



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster en Enseñanza de Español como lengua extranjera

Trabajo fin de máster

Juegos de rol en el aula de ELE: de la competencia comunicativa a la intercultural

Presentado por: Diana Pollán Guisasola

Tipo de TFM: Propuesta didáctica

Directora: Rocío Vilches Fernández

Ciudad: La Coruña

Fecha: 5 de febrero de 2016

Firma:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Diana Pollán', is written over a light blue rectangular background.

Resumen

Se presenta en este trabajo una propuesta didáctica para la clase de ELE que contribuye a desarrollar la competencia comunicativa e intercultural ya desde niveles iniciales. La propuesta está orientada a alumnos de habla inglesa residentes en Inglaterra de nivel A2. Se pretenden mejorar no solo la competencia lingüística, sino también las competencias sociolingüística, pragmática e intercultural, que a menudo quedan desplazadas en la enseñanza de una lengua extranjera. El desarrollo de estas competencias permitirá al estudiante evitar malentendidos de carácter cultural. El uso social de la lengua, la relación con el contexto y la comunicación no verbal son las prioridades de este proyecto. Se plantea una propuesta didáctica que gira en torno a la preparación de varios juegos de rol. Se proponen situaciones relacionadas con costumbres españolas que ofrecen oportunidades para poner en práctica lo aprendido. Los estudiantes aprenderán cuestiones culturales y expresiones para desenvolverse en diferentes circunstancias. En la sesión final se llevará a cabo una actuación teatral que simula una situación comunicativa real, relevante y de aplicación práctica para el aprendiente donde se pondrán de manifiesto distintos aspectos culturales que mostrarán si se han alcanzado los objetivos planteados de forma satisfactoria. La actuación aúna aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos que permiten desarrollar la competencia comunicativa. En suma, se pretenden mejorar las destrezas orales teniendo en cuenta el uso de la lengua en un contexto cultural determinado y la comunicación no verbal.

Palabras clave

Competencia comunicativa. Competencia sociolingüística. Competencia pragmática. Competencia intercultural. Juegos de rol.

Abstract

It is presented in this project a didactic proposal for students learning Spanish as a second language to develop communication and intercultural competence from beginners level. The proposal is tailored for A2 English speaking students based in England. It is intended to improve not only linguistic competence, but also sociolinguistic, pragmatic and intercultural competence that are often forgotten when teaching a foreign language. The development of these skills will allow the student to avoid cultural misunderstandings. The social use of the language, the relation with the context and the non-verbal communication are the priorities of this project. It is proposed a teaching unit setting around the preparation of several role-plays. They consist of specific situations related to Spanish customs that enable students to practice all of the topics learnt. The students will learn cultural topics and expressions allowing them to perform in different situations. The last session is a performance that simulates a real communicative situation, relevant and useful for the student. The management of the different cultural factors will show if the goals have been reached satisfactorily. The performance brings together linguistic, sociolinguistic and pragmatic aspects that allow learners to improve communication competence. To sum up, the objective is to develop speaking skills that take into consideration the use of the language in a particular cultural context and the non-verbal communication.

