuales de ELE* (Monterubbiansi, 2013) que demuestran que todavía queda mucho que hacer en el tratamiento de la CNV en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE. En este documento se evidencia la ausencia de actividades y referencias directas o indirectas a la CNV en distintos manuales de ELE de metodología comunicativa y que dicen atender a los aspectos culturales de la lengua. Por ejemplo, los libros de A Fondo, Avance o Prisma entre otros materiales analizados.

Por otro lado, los aprendientes que se encuentran en un nivel de lengua inicial (A1, A2) presentan muchas dificultades a la hora de emitir mensajes orales empleando las palabras debido a sus limitaciones de léxico. A pesar de ello, este hecho no entorpece la CNV. En muchas ocasiones, aunque los discentes comprendan correctamente un mensaje oral, carecen de la habilidad necesaria para producirlo debido a su escaso vocabulario. Cuando los estudiantes poseen una cultura diversa a la de la L2, esta cuestión se vuelve más relevante.

Es común, por tanto, que se abuse de palabras y expresiones comodín como “dio esto” junto con gestos o movimientos corporales que interpreten lo que se quiere transmitir con la palabra “esto” en este caso “una cachetada”. Estas ideas que muchas veces no pueden

expresarse mediante el lenguaje oral se transmiten a través de elementos pragmáticos como son los gestos, el tono empleado o incluso haciendo uso del silencio (Li y Gao, 2018).

Un profesor de ELE puede ampliar el vocabulario o favorecer el proceso de enseñanza de los estudiantes utilizando la CNV, un ejemplo es la introducción de los pronombres personales a través de gestos, señalarse a uno mismo haciendo referencia a la función del pronombre “yo”, entre otras opciones. Por consiguiente, la utilización de la CNV puede resultar muy útil a la hora de enseñar y aprender una lengua con aprendientes que muestren dificultades a la hora de comunicarse o comprender mensajes orales.

En otra instancia, durante las últimas décadas, la enseñanza de ELE en el Sudeste Asiático ha sufrido un gran incremento, destacando el papel de países como Tailandia donde ha surgido un gran interés por hablar la lengua española bajo motivaciones económicas y turísticas. De igual forma, ha aumentado el número de estudiantes tailandeses que viajan a España para estudiar en un contexto de inmersión (Ramos, 2016).

En particular, los discentes tailandeses, presentan ciertas peculiaridades en el proceso de enseñanza- aprendizaje de una segunda lengua. Debido a su cultura y a su educación, dichos estudiantes suelen evitar una participación activa durante las lecciones, tampoco suelen expresarse oralmente o manifestar su opinión en el aula por miedo a equivocarse. Dada la falta de práctica, estos alumnos no cuentan con un nivel adecuado de expresión oral (Simma, 2006).

De acuerdo con el perfil de los estudiantes tailandeses y siguiendo estudios de actualidad, Chaves (2019) propone la gamificación como técnica de aprendizaje adecuada para la enseñanza de la CNV en el aula de ELE. En su investigación, se concluye que la utilización de esta herramienta pedagógica en la instrucción de lenguas extranjeras favorece la implicación y la participación de los discentes en el desarrollo de su propio aprendizaje. Además, estimula la comunicación, la motivación y el trabajo colaborativo. De esta manera, también se fomenta la autoestima de los alumnos y la tolerancia frente al error.

En otro estudio, Jiménez (2019) analiza cinco proyectos gamificados diferentes para la enseñanza de ELE. Los resultados también ponen de manifiesto que esta herramienta tiene un efecto positivo en la motivación y en el rendimiento de los aprendientes de L2. No obstante, dichos proyectos se basan fundamentalmente en el trabajo de la competencia lingüística de los discentes mediante la gamificación. Aunque no existan investigaciones sobre la aplicación de esta técnica de aprendizaje a la enseñanza de la CNV, se cree necesario

emplearla con este objetivo dado los buenos resultados demostrados en el aprendizaje de los componentes lingüísticos.

A lo largo del presente trabajo se plantea una intervención didáctica destinada a alumnos tailandeses de nivel A2 en la que se trabajan contenidos propios de la CNV en ELE como elemento fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa junto a elementos lingüísticos generales a través del empleo de la gamificación. Teniendo en cuenta fundamentalmente la importancia de la Kinésica y la paralingüística en el grado de efectividad de la comunicación.

1.2. Objetivos del TFE

A continuación, se establecen los objetivos generales y específicos de esta propuesta de intervención didáctica:

1.2.1. Objetivo general

- Crear una propuesta didáctica destinada a aprendientes de origen tailandés de nivel A2 para el tratamiento de la CNV en la enseñanza de la lengua española a través de la gamificación.

1.2.2. Objetivos específicos

- Explorar y analizar una bibliografía variada sobre investigaciones y propuestas elaboradas en relación con la CNV en las que se emplee la gamificación en la enseñanza de ELE.
- Planificar tareas y dinámicas que favorezcan un aprendizaje significativo y que se estructuren en torno a la CNV, considerando los beneficios del aprendizaje cooperativo y la gamificación en el aprendizaje de los estudiantes.
- Diseñar actividades que impliquen la utilización de la gamificación. Empleando plataformas como *Quizlet*.
- Establecer los instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la propuesta didáctica.

2. Marco teórico

2.1. La comunicación no verbal y la competencia comunicativa en la L2

Con el propósito de que los aprendientes de ELE puedan ser competentes comunicativamente se debe tener presente que no basta con un empleo adecuado del código lingüístico. También, se necesita tener y usar información pragmática, situacional, geográfica y social, además de conocer los sistemas de comunicación no verbal.

Asimismo, la comunicación verbal y no verbal convergen en los actos de habla. Es decir, el lenguaje no verbal no solo es capaz de acentuar o modificar las palabras propias del verbal, sino que ambos lenguajes se entienden de forma complementaria. Siendo estos también dependientes el uno del otro (Villegas-Paredes, 2016).

Y es que, cuando una persona se comunica combina o alterna el componente lingüístico del discurso con la entonación además del paralenguaje y la kinésica. Por ello, se considera que existe una “triple estructura básica de la comunicación” (Poyatos, 1994, p. 49).

El sistema paralingüístico y el kinésico constituyen los sistemas de CNV básicos dada su implicación directa en los actos de comunicación humana. El primero se ocupa del comportamiento no verbal que se manifiesta a través de factores fónicos y la kinésica estudia el valor comunicativo de los movimientos del cuerpo. Dichos sistemas se emplean junto al sistema verbal en la producción de enunciados y se explicarán en profundidad más adelante.

Aparte del paralenguaje y la kinésica, existen otros sistemas de CNV secundarios o culturales que modifican o refuerzan los significados de los sistemas básicos o, por otro lado, de manera independiente, ofrecen información de tipo sociocultural como son el proxémico y el cronémico. No obstante, en este trabajo solamente se abordarán los sistemas de comunicación no verbal básicos.

2.1.1. La paralingüística

La paralingüística se ocupa del estudio de los elementos fónicos del lenguaje verbal como el tono, la intensidad, el tipo de voz o el timbre que se utilizan para aclarar, matizar o enfatizar el mensaje. En la cultura japonesa, el sistema paralingüístico resulta indispensable dado que se trata de una sociedad que no suele gesticular demasiado pues, esta acción se considera de mala educación. En este caso, un japonés o japonesa cuando quiera añadir algún matiz a lo que expresa con sus palabras utiliza el tono.

Además, este sistema comprende los silencios y las pausas que intervienen en la comunicación, así como las reacciones fisiológicas o emocionales que combinándose o no con otros signos Kinésicos, verbales o paralingüísticos pueden usarse para comunicar. Los elementos cuasiléxicos con valor funcional como las onomatopeyas, las interjecciones, emisiones sonoras de nombre propio (sisear, resoplar, roncar, chistar...) y otros sonidos sin nombre (Pss, uff, Hm...) también forman parte de este sistema. (Villegas- Paredes, 2016).

A continuación, se hará una revisión en profundidad de los diferentes aspectos mencionados que componen el paralenguaje:

- **Cualidades y modificadores fónicos:** el tono, el timbre, la cantidad y la intensidad son cualidades físicas del sonido de la CNV (García, 2001).

- **Sonidos fisiológicos y emocionales:** la risa, el grito o el estornudo se consideran sonidos que expresan reacciones fisiológicas y emocionales (García, 2001).

- **Elementos cuasi-léxicos:** forman parte de este grupo las consonantizaciones y vocalizaciones usuales con mínimo contenido léxico, pero con mucho valor expresivo, referencial o regulador de la interacción. Por ejemplo, la interjección *¡Ah!* y el sonido *PSS* (García, 2001).

- **El silencio:** las pausas que los hablantes de una lengua usan durante el discurso tienen carácter comunicativo, incluso si son involuntarias. Estas pausas pueden marcar el inicio del turno de palabra del hablante o el final de este, entre otras funciones. Por último, se deben recoger en el paralenguaje, los signos no verbales comunicativos que pertenecen a los sistemas físicos como el sonrojo o las lágrimas.

2.1.2. La kinésica

EL sistema kinésico o la kinésica estudia los movimientos del cuerpo, los gestos, las expresiones faciales y el contacto visual. Dichos elementos aportan información valiosa del acto comunicativo como son la situación social en la que se desarrolla la comunicación, el nivel de formalidad, el estado de ánimo del hablante o su personalidad, entre otros aspectos (Poyatos, 1994).

Las tres categorías que constituyen la kinésica son las siguientes:

- **Gestos:** Movimientos faciales (ejecutados con los ojos, la boca, las cejas...) y corporales (realizados con el resto del cuerpo humano a excepción de los músculos de la cara) que suelen combinarse entre ellos. Dentro del primer grupo se encuentra la mirada que posee

un alto valor comunicativo y plurifuncional. Un ejemplo de gesto facial es un guiño de ojo (García, 2001). En la cultura española el guiño de ojo está asociado con distintos significados como demostrar complicidad entre los interlocutores o como un signo de sugerencia.

- **Maneras:** Hábitos de comportamiento culturales o formas de realizar una acción más o menos conscientes según el contexto de la situación. Por ejemplo, la forma de pedir perdón de un japonés es distinta a la de un español, el japonés se inclina en el suelo para ejecutar esta petición (García, 2001).

- **Posturas:** Posiciones estáticas conscientes o inconscientes, socialmente ritualizadas. Por ejemplo, si al sentarse en presencia de alguna persona árabe se enseña mucho los pies es visto como un insulto en esta cultura (García, 2001).

Tanto los gestos como las maneras o las posturas vayan acompañados o no por las palabras desempeñan diversos cometidos en la interacción social. Algunos gestos pueden sustituir enunciados orales (pedir la cuenta utilizando un gesto manual), otros sirven para acentuar o enfatizar a las palabras durante un discurso (no paró de girar una y otra vez, empleando un gesto manual en forma de círculo). En general, todas las categorías kinésicas cumplen funciones reguladoras en la conversación.

2.1.3. La comunicación no verbal en la enseñanza de ELE

El proceso de enseñanza de la comunicación no verbal en el aula puede suponer un reto para el profesor de ELE ya que, generalmente, los hablantes nativos de la lengua española adquieren los signos no verbales por medio de un aprendizaje natural sin una instrucción gramatical previa (Villegas-Paredes, 2016). Por tanto, la explicación de la ejecución y el significado de estos a los aprendientes no es una tarea fácil. Asimismo, los sistemas de la CNV están compuestos por factores universales entre distintas culturas y otros diferenciadores característicos de cada cultura, este hecho deberá recibir la atención adecuada por parte de los docentes de ELE para evitar que los alumnos comenten errores pragmáticos durante sus interacciones con la sociedad meta.

Hoy en día, con los enfoques comunicativos a la orden del día, el objetivo que se persigue a través de la enseñanza de ELE es lograr la competencia comunicativa de los discentes. Por ello, los elementos pragmáticos y socioculturales de la comunicación han ido cobrando especial relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE guiando las

actuaciones de los docentes y generando consciencia acerca de la importancia de los signos no verbales en los distintos marcos de aprendizaje intercultural (Cestero, 2017).

Para la enseñanza de la CNV, es conveniente la realización de inventarios de signos no verbales, establecer comparaciones entre las culturas y sobre esa base seleccionar e incorporar los factores propios de la lengua y la cultura meta, por medio de las recopilaciones dispuestas en los currículums actuales. Una vez realizados estos pasos, se podría integrar los distintos inventarios en los diseños curriculares, iniciando la enseñanza de la CNV en el aula de ELE. Con relación a este aspecto, existen ya algunos inventarios de signos paralingüísticos y de elementos kinésicos españoles, así como otros donde se incluyen los signos de los cuatro sistemas de CNV (Cestero, 2017).

Otro elemento previo para tener en cuenta en la enseñanza de la CNV es la graduación por niveles, la cual debe ajustarse al currículum que este empleando el/la docente. En dicha graduación, se deben organizar en primer lugar, los signos no verbales en función de su mayor o menor funcionalidad. En segundo lugar, con relación a su mayor o menor frecuencia de uso y en última instancia, en función de la mayor o menor dificultad que implica su ejecución (Cestero, 2017).

Añadido a lo anterior, también se debe atender a estrategias docentes como partir de los conocimientos previos como eje vertebrador sobre el cual fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Después de ello, se fomentará que los alumnos de ELE recuerden contenidos que ya se hayan presentado en el pasado y al final, se introducirán nuevos contenidos. Es decir, la introducción de los nuevos contenidos se fundamentará sobre otros contenidos ya conocidos por los estudiantes (Méndez, 2016).

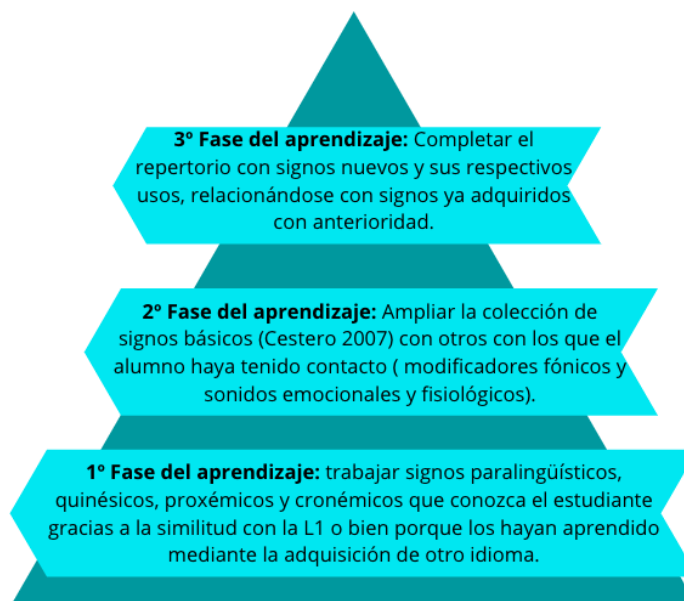


Figura 1.El aprendizaje significativo de la CNV en ELE. Fuente: reelaborado a partir de Méndez (2016)

Existen estudios acerca de la CNV (Oliveras, 2000) así como el propio bagaje de los docentes que demuestran que los estudiantes de ELE focalizan su atención y su trabajo en conseguir un buen nivel gramatical y de léxico de la L2, pero desconocen que aprender una lengua nueva también trae consigo el empleo de signos no verbales diversos. Debido a este hecho, los aprendientes trasladan los códigos no verbales de la L1 al comunicarse en la L2.

En consecuencia, surge la necesidad de incorporar la CNV en el proceso de enseñanza del español y de otras lenguas extranjeras. De esta forma, se tratarán de evitar los malentendidos y errores relacionados con la pragmática de los discentes y se trabajará la competencia comunicativa intercultural con ellos (Villegas-Paredes, 2016). El tratamiento de esta competencia permite que estos sean capaces de desenvolverse de forma eficaz con personas de múltiples identidades, interactuando con el otro sea cual sea su procedencia y actuando como mediador intercultural (Tusa, 2013).

En otra instancia, Monterubbianesi (2013) en su estudio concluye que después de analizar múltiples y diversos manuales de ELE hay una necesidad objetiva de que estos materiales cuenten con más contenidos, tareas y ejercicios que traten la CNV.

Para la didáctica del español como lengua extranjera sería de gran utilidad el diseño de unidades destinadas a fomentar competencias no verbales en los alumnos junto a elementos

lingüísticos generales. En referencia a esto último, hasta el año en el que se realiza la investigación se observa que el componente no verbal en los manuales estudiados es escaso.

Por tanto, resulta imprescindible valorar la CNV como un elemento de aprendizaje de especial relevancia y abordarla en los manuales al igual que se hace con el resto de los factores lingüístico-culturales (Monterubbianesi, 2013). Sin embargo, sería interesante realizar un estudio de actualidad que analizara los manuales de ELE hoy en día para comprobar si ha aumentado la presencia de la CNV en ellos. Aunque, según la propia experiencia de la autora de este documento la CNV sigue teniendo un tratamiento insuficiente en los manuales de ELE.

2.2. La gamificación

La gamificación en la docencia es una técnica de aprendizaje que se basa en la utilización de elementos propios del juego y su pensamiento (game thinking) en contextos educativos con la finalidad de favorecer la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes (Dalmases, 2017). A razón de lo anterior, cabe destacar que en el aula ya se habían empleado los elementos del juego como los puntos o las insignias desde hace mucho tiempo cuando el mundo era analógico. Y es que, en el ámbito educativo, el juego siempre ha tenido un roll fundamental en el aprendizaje de los discentes.

Los autores Werbach y Hunter (2012) establecen una clasificación de los factores del juego que deben tener presentes los profesores y profesoras a la hora de diseñar actividades gamificadas. Estos elementos se dividen de menor a mayor abstracción en componentes, mecánicas y dinámicas.



Figura 2. Pirámide de los elementos del juego. Fuente: reelaborado a partir de Dalmases (2017, pp. 14).

Las dinámicas constituyen el nivel más abstracto y se encuentran en casi toda la totalidad de juegos. Algunos ejemplos de dinámicas son las emociones como la alegría al lograr superar una prueba o la progresión de los jugadores que sirve para conocer su avance durante el juego. Por su parte, las mecánicas son elementos más concretos que incorporan acciones y orientan a los participantes con la finalidad de conseguir los objetivos marcados. En una misma dinámica pueden ser incluidas varias mecánicas como el feedback o las recompensas al progresar en el juego.

Por último, los componentes se comprenden como los elementos fundamentales para que las mecánicas del juego puedan funcionar. Estos son menos abstractos por que se basan en acciones muy concretas. Los logros, los avatares, los rankings y los puntos constituyen ejemplos de componentes.

Es necesario enfatizar que la gamificación en la educación no se basa en la construcción de un juego que sea capaz de comercializarse como un producto final, sino consiste en utilizar algunos de los elementos propios del juego con objetivos educativos. También, muchos autores destacan que una actividad gamificada no tiene que englobar todos los elementos de un juego, pero sí algunos de ellos (Dalmases, 2017).

En otra instancia, se considera pertinente aclarar la diferencia entre la gamificación y el aprendizaje basado en juegos. Esta última se basa en la utilización de juegos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Causado y Bohórquez, 2018). Ambas metodologías suelen ser objeto de confusión, pero se diferencian en varios aspectos recogidos en la siguiente tabla:

GAMIFICACIÓN	APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS
Se usan elementos propios del juego en contextos tradicionalmente no lúdicos.	Se usan elementos propios del juego con fines didácticos, en ambientes educativos.
Adaptación de las particularidades del juego al contenido.	Adaptación de las particularidades del juego al contenido.
No existe la posibilidad de perder porque el objetivo es motivar al alumnado.	Existe la posibilidad de perder.
Jugar puede o no ser intrínsecamente gratificante.	Jugar es intrínsecamente gratificante.
Los contenidos son los que dictan los puntos y recompensas.	Las normas y objetivos vienen definidos por los juegos y videojuegos.
El feedback tiene un rol importante.	El feedback tiene un papel relevante.

Tabla 1: Análisis comparativo entre la gamificación y el aprendizaje basado en juegos.

Fuente: adaptado de Causado y Pacheco-Bohórquez (2018, p.71)

2.2.1. La utilización de la gamificación en lenguas extranjeras

Tal y como hemos visto en el apartado anterior, en la enseñanza de lenguas extranjeras el juego es un instrumento de gran utilidad. Puesto que, este aporta diversión, incrementa la atención, permite equilibrar los estados de ánimo y aumenta el grado de motivación de los discentes. Todo ello, aspectos positivos que resultan especialmente provechosos cuando existe un agotamiento de los alumnos en el aprendizaje (Foncubierta y Rodríguez 2014).

Dado el éxito que ha tenido la gamificación en el contexto empresarial, esta técnica también se ha empleado en otros contextos entre el que se encuentra la enseñanza y dentro de este, la gamificación se ha extrapolado fundamentalmente en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas extranjeros.