Keywords

Communication competence. Sociolinguistic competence. Pragmatic competence. Intercultural competence. Role-play.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Justificación del trabajo y planteamiento del problema	4
1.2. Objetivos del trabajo fin de máster	5
1.2.1. <i>Objetivo general</i>	5
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	5
2. MARCO CONCEPTUAL	7
2.1. La competencia comunicativa	7
2.1.1. <i>La competencia lingüística</i>	9
2.1.2. <i>La competencia sociolingüística</i>	10
2.1.3. <i>La competencia pragmática</i>	11
2.2. La comunicación no verbal	11
2.3. La competencia intercultural	13
2.4. El enfoque comunicativo en la enseñanza de ELE	18
2.5. Los juegos de rol.....	19
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	21
3.1. Presentación	21
3.2. Objetivos.....	21
3.3. Contexto	21
3.4. Cronograma.....	22
3.5. Contenidos.....	24
3.6. Metodología.....	25
3.7. Actividades	26
3.8. Evaluación	43
4. CONCLUSIONES.....	44
4.1. Limitaciones	46
4.2. Prospectiva	46
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA	47
5.1. Referencias bibliográficas.....	47
5.2. Bibliografía	50
6. ANEXOS	i
6.1. Anexo 1. Esquema de los tres niveles comunes de referencia	i
6.2. Anexo 2. Materiales para la unidad didáctica 1	ii
6.3. Anexo 3. Materiales para la unidad didáctica 2.....	v
6.4. Anexo 4. Materiales para la unidad didáctica 3	vi
6.5. Anexo 5. Materiales para la unidad didáctica 4.....	ix
6.6. Anexo 6. Materiales para el juego de rol final	x

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del trabajo y planteamiento del problema

Este trabajo fin de máster surge de la necesidad de encontrar una solución a un problema generalizado entre los estudiantes de ELE: a menudo se expresan sin tener en cuenta los aspectos socioculturales y pragmáticos que afectan a la comunicación.

En toda aula de ELE se trabajan las competencias lingüísticas y sus subcompetencias léxica, gramática, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. Sin embargo, a veces se dejan de lado aspectos fundamentales como el contexto y el uso social de la lengua y la relación entre los interlocutores y el contexto, así como la comunicación no verbal o los aspectos culturales. Es importante que el aprendiente conozca el contexto para poder llevar a cabo el acto de comunicación de manera satisfactoria. De no ser así, pueden producirse malentendidos culturales, ya que la comunicación no es solamente lingüística, sino que hemos de tener en cuenta ese componente pragmático y sociocultural.

El contexto en el que se sitúa este trabajo es un grupo de seis estudiantes adultos de nivel socioeconómico medio-alto, que aprenden español como segunda lengua en su país de residencia (Inglaterra). Las principales motivaciones del alumnado a la hora de estudiar español son viajar a distintos destinos de habla hispana, desenvolverse en la lengua meta en situaciones cotidianas, charlar con los locales, conocer gente de dicha cultura, etc. Estos alumnos deben conocer los aspectos culturales desde etapas tempranas del aprendizaje para poder cumplir sus objetivos y por ello este trabajo está enfocado a un nivel A2 o usuario básico plataforma según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002). Un estudiante de este nivel utiliza la lengua con expresiones todavía simples, pero maneja ya un cierto vocabulario que le permite desenvolverse en situaciones diversas de baja complejidad en las que deberá tener en cuenta aspectos culturales.

El objetivo de esta propuesta didáctica es dotar al estudiante de ELE de los recursos lingüísticos necesarios para desarrollar las destrezas orales, así como mejorar su competencia sociolingüística y pragmática para que el acto de comunicación sea eficaz y se desarrolle adecuadamente la competencia comunicativa, con todo lo que ésta implica. También se pretende trabajar rasgos culturales que permitirán comprender mejor el contexto.

Para el cumplimiento de este objetivo se prepararán juegos de rol, que serán las actividades que permitan trabajar todos estos aspectos, ya que se recrearán situaciones comunicativas cercanas al aprendiente y de aplicación práctica en la vida

real. La actividad final englobará todos los juegos de rol en uno solo, donde se interpretará una situación que ofrecerá oportunidades para poner en práctica todo lo aprendido a lo largo de varias sesiones preparatorias y practicado en los distintos juegos de rol: tratamiento de cortesía, comportamientos al conocer a alguien por primera vez, horarios españoles, gastronomía, costumbres en la mesa, felicitaciones, actuaciones en torno a un regalo, etc.

Además de trabajar expresiones lingüísticas que intervienen en la conversación, se pondrán de manifiesto muchos ejemplos de la lengua en relación con el contexto, vinculados a la competencia sociolingüística por un lado (símbolos, creencias, actuaciones, presuposiciones, etc.) y a la competencia pragmática por otro (distintos tratamientos de cortesía, implicaturas, turnos, interrupciones, etc.). También habrá oportunidad de tratar temas de comunicación no verbal, como hábitos culturales y comportamientos ante determinadas situaciones, gestos, maneras, concepción y uso del espacio personal, horarios, etc.

1.2. Objetivos del trabajo fin de máster

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general de este trabajo fin de máster es desarrollar una propuesta didáctica para la mejora de la competencia comunicativa en el aula de ELE, poniendo especial atención a la relación entre lengua y contexto, es decir, a las competencias sociolingüística y pragmática, así como la competencia intercultural y la comunicación no verbal.

1.2.2. Objetivos específicos

Para dar cumplimiento al objetivo principal nos planteamos los siguientes objetivos específicos, que representan los pasos que conducen el trabajo hacia su resolución:

- Comprender y aplicar los conocimientos adquiridos durante este máster a una necesidad específica del alumnado de ELE.
- Reflexionar sobre los problemas de los estudiantes de español como segunda lengua en cuanto a la comprensión del contexto sociocultural.
- Profundizar en la investigación y el estudio de la competencia comunicativa, la importancia del contexto, la comunicación no verbal y la interculturalidad.
- Investigar los enfoques metodológicos que tratan de dar respuesta a las cuestiones planteadas.

- Analizar el uso de los juegos de rol para trabajar la competencia comunicativa.
- Diseñar una propuesta que dé solución al problema de los malentendidos culturales.
- Proponer un modelo didáctico que permita trabajar de forma integrada la competencia comunicativa, la competencia intercultural y la comunicación no verbal.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. La competencia comunicativa

Este proyecto parte del desarrollo de la competencia comunicativa, término de referencia cuando hablamos del aprendizaje de una lengua extranjera. El *Diccionario de términos clave de ELE* lo define así:

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación (Centro Virtual Cervantes, 2002).

Veamos cómo se ha desarrollado el concepto de competencia comunicativa para entender todo lo que abarca en la actualidad (Cenoz, 2005). Para hacerlo, hemos de remontarnos al concepto de competencia lingüística determinada por Chomsky en 1965, que define la competencia como el conocimiento de la lengua y la actuación como el uso de la misma. Aunque este modelo fue criticado por no dar importancia al contexto, sirvió de base para el desarrollo de otros enfoques posteriores. Así, Hymes propone por primera vez el concepto de competencia comunicativa, que aúna conocimiento y contexto con una base social, es decir, conocimiento de determinadas reglas y habilidad para utilizarlas en un contexto. Esto se distingue de la actuación, que se definiría como el acto de la comunicación.

El desarrollo de la lingüística aplicada desde entonces hasta la actualidad puede resumirse en tres modelos de competencia comunicativa (Cenoz, 2005):

1. El modelo de Canale y Swain.

Estos autores distinguen tres componentes en la competencia comunicativa:

- *Competencia gramatical*, que permite comprender y expresar correctamente significados literales.
- *Competencia sociolingüística*, que se centra en el uso de la lengua según las normas socioculturales.
- *Competencia estratégica*, que se refiere a las acciones verbales o no verbales empleadas para compensar las dificultades en la conversación.

Más tarde, Canale revisa este modelo y divide la competencia sociolingüística, distinguiendo la *competencia discursiva*, que habla de la coherencia de un texto por medio de relaciones entre significados y de la cohesión en la forma.

2. El modelo de Bachman.

Este modelo divide la competencia de la lengua en:

- *Competencia organizativa*: incluye habilidades relacionadas con la estructura formal de la lengua:
 - *Competencia gramatical*, se refiere al uso lingüístico. Es similar a la competencia lingüística descrita por Canale y Swain.
 - *Competencia textual*, se refiere al conocimiento de las normas para unir enunciados que formen un texto coherente, incluye la cohesión y la organización retórica.
- *Competencia pragmática*: define el uso de la lengua en un contexto.
 - *Competencia ilocutiva*, es la relación entre el enunciado y el significado que el hablante pretende transmitir (ejemplo: peticiones indirectas, manipulaciones, etc.).
 - *Competencia sociolingüística*, se refiere a la elección de un determinado registro y también caracteriza al hablante según su variedad dialectal o sus referencias culturales.