El académico Werbach (2012) insta una serie de pasos con el objeto de diseñar un contexto de gamificación efectivo:

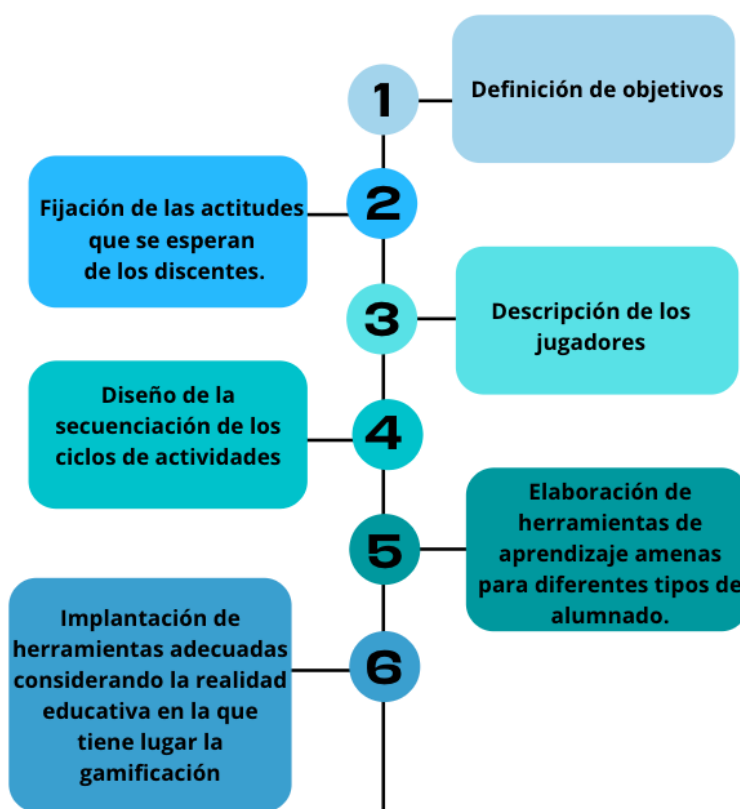


Figura 3. Pautas para el empleo de la gamificación. Fuente: elaboración propia a partir de Chaves (2019, p.423)

Por otro lado, Bartle (1996) desarrolla una taxonomía acerca de las diferentes clases de jugadores que pueden ser los potenciales participantes de una experiencia gamificada. En la clasificación se tienen en cuenta dos factores: la motivación para actuar o interactuar de los jugadores y su interés por el resto de los participantes o la realidad del juego.

Asimismo, de acuerdo con Bartle (1996), los principales objetivos que pretenden los jugadores son el logro (marcarse objetivos e intentar lograrlos), la exploración (encontrar todo lo posible en el mundo virtual), socialización (usar las herramientas de comunicación disponibles en el juego para interactuar con otros jugadores) e imposición sobre el resto (utilizar las herramientas del juego para dañar a otros jugadores según se permita). En función de esos elementos se definen cuatro tipos de jugadores:



Figura 4. Clasificación de los tipos de jugadores de Bartle. Fuente: reelaborado a partir de Chaves (2019, p. 424)

Tal y como se observa en la ilustración, en el eje vertical se muestra la predisposición para interactuar o actuar con algo mientras que en el eje horizontal se manifiesta la preferencia de participar junto a otros participantes e interactuar con el mundo (Chaves, 2019). De esta manera, se definen los siguientes tipos de jugadores:

- Los triunfadores que quieren conseguirlo todo.
- Los exploradores que desean descubrir todos los rincones.
- Los socializadores que quieren relacionarse con la gente.

- Los competidores o asesinos que desean “matarlo” todo.

Cabe destacar que estos cuatro perfiles de jugadores y jugadoras no se encuentran en un individuo en estado puro, ya que, se producen cambios en función del estado anímico de los participantes o el tipo de juego (Cornellà, Estebanell y Brusi, 2020).

A continuación, se expondrán brevemente dos estudios realizados en los últimos años sobre la aplicación de la gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. En uno de ellos, Pardoel, Papadima-sophocleous, et al., (2018) examina cómo la gamificación afecta al aprendizaje de lenguas extranjeras con alumnos de educación secundaria que estudian alemán como L2. Estos autores demostraron que un curso de lengua extranjera de alemán gamificado funciona de manera más positiva con tiempos acotados.

Asimismo, en otra investigación del mismo año, Caroline Cruaud (2018) analiza las consecuencias de esta técnica de aprendizaje en la enseñanza del idioma francés a aprendientes de bachillerato. En sus conclusiones se manifiesta el hecho de que la gamificación contribuye al aumento de la implicación y participación del alumnado en su proceso de aprendizaje. Y es que, esta otorga a los estudiantes más tímidos un escenario para la participación en las conversaciones en el aula y cuenta con gran atractivo a través de las insignias o los rankings estimuladores de la competencia sana entre alumnos.

2.2.2. La gamificación en el aula de ELE

En el aula de ELE, las dinámicas y actividades diseñadas empleando la gamificación deberán permitir el trabajo tanto de la forma como del uso. A través de esta metodología, los estudiantes de ELE son capaces de aprender jugando (Dalmases, 2017).

Asimismo, con el objeto de elaborar de forma adecuada una dinámica de aprendizaje gamificada, se tiene que elegir aquellos factores del juego que contribuyan a aumentar la motivación y el nivel de implicación de los discentes en la actividad. También, se debe procurar que la dinámica gamificada se ajuste todo lo que sea posible a las peculiaridades de la clase.

En contraposición, una actividad gamificada no estará adecuadamente diseñada si el alumnado siente que no ha aprendido o si los elementos propios del juego añadidos a la dinámica no logran involucrarle, desviando así su aprendizaje. En estos casos, la gamificación carecerá de sentido (Dalmases, 2017). Para que esta metodología tenga éxito debe existir una estabilidad entre dinámica lúdica, destrezas y conocimientos previos del alumnado, adquisición de nuevos contenidos y los desafíos propuestos (Chaves, 2019).

A lo largo del tiempo, profesores/as de ELE han hecho uso de diferentes juegos como por ejemplo “Quién es quién” adaptado a la enseñanza de español para extranjeros. No obstante, estos juegos no son actividades gamificadas. En cambio, trabajar con el alumnado el léxico de la comida empleando la plataforma *Quizziz* sí que trataría de una dinámica que utiliza dicha metodología.

Algunas investigaciones en las que se ha hecho uso de la gamificación en la enseñanza de ELE son la de Dalmases (2017) y la de Orejudo (2019). El propósito de la primera es comprobar si esta metodología favorece la consecución de los objetivos de aprendizaje de 13 alumnos filipinos que estudian español teniendo en cuenta las distintas necesidades de los aprendientes. El estudio concluyó que dicha herramienta mejora el comportamiento de los alumnos y se traduce en un mayor esfuerzo por parte de los aprendientes.

Respecto a la segunda investigación (Orejudo, 2019) esta tuvo como finalidad la explicación e implementación de la gamificación en tareas de lectura. Los resultados revelaron que la gamificación puede ser usada en la enseñanza de segundas lenguas para crear rutinas positivas y completar adecuadamente tareas de lectura.

2.2.3. Beneficios del empleo de la gamificación en la enseñanza de ELE

Recurrir a la gamificación en el aula se justifica a través de los beneficios que esta técnica de aprendizaje genera. Werbach y Hunter (2012) exponen en su libro *The Power of Gamification and Game thinking* que, mediante ella, el alumnado se involucra en las actividades (aumenta su nivel de engagement), también, su esfuerzo es mayor en el tiempo (experimentation) y se consiguen buenos resultados en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje (results). Respecto al engagement, la gamificación incrementa el grado de compromiso de los estudiantes vinculado con los objetivos del aprendizaje. Por ello, es útil para contrarrestar las sensaciones de desidia o la ausencia de interés.

A fin de cuentas, esta técnica de aprendizaje aplicada a la educación logra que los discentes se impliquen en un mayor grado en la elaboración de una actividad. Asimismo, destinan más cantidad de tiempo a esta. Este hecho lo plasma el denominado canal de flujo, dicho término se utiliza para designar a un individuo que se encuentra tan absorto e involucrado en alguna cosa que no se da cuenta del paso del tiempo.

Para que el flujo pueda darse, los objetivos tienen que estar claros y ser alcanzables para los discentes. Además, debe existir un equilibrio entre el desafío y el grado de habilidad.

Es decir, la dinámica que planteen los docentes a los aprendientes no puede ser ni muy fácil porque produciría su aburrimiento, ni muy difícil porque les generaría estrés y ansiedad. Todo ello afectaría negativamente en el aprendizaje del alumno o alumna (Dalmases, 2017).

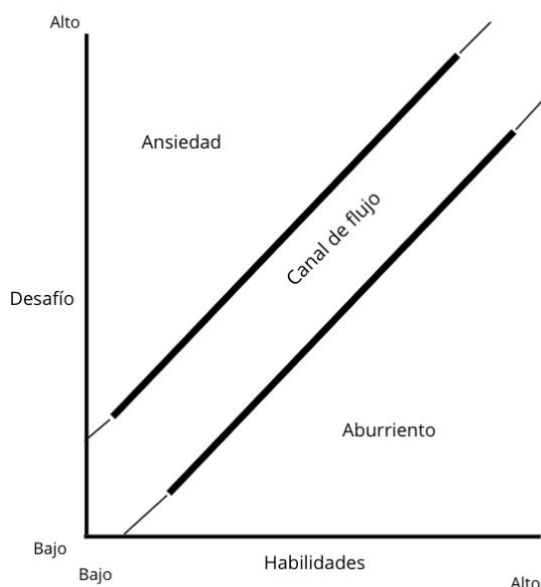


Figura 5. El canal de flujo. Fuente: reelaborado a partir de Dalmases (2017, p. 14)

Por otra parte, los resultados de las investigaciones recopiladas en apartados previos demuestran que la utilización de la gamificación en las aulas de lenguas extranjeras constituye una estrategia acertada. Asimismo, se ha demostrado en cada una de ellas que los alumnos y alumnas participantes se han involucrado en mayor medida en su aprendizaje, mostrando una actitud cooperativa, participativa y positiva. Reduciéndose de esta forma, sentimientos negativos como el estrés, el miedo al fracaso y la ansiedad. También, esta técnica favorece la interdependencia positiva, la interacción entre los aprendientes (aprendizaje cooperativo y colaborativo), la participación y la motivación.

Añadido a lo anterior, la gamificación fomenta el desarrollo cognitivo, suscita la persistencia de los estudiantes en el aprendizaje, produce un clima de confianza y mejora la autoestima, así como la tolerancia a los fallos. Aparte de los mencionado, los estudios citados muestran que el nivel de competencia lingüística de los participantes ha experimentado mejoras gracias a esta metodología. Por tanto, puede afirmarse que esta favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por último, respecto a los beneficios de la gamificación para el trabajo de la CNV, Ascione, Cusano, Noscerino et al., (2019) han demostrado en su investigación la relevancia del

juego en el progreso comunicativo en edades tempranas y su influencia positiva en el desarrollo verbal, cognitivo y gestual de los participantes. A razón de este hecho, la incorporación de actividades gamificadas para abordar los sistemas de la CNV, como la kinésica o el paralenguaje se plantea como una decisión metodológica pertinente en el tratamiento de la comunicación no verbal en aula.