En una revisión posterior, Bachman y Palmer consideran tres componentes en la competencia pragmática: *conocimiento léxico* (anteriormente incluido en la competencia gramatical), *conocimiento funcional* (similar a la competencia ilocutiva pero más amplio) y *conocimiento sociolingüístico*. Además, incluyen la *competencia estratégica o metacognitiva* que consta de valoración, planificación y ejecución.

3. El modelo de Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu.

Este modelo divide la competencia de la lengua en los siguientes componentes:

- *Competencia discursiva*, que habla de la unificación de enunciados y supone el eje central en torno al cual se relacionan todas las demás competencias.
- *Competencia lingüística*, que incluye gramática, léxico y fonología.
- *Competencia accional* (o pragmática o ilocutiva), que se refiere a la intención del acto comunicativo.
- *Competencia sociocultural*, que es habilidad para comunicarse apropiadamente en un contexto sociocultural determinado (estilo, tratamiento de cortesía, factor cultural, gestos, etc.).

- *Competencia estratégica*, que incluye estrategias compensatorias ante problemas en la comunicación y estrategias de interacción para comprobar la comprensión o pedir ayuda.

Todas las competencias que incluyen los distintos modelos resultan imprescindibles a la hora de adquirir una lengua. Los tres modelos son similares, difieren en la nomenclatura y en la organización de elementos, que se incluyen en una u otra competencia según el modelo, pero todos ellos hablan de la lingüística, el uso de la lengua y el contexto sociocultural en el que se desarrolla la comunicación.

Es evidente que la competencia lingüística que planteaba Chomsky estaba incompleta, aunque es necesario valorar que supuso el primer paso para el desarrollo de los diferentes modelos que surgieron más adelante.

Veamos con más detalle cómo se organizan las competencias en la actualidad (Figura 1). En el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002) se hace referencia a las competencias comunicativas de la lengua, que engloban las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática.

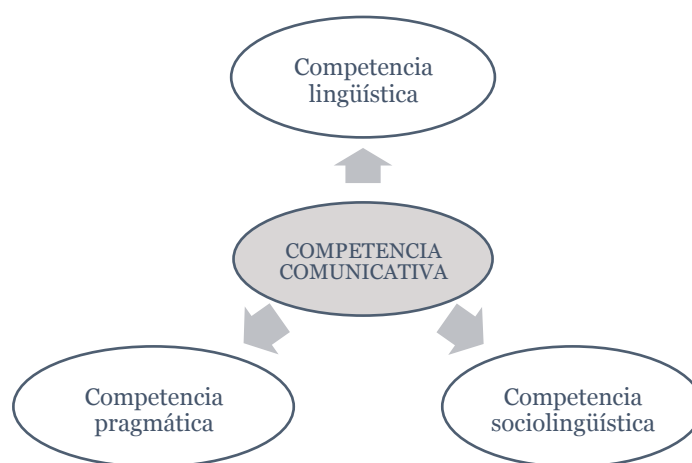


Figura 1. Esquema de los componentes de la competencia comunicativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de Consejo de Europa (2002)

2.1.1. La competencia lingüística

Esta competencia se refiere al conjunto de reglas que rigen una lengua y que permiten codificar y decodificar mensajes. Se define como el conocimiento implícito que el hablante tiene de una lengua. Incluye a su vez las siguientes competencias (Consejo de Europa, 2002):

- Competencia léxica, que versa sobre el vocabulario, es decir, elementos léxicos y elementos gramaticales.
- Competencia gramatical, referente a los principios por los que se organiza y estructura una lengua.
- Competencia semántica, relacionada con los significados.
- Competencia fonológica, que se refiere a la percepción y producción de sonidos.
- Competencia ortográfica, vinculada a la percepción y producción de símbolos escritos.
- Competencia ortoépica, relacionada con la articulación o pronunciación partiendo de la forma escrita.