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

A continuación, se presenta una propuesta didáctica titulada “Juega con y sin palabras” destinada al trabajo de la comunicación no verbal en el aula de ELE, en particular, del sistema kinésico y el paralingüístico mediante la gamificación. Se ha escogido esta temática dada la fundamental repercusión de la CNV en la competencia comunicativa y el escaso tratamiento que esta ha tenido a lo largo del tiempo en la enseñanza de ELE, tal y como se menciona en el apartado de la justificación.

Además, la utilización de la gamificación para introducir las distintas categorías de los sistemas básicos de la CNV al alumnado supone una innovación respecto al resto de estudios que hacen uso de esta técnica de aprendizaje en la docencia de lenguas extranjeras.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

Los objetivos didácticos que los alumnos y alumnas deben alcanzar en esta unidad son los siguientes:

3.2.1. Objetivos generales

- Demostrar un empleo y conocimiento adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral.
- Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto.

3.2.2. Objetivos específicos

- Relacionar de manera efectiva algunos gestos con el dedo índice de uso común entre los españoles con las estructuras lingüísticas que los identifican.
- Comparar las grafías que se emplean para las onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos en español con los de la lengua materna.
- Comparar gestos de uso común que emplean los hablantes de español con gestos utilizados en la lengua materna.
- Inferir correctamente los significados comunicativos del silencio.
- Analizar como el tono afecta al significado del lenguaje verbal en español.

En la redacción de los objetivos se han considerado las necesidades y las limitaciones del grupo meta.

3.3. Contexto

Esta propuesta didáctica se dirige a un grupo de 8 alumnos y alumnas de ELE de origen tailandés y de nivel A2, cuyas edades oscilan entre los 18 y los 24 años. Los aprendientes se encuentran en un contexto de inmersión estudiando la lengua en un curso intensivo de 20 horas a la semana que se imparte de forma presencial en una academia de Tenerife, España. Cabe destacar que, este año, es el segundo que entran en contacto con el idioma y el objetivo principal que los llevó a ello se fundamenta en el deseo de poder conseguir mayores oportunidades laborales en España.

Aunque la mayoría se conoce desde hace poco tiempo, la cohesión grupal es buena y facilita en cierta medida el trabajo colaborativo, a pesar de su reticencia natural a ello, propia de su contexto sociocultural. La totalidad del alumnado también habla el idioma inglés a parte de la L1, siendo el español su L3.

Además, entre las particularidades del grupo se encuentra la constancia en la realización de tareas y actividades tanto fuera como dentro del aula. No obstante, la predisposición a participar en clase de la mayoría de los alumnos no es elevada. Este hecho es uno de los motivos que han impulsado el empleo de la gamificación como técnica de aprendizaje. Ya que, el aumento de la implicación y participación de los aprendientes es uno de los beneficios que esta herramienta didáctica genera al aplicarse en la enseñanza de lenguas.

Aunque esta propuesta se plantea en uno de los niveles de lengua iniciales, es imprescindible mencionar que los estudiantes ya han tenido un primer contacto con el idioma, adquiriendo ciertas nociones básicas de español en clases anteriores del curso A1 que han realizado en la academia.

3.3.1. Metodología

El enfoque metodológico utilizado en esta unidad didáctica es el posmétodo, constituyendo el método en base a la realidad del aula, es decir, a los alumnos y al contexto.

Respecto a las orientaciones metodológicas empleadas, destaca la gamificación pues, esta propuesta se articula en torno al uso de esta técnica de aprendizaje como eje primordial para el tratamiento de la comunicación no verbal en el grupo meta. Esta metodología se aplica en la totalidad de las sesiones. En estas, el rol de el/la profesor/a de ELE va más allá de crear una actividad lúdica, sino que tiene que combinar los elementos del juego con un buen diseño instruccional que incluya dinámicas atrayentes y desafiantes para guiar al alumno hacia la consecución de los objetivos deseados. Ejemplos de dinámicas gamificadas son las actividades “Gestos con el dedo índice”, “Adivina el sonido” o “Ponte a prueba”. También, se recurre a otras metodologías que se mencionan a continuación:

- **Enseñanza directa.** Este modelo está presente en las sesiones de esta unidad, en las que el/la docente adquiere un papel fundamental al explicar y estructurar los contenidos teóricos. Por su parte, a los alumnos se les compromete activamente con la realización de preguntas o actividades de práctica como, por ejemplo, la dinámica “Rueda del silencio” en el que esta metodología se combina con la gamificación.
- **Aprendizaje cooperativo.** Este modelo se ha aplicado en las actividades en las que las parejas heterogéneas trabajan de manera coordinada para la resolución de los ejercicios como en la actividad “Sabemos mucho”.
- **Juego de roles.** Esta metodología se aplica en la actividad “Comunícate” ya que, los discentes adoptan el rol de dos hablantes nativos que mantienen una conversación en la que se presentan el uno al otro. El juego de roles incrementa la creatividad de los alumnos al mismo tiempo que refuerza sus habilidades sociales.

Esta variedad metodológica persigue una atención más eficaz a la diversidad de los estudiantes. Por último, es importante señalar que, en varias sesiones, el/la docente introducirá los contenidos partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes con el objeto de dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomentar un aprendizaje significativo.

3.3.2. Contenidos

En las actividades de esta propuesta didáctica se trabajan contenidos que el alumnado ha visto previamente en las unidades del curso anterior de A1:

- **Contenidos gramaticales:** presente de indicativo de verbos regulares e irregulares, pronombres personales e interrogativos, adverbios de lugar, adverbios y expresiones de frecuencia, adverbios y expresiones de cantidad, oraciones exclamativas y exhortativas, interrogativas directas, las estructuras para mí/creo que/pienso que + opinión...).
- **Contenidos léxicos:** los animales, objetos cotidianos, nombres de países, partes del cuerpo.
- **Contenidos funcionales:** saludar y responder al saludo formal e informalmente, despedirse, pedir y dar información, expresar la frecuencia con la que se hace algo, dar y pedir opinión, expresar acuerdo y desacuerdo.
- **Contenidos fonéticos:** entonación de oraciones exclamativas y exhortativas y de interrogativas directas.

Dado que la CNV es eminentemente cultural y específica de cada cultura, aunque haya ciertos elementos universales, los nuevos contenidos que se introducen en esta unidad pertenecen a esta tipología, siendo estos los siguientes:

- **Contenidos culturales:** gestualidad con el dedo índice de uso común empleada por los hablantes de español en España, gestualidad de uso común por hablantes de distintos países, maneras de saludar y despedirse en España, onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos del español, el silencio en la cultura española, el tono en las oraciones exclamativas e interrogativas en español.

3.3.3. Temporalización

En lo que a la temporalización de la propuesta didáctica se refiere, esta unidad se llevará a cabo durante 7 sesiones de 60 minutos cada una. La fecha en la que se tiene prevista su impartición será del 11 al 20 de septiembre de 2023. La propuesta se emplaza al principio del curso puesto que, tal y como se ha señalado previamente trata gran cantidad de contenidos del nivel A1 y, por tanto, puede servirles a los alumnos como repaso de estos.

Sin embargo, es preciso señalar que las fechas mencionadas pueden sufrir variaciones si sucede cualquier imprevisto o se requiere algún cambio en función de las necesidades de los aprendientes.

3.4. Actividades

Antes de comenzar a describir las dinámicas, cabe destacar que para las actividades en las que se utilicen recursos Tics, los alumnos y alumnas dispondrán de ordenadores de mesa en el aula. En caso de que estos prefieran hacer uso de sus propios dispositivos portátiles, podrán disponer de ellos.

La unidad didáctica “Juega con y sin palabras” está compuesta por catorce actividades de duración variable. Todas las dinámicas se han creado desde cero, pues como ya se expuso en el marco teórico de este trabajo, la comunicación verbal no suele abordarse en profundidad en los manuales de ELE y menos aún disponer de una unidad temática destinada a su tratamiento. Por ello, no se ha podido adaptar las dinámicas de otras que estén ya incluidas en libros para la enseñanza y el aprendizaje del español.

Sesión 1: Acércate a la CNV	
En la primera sesión se tratarán los siguientes objetivos didácticos: <ul style="list-style-type: none">- Demostrar un empleo y conocimiento adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral.- Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto.- Relacionar de manera efectiva gestos con el dedo índice de uso común entre los españoles con las estructuras lingüísticas que los identifican.	
Duración:	60 minutos.

Contenidos:	<p>Contenidos gramaticales: pronombres personales e interrogativos, adverbios de lugar, presente de indicativo de verbos regulares (mirar) e irregulares (estar).</p> <p>-Contenidos léxicos: partes del cuerpo.</p> <p>-Contenidos culturales: Gestualidad con el dedo índice empleada por los hablantes de español en España. Gestualidad de uso común por hablantes de distintos países.</p>
Desarrollo de las actividades:	
<p>Actividad 1: El mundo de los gestos (20 minutos)</p> <p>Con el objeto de motivar al alumnado e introducir la comunicación no verbal en el aula, en particular el sistema kinésico, el/la docente planteará al alumnado esta dinámica gamificada disponible en el siguiente enlace.</p> <p>Los estudiantes por medio de la plataforma <i>Celebriti</i>, en parejas y con un tiempo limitado de 5 minutos, deberán asociar los distintos gestos que se recogen en las imágenes mostradas con el país donde sea más habitual su empleo por parte de los habitantes en base a sus conocimientos o experiencias previas. Después, en otros 15 minutos, los alumnos comentarán en voz alta con el resto de los compañeros sus respuestas, además de los posibles significados que creen que tienen los gestos empleados en los distintos países.</p> <p>A partir de esta dinámica, el/la docente elaborará un esquema en la pizarra que reúna los principales conceptos asociados a la CNV. Tomando como base dicho esquema se comunicará a los aprendientes que a lo largo de esta unidad se trabajarán la gestualidad, el tono, el silencio y los elementos cuasi léxicos como las onomatopeyas en español. Asimismo, se presentarán los objetivos didácticos de la unidad descritos previamente.</p> <p>Actividad 2: Gestos con el dedo índice (40 minutos)</p> <p>En esta actividad, los estudiantes en primer lugar deberán estudiar de forma individual unas flashcards o tarjetas de estudio creadas por el/la docente que se encuentran en la plataforma online <i>Quizlet</i>. En el reverso de las tarjetas, se establece un total de 11 imágenes de distintos gestos que se ejecutan utilizando el dedo índice junto a la expresión lingüística en español a la que se corresponden, en el dorso. Los gestos se han extraído del <i>Diccionario de gestos con sus giros más usuales</i> (Gelabert, Martinell y Mestre, 1990).</p> <p>Cabe destacar que las imágenes se acompañan con aclaraciones en tailandés (legua materna del grupo meta) a fin de facilitar la comprensión de estas por parte de los discentes. Después, los alumnos que tengan dudas sobre cómo realizar el gesto o para que se utiliza, podrán acceder a otra unidad de estudio dentro de la plataforma. En ella, se especifica el modo de realización del gesto, su significado y algunas situaciones en las que se podría usar acompañando o no al lenguaje oral. La duración de esta primera parte se estima en unos 35 minutos.</p> <p>En una segunda parte, los aprendientes deberán seleccionar en <i>Quizlet</i> la opción “combinar” disponible en la sección “jugar” y poner a prueba lo aprendido. En esta sección, combinarán cada gesto con su estructura lingüística correspondiente en el menor tiempo posible arrastrando para ello el cursor del ratón. Cuanto menos tiempo se tarde, más puntos se obtendrá y más arriba se estará en el ranking respecto al resto de compañeros.</p> <p>Los elementos propios del juego presentes en esta dinámica interactiva favorecen la interiorización de los contenidos tratados por parte de los alumnos y la competencia sana entre ellos.</p>	
Agrupamiento:	Actividad 1: parejas.

	Actividad 2: individual.
Materiales:	Actividad 1: conexión a internet, juego de <i>Celebriti</i> , ordenadores, pizarra y rotuladores. Actividad 2: conexión a internet, ordenadores y <i>flashcards</i>
Destrezas lingüísticas:	Expresión oral y comprensión escrita.
Evaluación:	Actividad 1: no evaluable, servirá para motivar la curiosidad del alumnado respecto al tema. Actividad 2: autoevaluación del alumnado. Los alumnos pueden ver el ranking y los errores cometidos en la plataforma. Por tanto, podrán ser conscientes y partícipes de su aprendizaje.

Sesión 2: Comparte gestos	
<p>En la segunda sesión se trabajarán los objetivos didácticos que se mencionan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demostrar un empleo y conocimiento adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral. - Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas, sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto. - Comparar gestos de uso común que emplean los hablantes de español con gestos utilizados en la lengua materna. 	
Duración:	60 minutos.
Contenidos:	Contenidos léxicos: nombre de los países. Contenidos culturales: Gestos de uso común con el dedo índice empleados por los hablantes de español en España.
Desarrollo de las actividades:	
<p>Actividad 1: Gestos españoles y tailandeses (25 minutos)</p> <p>Para llevar a cabo esta dinámica se hará uso de la aplicación gamificada <i>Flipgrid</i>. Por medio de esta herramienta, el/la docente creará un grupo de clase virtual y abrirá un tema de discusión con la finalidad de que los estudiantes puedan grabarse en vídeo y subir sus respuestas a la cuestión formulada en el tema de forma individual. Este último se denomina “Gestos españoles y tailandeses” y plantea una comparación entre la gestualidad vista en la sesión anterior y la que los estudiantes emplean en su lengua materna.</p> <p>La duración del vídeo no deberá ser superior a 5 minutos. El/la profesor/a tendrá acceso al mismo y lo evaluará según la consecución de los objetivos. Asimismo, el/la docente publicará una retroalimentación para los aprendientes en la plataforma sobre la ejecución y la explicación de los gestos. Ante cualquier error, los aprendientes serán conscientes de ello para corregirlo.</p>	
<p>Actividad 2: Sabemos mucho (30 minutos)</p> <p>En la misma plataforma (<i>Flipgrid</i>), esta vez en un tema de discusión diverso llamado “Sabemos mucho” los alumnos deberán agruparse en parejas para contestar a una segunda</p>	

<p>pregunta. En esta cuestión, el alumnado ejecutará y compartirá con los compañeros mediante un vídeo otros gestos (distintos a los ya trabajados) que conozcan que sean empleados por los hablantes de español en España o en Latinoamérica. La demostración irá acompañada de una explicación oral sobre cuando y cómo se usan dichos gestos. El vídeo tendrá que tener una duración menor a 5 minutos.</p> <p>En el supuesto de que los discentes no conozcan ningún otro gesto, se les instará al uso de algún diccionario gestual como el <i>Diccionario de gestos con sus giros más usuales</i> (Gelabert, Martinell y Mestre, 1990). En su defecto, podrán buscar información respecto al tema en Internet. Sin embargo, se deberá prestar atención a la credibilidad y fiabilidad de la fuente. En esta dinámica al igual que en la actividad previa, el alumnado aumenta sus conocimientos acerca de la gestualidad de la lengua española desarrollando a su vez su competencia digital y su motivación gracias al juego</p>	
Agrupamiento:	Actividad 1: individual. Actividad 2: parejas.
Materiales:	Actividades 1 y 2: conexión a internet, temas de <i>Flipgrid</i> , ordenadores.
Destrezas lingüísticas:	Comprensión escrita y expresión oral.
Evaluación:	Actividades 1 y 2: rúbrica evaluativa disponible en el apartado "Evaluación".

Sesión 3: tu saludo dice mucho de ti	
<p>En la tercera sesión de esta unidad se tratarán los siguientes objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demostrar un empleo y conocimiento adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral. - Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas, sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto. 	
Duración:	60 minutos.
Contenidos:	Contenidos funcionales: saludar y responder al saludo formal e informalmente, despedirse. Contenidos culturales: Formas de saludo y despedida en España.
Desarrollo de las actividades:	
<p>Actividad 1: Maneras de saludar (30 minutos)</p> <p>Para comenzar, por medio de la plataforma <i>LearningApps.org</i> el alumnado individualmente reproducirá tres vídeos y responderá a la pregunta que se formula al final de cada uno. En ellos, se muestran distintas formas de saludar en España según el contexto (informal y formal) con la finalidad de que los aprendientes puedan observar y conocer que maneras acompañan a las estructuras lingüísticas que aprendieron en el nivel de lengua anterior, A1. El primer vídeo muestra la forma común de saludarse y despedirse de dos hablantes nativos, amigos, que se dan dos besos en la mejilla y realizan gestos manuales de saludo y despedida junto a las expresiones orales pertinentes en cada caso. El segundo vídeo refleja otras maneras de saludar en contextos informales y formales incluso, una de ellas, específica para el contexto de pandemia a causa del Covid-19 en el que no era recomendable establecer</p>	

contacto físico. Por último, los alumnos visualizarán otro [vídeo](#) en el que se presentan distintas formas de despedirse en un marco laboral (formal).

Una vez vistos, en los 20 minutos próximos, el/la profesor/a preguntará a los alumnos qué maneras de saludar o despedirse les han sorprendido y por qué. Después de compartir algunas ideas, se explicará nuevamente las formas de saludo y despedida y se aclarará una diferencia cultural de España con respecto a Latinoamérica. En España, es común que los hombres y las mujeres saluden a otras mujeres con dos besos en la mejilla en contextos informales. No obstante, en Latinoamérica, se emplea solamente uno.

Actividad 2: Saluda y despídete (30 minutos)

Con objeto de terminar la sesión, el/la docente introducirá esta [actividad](#) lúdica creada en la herramienta online *Educaplay* que consiste en asociar diferentes maneras de saludar o despedirse a los supuestos o situaciones propuestas más apropiadas para su uso. Este juego individual tendrá un contador de tiempo, un número máximo de intentos y los puntos se contabilizan en función de los aciertos en una escala hasta los 100. En caso de que los discentes no entiendan alguna palabra que contengan los supuestos podrán hacer uso de un diccionario.

Esta actividad impulsa la motivación de los estudiantes que se divierten mientras aprenden.

Agrupamiento:	Actividad 1 y 2: individual.
Materiales:	Actividad 1: conexión a internet, ordenadores, vídeos de <i>LearningApps.org</i> . Actividad 2: conexión a internet, ordenadores, juego <i>Educaplay</i> .
Destrezas lingüísticas:	Comprensión audiovisual, comprensión escrita.
Evaluación:	Actividad 1 y 2: autoevaluación.

Sesión 4: Los sonidos son palabras

Los objetivos didácticos de esta sesión son los siguientes:

- Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto.
- Comparar las grafías que se emplean para las onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos en español con los de la lengua materna

Duración:	60 minutos.
Contenidos:	Contenidos léxicos: léxico de los animales y objetos. Contenidos culturales: Onomatopeyas y sonidos cuasi-léxicos del español.

Desarrollo de las actividades:

Actividad 1: Adivina el sonido (40 minutos)

Antes de empezar la dinámica, el/la docente explicará en los 20 primeros minutos de forma oral a los discentes que son las onomatopeyas (Muac, Beee, Ring...) y los sonidos cuasi-léxicos (¡Ay!, ¡Ah!, ¡Ooo! ...) y pondrá ejemplos de cada uno de ellos. Para este propósito, podrá utilizar si fuera necesario la pizarra del aula a modo de apoyo visual de su explicación. Después, expondrá a los alumnos la utilidad de estos elementos. Y es que, es importante que los aprendientes conozcan y sepan utilizar estos sonidos para conseguir que se

conviertan en agentes sociales capaces de desenvolverse en una conversación con un interlocutor en la lengua meta. Si bien es verdad que estos suelen ser universales, su grafía varía en función del país. Por tanto, es fundamental que el alumnado se vaya familiarizando con la grafía de estos sonidos en español a la hora de comprender un diálogo breve en el que se empleen.

Luego, se resolverán las dudas o cuestiones que puedan surgirle a los alumnos y se dará paso a la elaboración de la [dinámica](#) de tipo lúdico en la plataforma *LearningApps.org*. En ella, los aprendientes escucharán distintos sonidos y tendrán que emparejarlos con la palabra escrita que los represente (grafía). Cuando todas las combinaciones sean correctas se terminará la actividad y obtendrán un feedback o retroalimentación de su trabajo.

Actividad 2: ¿Y en Tailandia? (20 minutos)

En esta [dinámica](#) también se hará uso de la herramienta *LearningApps.org*. Los alumnos tendrán que volver a escuchar los sonidos de la actividad anterior, pero, indicarán cómo se representan tales sonidos en su lengua materna, es decir, en tailandés. Al tener otro alfabeto en su L1, los aprendientes podrán utilizar la escritura tailandesa. No obstante, se recomendará el empleo del alfabeto latino del que ya tienen nociones dado su conocimiento del sistema de escritura del idioma inglés y del español.

Un ejemplo de una diferencia entre la lengua meta y la L1 es el hecho de que en Tailandia la risa “ja,ja,ja” se representa con una cadena de varios números 5, “555555”.

Agrupamiento:	Actividades 1 y 2: individual.
Materiales:	Actividades 1: conexión a internet, ordenador, pizarra, actividad de <i>LearningApps.org</i> . Actividad 2: conexión a internet, ordenador, actividad de <i>LearningApps.org</i> .
Destrezas lingüísticas:	Comprensión oral.
Evaluación:	Actividades 1 y 2: autoevaluación.

Sesión 5: Habla sin palabras

En la sesión quinta de esta unidad didáctica se trabajarán los objetivos que se exponen a continuación:

- Inferir correctamente los significados comunicativos del silencio.

Duración:	60 minutos.
Contenidos:	Contenidos Funcionales: expresar la frecuencia con la que se hace algo, dar opinión. Contenidos gramaticales: adverbios y expresiones de frecuencia, adverbios y expresiones de cantidad, presente de indicativo de verbos regulares e irregulares, para mí/creo que/pienso que + opinión...) Contenidos culturales: el silencio en la cultura española.

Desarrollo de las actividades:

Actividad 1: Rueda del silencio (40 minutos)

Antes de empezar la dinámica, el/la profesora repartirá o enviará a los discentes la infografía disponible en el Anexo 1. Mediante este documento explicará a los estudiantes la importancia de los silencios en la comunicación y las funciones comunicativas de estos en

la cultura española. Además, pondrá ejemplos contextualizados en los que se emplee el silencio con valor comunicativo.

Ejemplos del silencio por acuerdos culturales:

Dos amigas Lucía y María están hablando sobre la prohibición de las corridas de toros (un tema polémico en España). El silencio se representa con ///.

L: ¿Qué opinas de las corridas de toros? ¿Crees que deben estar prohibidas porque los animales sufren?

M: Mmm ///. Es que ///. Es un tema complicado ///.

A partir de la infografía y la explicación del docente, se llevará a cabo la actividad lúdica “Rueda del silencio” en la herramienta *Wordwall* disponible en este [enlace](#). En parejas, los alumnos deberán girar la ruleta haciendo clic con el cursor sobre la fecha que se encuentra a la izquierda de la misma y responder oralmente a la pregunta sobre la que recaiga esta. Después de responder, le tocará el turno al otro miembro de la pareja. Los alumnos deberán responder las cinco cuestiones planteadas en la ruleta. Si al discente le toca una pregunta repetida podrá volver a tirar.

Actividad 2: ¿Qué significan los silencios? (20 minutos)

En esta última actividad, los aprendientes accederán a la plataforma *LearningApps.org* y visualizarán individualmente dos vídeos distintos con la finalidad de responder a las cuestiones de respuesta múltiple que se plantean al final de cada uno. El primer [vídeo](#) muestra una conversación entre dos hablantes nativos (una profesora y una alumna) y el [otro](#), una escena de una película en la que el famoso dictador alemán Hitler se queda en silencio. El alumnado tendrá que inferir que están comunicando esos silencios para poder seleccionar la respuesta correcta. No tienen que entender todas las expresiones lingüísticas o el léxico que se emplean en los vídeos, pero sí estar atentos al lenguaje corporal, a la situación y al contexto. De esta forma, se quiere que los estudiantes de niveles bajos sean conscientes de la importancia de los elementos paralingüísticos en la comunicación teniendo el juego como vehículo de su aprendizaje en el aula de ELE.

Agrupamiento:	Actividad 1: parejas. Actividad 2: individual.
Materiales:	Actividad 1: conexión a internet, ordenadores, pizarra, infografía (Anexo 1), actividad <i>Wordwall</i> . Actividad 2: conexión a internet, ordenadores, actividad <i>LearningApps.org</i> .
Destrezas lingüísticas:	Expresión oral y comprensión audiovisual.
Evaluación:	Actividad 1: ficha de observación directa (Anexo 4). Actividad 2: autoevaluación.

Sesión 6: Cuidado con tu tono

Los objetivos didácticos que se abordarán en la sexta sesión son los siguientes:

- Demostrar un empleo y conocimiento adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral.
- Analizar como el tono afecta al significado del lenguaje verbal en español.

Duración:	60 minutos.
------------------	-------------

Contenidos:	<p>Contenidos gramaticales: oraciones exclamativas y exhortativas, interrogativas directas.</p> <p>Contenidos fonéticos: entonación de oraciones exclamativas y exhortativas y de interrogativas directas.</p> <p>Contenidos culturales: el tono en las oraciones exclamativas e interrogativas en español.</p>
Desarrollo de la actividad:	
<p>Actividad: El tono al exclamar y al preguntar (60 minutos)</p> <p>Para introducir la dinámica, el/la docente expone de forma oral las diferencias que se producen en el tono de los hablantes al emitir oraciones exclamativas e interrogativas en español a través de una infografía proyectada en la pizarra digital (disponible en el Anexo 2). De esta forma, se trata este tema con los estudiantes, prestando especial atención a las distinciones en el tono según se quiera exclamar o formular una pregunta por medio de varios enunciados de ejemplo.</p> <p>Uno de los objetivos que se recogen en el <i>Plan Curricular del Instituto Cervantes</i> (PCIC) (2006) plantea que el aprendiente como hablante intercultural entre otras destrezas y habilidades tendrá que desarrollar estrategias que permitan una comunicación exitosa en situaciones interculturales de cierta complejidad. Dicho propósito implica que sepa identificar y producir los patrones fónicos que constituyen los actos de habla en español. Luego de la explicación y la resolución de dudas, se pedirá la participación voluntaria de los alumnos para que estos ofrezcan otros ejemplos de enunciados exclamativos e interrogativos junto a su correspondiente entonación.</p> <p>Posteriormente, en la actividad, los estudiantes tendrán que jugar en parejas en la plataforma <i>LearningApps.org</i> a un juego que simula una carrera de caballos. Cada jugador tiene su propio jinete y el objetivo es llegar a la meta antes que el oponente. El jinete solamente avanzará hacia la línea de meta si el aprendiente consigue 10 puntos. Para ello, tendrá que averiguar correctamente cuáles de las oraciones que escucha son exclamativas y cuáles interrogativas fijándose en el tono.</p> <p>Es necesario enfatizar que existe un total de 10 rondas, cada respuesta correcta equivale a un 1 punto para el jugador más rápido. En cambio, los jugadores que respondan correctamente, pero en un tiempo mayor, solamente obtendrán medio punto (0,5).</p> <p>A través de esta dinámica, los aprendientes podrán trabajar la entonación de forma lúdica, estimulando su motivación y su concentración a la hora de adquirir los contenidos.</p>	
Agrupamiento:	Parejas.
Materiales:	Conexión a internet, ordenador, infografía (Anexo 2), actividad <i>LearningApps.org</i> .
Destrezas lingüísticas:	Comprensión oral.
Evaluación:	Autoevaluación.

Sesión 7: Usando lo aprendido
<p>En la última sesión de esta unidad didáctica se trabajarán los objetivos que se enuncian a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Demostrar un empleo adecuado de las categorías de los sistemas kinésico y paralingüístico de la CNV española (gestualidad asociada al dedo índice, sonidos cuasi-léxicos, silencios...) acompañando al lenguaje oral.

-Identificar correctamente la variedad gestual de la cultura española asociada al dedo índice, onomatopeyas, sonidos cuasi-léxicos comunes del español, así como las distintas maneras de saludar y despedirse no verbales en España según el contexto.	
Duración:	60 minutos.
Contenidos:	<p>Contenidos Funcionales: saludar y responder al saludo formal e informalmente, presentarse, dirigirse a alguien, pedir y dar información personal.</p> <p>Contenidos gramaticales: pronombres personales e interrogativos, presente de indicativo de verbos regulares e irregulares, oraciones exclamativas y exhortativas, interrogativas directas, adjetivos de descripción física, adverbios de cantidad y marcadores temporales.</p> <p>Contenidos fonéticos: entonación de oraciones exclamativas y exhortativas y de interrogativas directas.</p> <p>Contenidos léxicos: nacionalidades, nombre de países, los números, partes del cuerpo.</p> <p>Contenido cultural: gestualidad asociada al dedo índice, maneras de saludar y despedirse en España, nombres españoles, los sonidos cuasi-léxicos, el silencio en la cultura española y el tono en las oraciones exclamativas e interrogativas en español.</p>
Desarrollo de las actividades:	
<p>Actividad 1: Comunícate (20 minutos)</p> <p>En esta actividad, los aprendientes en parejas representarán un breve diálogo entre dos compañeros de universidad, Ana y Juan, combinando el lenguaje verbal y el no verbal (gestos, el tono...). Cabe señalar que el diálogo disponible en el Anexo 3 está adaptado al nivel, ya que responde a las necesidades comunicativas básicas de los alumnos. Para la representación de esta interacción se empleará la plataforma <i>Flipgrid</i> que nos permitirá llevar la gamificación al aula de ELE. Los discentes accederán a esta herramienta didáctica y subirán en el tema de discusión denominado “Comunícate” sus representaciones en formato vídeo. Tal y como se mencionó en una actividad previa, el alumnado tendrá la posibilidad de contestar y reaccionar a los vídeos de sus compañeros. Por su parte, el/la docente tendrá acceso a cada uno de los vídeos que podrá comentar y valorar.</p> <p>Actividad 2: Ahora te toca a ti (35 minutos)</p> <p>Esta dinámica presenta un segundo tema en <i>Flipgrid</i> titulado “Ahora te toca a ti”, donde las parejas tendrán que elaborar y colgar otro vídeo con un diálogo de 5 minutos como máximo, esta vez, de producción propia. A fin de realizar dicha tarea, deberán seguir el modelo de diálogo de la actividad anterior, empleando estructuras lingüísticas conocidas para presentarse o dar y pedir información, así como los elementos no verbales que se ha trabajado en esta unidad (gestualidad asociada al dedo índice, elementos cuasi-léxicos, maneras de saludar y despedirse en España...).</p> <p>Con esta actividad y la anterior, se promueve el desarrollo creativo de los discentes mientras se comunican en la lengua meta favoreciendo un aprendizaje significativo. Los elementos del juego como la retroalimentación y la posibilidad de votar el mejor vídeo estimulan la motivación de los alumnos mientras trabajan distintas destrezas lingüísticas.</p> <p>Actividad 3: Ponte a prueba (5 minutos)</p>	

La última actividad consiste en un [cuestionario](#) creado en la plataforma online *Kahoot!* compuesto por ocho preguntas de respuesta múltiple y de verdadero o falso acerca de los contenidos vistos en la unidad didáctica. Los aprendientes deberán responder el cuestionario gamificado individualmente de forma acertada y veloz para poder estar en las primeras posiciones del ranking. Cabe destacar que los discentes podrán elegir entre efectuar esta actividad en sus dispositivos móviles o en los ordenadores del aula. Con este cuestionario los alumnos competirán entre ellos usando sus conocimientos lingüísticos y sociopragmáticos desarrollando así, su competencia comunicativa de forma lúdica.

Agrupamiento:	Actividad 1 y 2: parejas. Actividad 3: individual.
Materiales:	Actividad 1 y 2: conexión a internet, ordenadores, diálogo (Anexo 3), temas de <i>Flipgrid</i> . Actividad 3: cuestionario <i>kahoot!</i> , conexión a internet, dispositivos móviles u ordenadores.
Destrezas lingüísticas:	Expresión y comprensión oral, comprensión escrita.
Evaluación:	Actividad 1 y 2: rúbrica evaluativa disponible en el Anexo 5. Actividad 3: Autoevaluación para los alumnos y para el /la docente servirá también como instrumento de evaluación de los aprendientes considerando el número de aciertos

3.4.1. Materiales

Los materiales utilizados en esta propuesta son mayoritariamente de tipología lúdica pues, se ha apostado por la gamificación como metodología principal para la impartición de esta unidad didáctica. Además, gran parte de ellos se relacionan con el uso de las Tics, en concreto de las plataformas online gratuitas como *Quizlet*, *Flipgrid* o *Celebriti*.

Todos los recursos se mencionan detalladamente junto a la actividad donde se emplean en cada uno de los cuadros anteriores. De igual manera, también se especifican los materiales no digitales que han sido creados con la herramienta de diseño *Canva* y que se disponen en los anexos al final de este documento.

3.5. Evaluación

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta unidad didáctica tendrá una naturaleza continua y formativa en base a los objetivos didácticos que se recogen en este TFM. En la evaluación formativa, el/la docente valorará el aprendizaje de los estudiantes mediante la recopilación de información durante el desarrollo de las actividades, basándose en gran medida en la observación directa. Además, el profesor corregirá los errores que cometan los aprendientes de forma inmediata, explícita y clara.

Respecto a la evaluación continua, el/la profesor/a evaluará el progreso del alumnado de forma periódica de tal manera que los aprendientes de ELE sean conscientes de su evolución en el proceso de aprendizaje. A continuación, se exponen los instrumentos de evaluación de los que se harán uso:

- **Ficha de observación.** Esta ficha localizada en el Anexo 4 servirá al docente para llevar un seguimiento de la actividad de respuesta abierta titulada “Rueda del silencio”.
- **Rúbrica evaluativa.** Los vídeos de las actividades “Gestos españoles y tailandeses”, “Sabemos mucho”, “Ahora te toca a ti” y “Comunícate” se evaluarán a través de la siguiente rúbrica con un sistema de evaluación que va desde los 1-4 puntos, siendo 1 la mínima puntuación y 4 la máxima:

Rúbrica de evaluación de los vídeos de las actividades “Gestos españoles y tailandeses” “Sabemos mucho”, “Comunícate” y “Ahora te toca a ti”				
CRITERIO	PUNTUACIÓN			
	4. Sobresaliente	3. Notable	2. Aprobado	1. Insuficiente
Fluidez	Se expresa perfectamente, sin dificultad a la hora de entonar y efectúa las pausas en el discurso de forma correcta.	Se expresa apenas sin problemas, aunque tiene dificultades de entonación en algunas palabras o enunciados y le cuesta efectuar correctamente las pausas pertinentes.	Puede expresarse con cierta fluidez, aunque se aprecian dificultades a la hora de entonar y pronunciar ciertas palabras o enunciados provocando que el ritmo no sea muy constante y que no se realicen pautas pertinentes en el discurso.	No hay suficiente fluidez en el discurso. Necesita repetir muchas palabras y no consigue entonar correctamente la mayoría de ellas. No hay un ritmo constante y tampoco se atiende adecuadamente a las pausas.
Gramática y vocabulario	El aprendiente utiliza estructuras	El aprendiente utiliza estructuras	El aprendiente utiliza estructuras	El aprendiente utiliza estructuras

	gramaticales y léxico visto a lo largo de la unidad didáctica y en niveles inferiores sin ningún error en referencia al modo de empleo.	gramaticales y léxico visto a lo largo de la unidad didáctica y en niveles inferiores con pocos errores en referencia al modo de empleo.	gramaticales y léxico visto a lo largo de la unidad didáctica y en niveles inferiores con varios errores en referencia al modo de empleo.	gramaticales y léxico visto a lo largo de la unidad didáctica y en niveles inferiores con muchos errores en referencia al modo de empleo.
Pronunciación	El estudiante habla de forma clara todo el tiempo y demuestra buena pronunciación.	El estudiante habla claramente la mayor parte del tiempo y demuestra una pronunciación adecuada al nivel.	El estudiante demuestra una pronunciación comprensible a pesar de no ser completamente clara.	La pronunciación resulta difícil de comprender.
Comunicación no verbal	El estudiante interpreta correctamente elementos de la comunicación no verbal y es capaz de compaginar de forma adecuada y con sentido el lenguaje verbal con el no verbal.	El estudiante interpreta elementos de la comunicación no verbal y es capaz de compaginar el lenguaje verbal con el no verbal con pocos errores sin afectar al sentido.	El estudiante comete varios fallos de interpretación de elementos de la comunicación no verbal y muestra algunas deficiencias a la hora de compaginar el lenguaje verbal con el no verbal. Aunque sus errores no afectan gravemente al sentido.	El estudiante comete muchos fallos de interpretación de elementos de la comunicación no verbal y muestra bastantes deficiencias a la hora de compaginar el lenguaje verbal con el no verbal, afectando gravemente al sentido de sus enunciados.
Creatividad	El vídeo evidencia originalidad.	El vídeo evidencia cierta originalidad.	El vídeo no muestra evidencias de ideas originales.	Las ideas expuestas en el vídeo han sido plagiadas.

Estructura	El contenido del vídeo tiene sentido y está organizado adecuadamente.	El contenido del vídeo en su mayoría tiene sentido y está bien organizado.	El contenido del vídeo muestra varios fallos de coherencia y organización, pero no afecta gravemente a la comunicación.	El contenido del vídeo muestra muchos fallos de coherencia y organización, afectando gravemente a la comunicación.
Observaciones:				

Tabla 2: Rúbrica evaluativa de los vídeos de las actividades “Gestos españoles y tailandeses” “Sabemos mucho”, “Comunícate” y “Ahora te toca a ti”. Fuente: elaboración propia.

- **Autoevaluación.** Las actividades gamificadas “Gestos con el dedo índice”, “Maneras de saludar”, “Saluda y despídete”, “Adivina el sonido”, “¿Y en Tailandia? “El tono al exclamar y preguntar”, “¿Qué significan los silencios?”, y la actividad “Ponte a prueba” están ideadas para que los alumnos se impliquen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y comprueben por sí mismos su nivel de asimilación de los contenidos en función de su número de aciertos o respuestas correctas.

Cabe indicar que, el sistema de calificación por puntos del *Kahoot* o cuestionario de la última actividad “Ponte a prueba” permitirá también al docente evaluar la consecución de los objetivos didácticos en cada uno de los aprendientes.

3.6. Cronograma

En este apartado se expondrá el cronograma donde se refleja la planificación temporal de las sesiones y actividades de esta unidad. Como se ha comentado con anterioridad, la impartición se llevará a cabo desde el 11 hasta el 20 de septiembre de 2023.

Mes:	Septiembre de 2023				
Semana:	Semana 3				
Días:	L	M	X	J	V
	11	12	13	14	15
Sesiones:	Sesión 1: Acércate a la CNV	Sesión 2: Comparte gestos	Sesión 3: Tu saludo dice mucho de ti	Sesión 4: Los sonidos son palabras	
Semana:	Semana 4				
Días:	L	M	X	J	V
	18	19	20	21	22
Sesiones:	Sesión 5: Habla sin palabras	Sesión 6: Cuidado con tu tono	Sesión 7: Usando lo aprendido		

Figura 6. Cronograma de la unidad didáctica "Juega con y sin palabras". Fuente: elaboración propia.

4. Conclusiones

Con el propósito de alcanzar los objetivos planteados al inicio de esta propuesta se han aplicado los saberes y las destrezas que se han adquirido a lo largo del máster. En cuanto al objetivo general, es correcto afirmar que se ha conseguido dado que, en la unidad didáctica planteada los alumnos trabajan y demuestran sus conocimientos acerca de los sistemas básicos de la CNV (gestualidad asociada al dedo índice, las onomatopeyas en español...) mediante actividades gamificadas. En dichas dinámicas, los elementos del juego como los rankings o los puntos favorecen tanto la motivación de los discentes como la adquisición de los contenidos tratados. Este último argumento se fundamenta en las investigaciones consultadas donde se pone de manifiesto la relevancia que tiene la CNV en el desarrollo de la competencia comunicativa y los efectos positivos a nivel cognitivo, afectivo y gestual del

empleo de la gamificación en la enseñanza del español y en particular, en el tratamiento de la CNV. Por tanto, como se ha explorado y analizado una variada bibliografía para conocer y contrastar dichas ventajas sobre el empleo de esta técnica de aprendizaje, se considera que se ha logrado otro de los objetivos expuestos.

En esta línea, el resto de los propósitos también se han alcanzado pues, las dinámicas diseñadas han tenido en cuenta en todo momento las características del grupo meta y han favorecido un aprendizaje significativo. Este último ha estado impulsado por actividades gamificadas en las que se evocan los conocimientos previos de los aprendientes acerca de la CNV, se despierta el interés de los mismos a través del juego y se les proporciona una retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje.

Asimismo, en el diseño de las actividades que componen la unidad didáctica, se presentan los instrumentos de evaluación (rúbricas, fichas de observación...) que se utilizarán para valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, se efectúa el objetivo final de esta propuesta.

5. Limitaciones y prospectiva

5.1.1. Limitaciones

Este Trabajo de Fin de Máster presentaba varios desafíos. En primer lugar, el tratamiento de la CNV en el aula de ELE que no es un contenido que muchos docentes trabajen con sus alumnos, por lo que no se contaba con una amplia variedad de materiales de referencia o consulta. Y menos aún, recursos que utilizaran la gamificación para ello. En segundo lugar, las características del grupo meta también eran un reto, al tratarse de alumnos con un nivel de lengua bajo (A2) y con una cultura (tailandesa) que dista mucho de la española. Este hecho dificultó el diseño de las actividades ya que, se tuvo que incluir aclaraciones en la lengua materna de los estudiantes en algunas dinámicas.

Asimismo, la planificación de las actividades precisó de mucho más tiempo del esperado pues, al diseñarlas aplicando elementos del juego propios de la gamificación, se encontraron bastantes obstáculos en las plataformas online nombradas (*Educaplay*, *LearningApps.org...*). Y es que, aunque estas últimas son gratis muchas de sus funciones requieren el pago de una tarifa.

5.1.2. Prospectiva

En cuanto a la prospectiva de este TFM, se debe enfatizar que esta última únicamente incorpora las categorías de los sistemas básicos de la CNV (la kinésica y el paralenguaje). Por tanto, el resto de los sistemas de la comunicación no verbal como son la proxémica y la cronémica no fueron abordados a causa del límite máximo de páginas del documento. Debido a ello, a modo de consideraciones futuras será interesante que se llevará a cabo una propuesta didáctica que trabajará todos los sistemas de la comunicación no verbal a través de la gamificación con aprendientes de ELE.

Aparte de lo anterior, otra opción atrayente desde el punto de vista académico residiría en la aplicación de la presente propuesta didáctica en otros niveles de lengua superiores al A2, realizando las adaptaciones necesarias en referencia a los contenidos y al grado de dificultad.

También, si se analizan los contenidos culturales, se observa que estos se focalizan en España y apenas se exponen aspectos culturales de otros países de habla hispana. A razón de ello, la unidad didáctica podría enriquecerse si se contemplaran más variantes del idioma y aspectos de la cultura latinoamericana.

6. Referencias bibliográficas

- Blanco, L. (2007). Aproximación al paralenguaje. *Hesperia: Anuario de filología hispánica*, 10, pp. 83-97. Recuperado de <http://revistas.webs.uvigo.es/index.php/AFH/article/view/520>.
- Cestero, A.M. (2006). La comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía. *ELUA, Estudios de lingüística Universidad de Alicante*, 20, pp. 57-77. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/6074>.
- Cestero, A. M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *ELUA*, 28, pp. 125-150. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/48503/1/ELUA_28_05.pdf
- Cestero, A. M y Penadés. I. (2017). La comunicación no verbal. Manual de profesor de ELE. Universidad de Alcalá. *Servicio de publicaciones*, pp. 1051-1122. Recuperado de https://www.academia.edu/34916415/La_comunicaci%C3%B3n_no_verbal.
- Chaves, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea*, 8, pp. 422-430. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/58021>
- Coll, J., Gelabert, M. J. y Martinell, E. (1991). *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*. Madrid: Editorial Edelsa.
- Cruaud, C. (2016). The playful frame: gamification in a French-as-a-foreign-language class. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12, pp. 330-343. Recuperado de : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17501229.2016.1213268>
- Cuevas, P. (2016). La situación actual de la enseñanza de español en Tailandia. *Monográficos Sinoele*, 17, pp. 335-347. Recuperado de https://www.sinoele.org/images/Revista/17/monograficos/AAH_2016/AAH_2016_pablo_javier_ramos.pdf.
- Dalmases.A. (2017). Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE. *E-eleando: Ele en Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE*, 4, pp. 1-74. Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628734>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC. Instituto Cervantes, Anaya.

- De la Peña, A., y Estévez, M. (1999). Hablar sin palabras: la comunicación no verbal en la clase de ELE. *Centro Virtual Cervantes*, 10, pp. 520-525. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0517.pdf.
- Causado, R. E., y Bohórquez, M. L. (2018). El aprendizaje basado en videojuegos y la gamificación como estrategias para construir y vivir la convivencia escolar. *Revista Cedotic*, 3, pp. 59-80. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/1971>.
- Foncubierta, J. M., y Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. Madrid: Editorial Edinumen, pp. 1-8. Recuperado de: https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_ele.pdf
- García, M. (2004). El lugar de la comunicación no verbal en la clase de ELE: kinésica contrastiva. *Biblioteca virtual redELE*, 2, pp. 1-79. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2004/memoriaster/2-semester/garcia-g.html>
- GAO, N., y Yangyang, G. (2018) La comunicación no verbal en la construcción de la red colocacional de español a los universitarios chinos. *Monográficos Sinoele*, 17, pp. 1037-1047. Recuperado de https://www.sinoele.org/images/Revista/17/monograficos/AAH_2016/AAH_2016_ni_li-yangyang_gao.pdf
- Guerrero, B. (2016). El componente no verbal en el aula de ELE.: Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347767>.
- Jiménez, D. (2019). La Gamificación en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Análisis y propuestas de aplicaciones con estrategias ludificadas. Universidad de Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/86206>
- Kartik, V. (2021). La gamificación en el aula de ELE. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52700>.

- Cabañas, M. (2005). Comunicación no verbal y enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes en contextos escolares. *Interlingüística*, 16, pp. 225-236. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514220>.
- Méndez, B. (2016). El componente no verbal en el aula de ELE.: Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347767>.
- Monterubbianesi, M. G. (2013). La comunicación no verbal en los manuales de E/LE. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/98024>.
- Montesdeoca, J. G., y Caldeiro-Pedreira, M. C. (2019). Identidad y estereotipos de los jugadores. *Juegos y sociedad: Desde la interacción a la inmersión para el cambio social*, 8, pp. 61.
- Muñoz, J. J. (2008). Integración de la comunicación no verbal en la clase de ELE. *Biblioteca virtual redELE*. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/76272>.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Editorial Edinumen.
- Orejudo, J. P. (2019). Gamificar tareas de lectura en una segunda lengua: un estudio preliminar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18, pp. 95-103. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/650>
- Pardoel, B., Papadima-Sophocleous, S., y Athanasiou, A. (2018). How MISSION BERLIN gamified my FL/L2-German class—a six-week journey. *Future-proof CALL: language learning as exploration and encounters—short papers from EUROCALL*, pp. 255-260. Recuperado de : https://www.researchgate.net/publication/329513349_How_MISSION_BERLIN_gamified_my_FLL2-German_class_-_a_six-week_journey
- Villegas-Paredes, G. (2016). La pragmática intercultural y la relevancia de la comunicación no verbal en el aprendizaje de ELE. *Lenguaje y Textos*, 44, pp. 73-82. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/lyt/article/view/6949>.

- Poyatos, F. (2006). La enseñanza del español a extranjeros a través de los estudios de comunicación no verbal. *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: desarrollos recientes*. Alcalá de Henares: *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá*, pp. 27-46.
- Santa-Cecilia, Á. G. (2007). Plan curricular del instituto cervantes: niveles de referencia para el español. *MarcoELE: Revista de didáctica*, 5, pp. 1-10. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152376001.pdf>
- Simma, P. (2006). Los sistemas verbales del tailandes y del español: errores de utilización de los tiempos del pasado. *Biblioteca virtual redELE*. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/78192>.
- Tusa, G. (2013). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes con actividades diseñadas para la pizarra digital. Hungría: Universidad Eötvös Loránd p, 6. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/35_tusa.pdf
- Werbach, K. y Dan H. (2012). For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. *Wharton Digital Press*.

7. Anexos

7.1 Anexo 1



Los silencios

"El silencio es a veces la mejor respuesta". (Dalai Lama)

El silencio en la comunicación

- El silencio no impide la comunicación.
- El habla y el silencio se complementan en la comunicación humana.



Funciones comunicativas del silencio en la cultura española:

- Mostrar acuerdo o desacuerdo.
- Intensificar.
- Indicar el final o el comienzo del turno de habla.
- Indicar una petición de ayuda.
- Silencios por acuerdos culturales (cuando se habla sobre temas que generan debate o discusión).
- Mostrar que no se entiende o que no se comprende un mensaje (fallo comunicativo).

Entre otras funciones...



7.2 Anexo 2



EL TONO

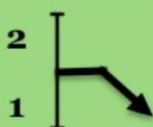
Como dices las cosas importa más de lo que crees.

La entonación afecta al significado de tus oraciones en español.

3 tipos de oraciones

• Enunciativas

En los enunciados declarativos en español el tono inicial con el que emites la oración es bajo y el tono final es descendente, concluyente. Ejemplo:



Mañana es el cumpleaños de Pedro.

• Exclamativas

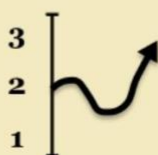
En las oraciones exclamativas el tono inicial con el que emites la oración se mantiene hasta el final. Ejemplo:



¡Mañana es el cumpleaños de Pedro!

• Interrogativas

En las preguntas el tono inicial de la oración es más alto y la parte final de este suele ser ascendente. Ejemplo:



¿Mañana es el cumpleaños de Pedro?

7.3 Anexo 3



1- En parejas, deben leer el siguiente diálogo e interpretar los papeles de dos compañeros de universidad, Ana y Juan, frente a los compañeros. *Los gestos, el tono, los silencios y los sonidos cuasi-léxicos también deberán realizarse.*

A: Hola, me llamo Ana (muac, muac). Encantada ¿y tú, cómo te llamas?

J: Yo me llamo Juan (muac, muac) ¿De dónde eres Ana?

A: Soy de Canarias, unas islas que están en el sur de España y tú pareces del norte porque estás un poco blanco (ja, ja , ja). ¿De dónde eres?.

J: ¡Qué simpática! (tono irónico). Yo soy Mexicano, de Monterrey, pero vivo en España desde hace cinco años. ¿Cuántos años tienes Ana?

J: Tengo Veintidós años, y este es mi primer año estudiando literatura? Y tú?

A: Yo tengo veinticinco y estudio literatura inglesa.

J: Bueno Ana, encantado de conocerte. Ahora tengo clase en el edificio de allí (señalar con el dedo índice) ¿Tomamos un café después?.

A: Mmmm (silencio), después no puedo pero mañana sí. Hasta luego (despedida usando la mano).

J: Adiós (despedida usando la mano).

7.4 Anexo 4

FICHA DE OBSERVACIÓN DIRECTA					
Actitud, trabajo en el aula, hábitos de cooperación y cumplimiento de los objetivos.	Grado de consecución				Observaciones
	No logrado (1)	Avance inicial (2)	En proceso (3)	Logrado (4)	
Participa de forma activa.					
Tiene buena predisposición al trabajo.					
Elabora las actividades que se marcan en el aula.					
Trabaja adecuadamente de forma autónoma.					
Trabaja adecuadamente en equipo.					
Consulta las dudas que puedan surgirle.					
Es capaz de relacionarse de forma asertiva con sus compañeros.					
Presenta correctamente el producto que					

propone la actividad siguiendo los criterios para su elaboración.					
Cumple adecuadamente los objetivos didácticos establecidos.					