En esta propuesta didáctica se tratará de trabajar de forma equilibrada todas las subcompetencias lingüísticas.

2.1.2. La competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística hace alusión al uso de la lengua en su contexto, a la interacción entre participantes y a las variedades de la lengua. Este concepto aparece a veces asociado con la competencia sociocultural, que es tratado como sinónimo por algunos autores o con pequeños matices de significado según otros. Huelva define la competencia sociocultural como la "habilidad para realizar acciones comunicativas de acuerdo con los valores particulares que adquieren los parámetros de variación intercultural en la cultura de la lengua que aprendemos" (2015, p. 44).

Se distinguen los siguientes elementos (Consejo de Europa, 2002):

- Marcadores lingüísticos de relaciones sociales: turnos de palabra, uso y elección de saludos, despedidas, tratamientos, interjecciones, etc.
- Normas de cortesía: muestra de interés, evasivas, disculpas, uso apropiado de partículas de cortesía, etc.
- Expresiones de sabiduría popular: refranes, modismos, expresiones...
- Diferencias de registro: solemne, formal, neutral, informal, familiar e íntimo.
- Dialecto y acento, según la clase social, la procedencia regional o el origen nacional, el grupo étnico, el grupo profesional, etc.

Miquel (2005) establece una clasificación diferente de los diversos elementos del componente sociocultural: símbolos, creencias, modos de clasificación, actuaciones, presuposiciones e interacción.

En este trabajo se incluirán algunos de estos elementos para que el alumno adquiriera la habilidad de utilizar la lengua en su contexto.

2.1.3. La competencia pragmática

Esta competencia alude a la relación entre el contexto, los interlocutores y el enunciado, esto es, las implicaturas, actos de habla, turnos de palabra, coherencia y cohesión, etc. En opinión de Miquel (1997) la pragmática es la disciplina que lleva el estudio de la lengua a un uso efectivo y real de la misma. Además, es importante evitar el error pragmático, mucho más censurable que el error gramatical (Olza, 2005).

Podemos englobar en la competencia pragmática los siguientes componentes (Consejo de Europa, 2002):

- Competencia discursiva: vinculado a la estructuración, organización y ordenación de los mensajes. Se incluyen aquí la coherencia y cohesión y los turnos de palabra.
- Competencia funcional: referido al uso de los mensajes para realizar funciones comunicativas como, por ejemplo, persuadir, invitar, realizar una petición, etc.
- Competencia organizativa: relacionado con la secuenciación de mensajes según esquemas de interacción (pregunta - respuesta; disculpa - aceptación / rechazo, etc.).

Es obvio que la lengua sirve para comunicarse, de manera que el profesor de ELE debe transmitir al alumno todas aquellas destrezas que le ayuden en el acto de comunicación. Por supuesto, es necesario conocer las reglas de uso de la lengua, pero también conocer aspectos culturales para evitar malentendidos y tener en cuenta el contexto para expresarse en el registro adecuado, así como disponer de herramientas que permitan al alumno desenvolverse en caso de dificultades en el proceso de comunicación. En resumen, el objetivo es que el alumno de LE adquiriera una competencia comunicativa y, por ende, todas las subcompetencias que esta supone.

2.2. La comunicación no verbal

Tradicionalmente, en el aula de ELE, la atención se ha centrado en la comunicación verbal. Pero, según Sánchez, "conocer y utilizar la lengua meta no garantiza el éxito

de la comunicación" (2009, p. 1). Esta autora nos dice que para ser competente comunicativamente en otra lengua, es necesario conocer, además de la lengua, la cultura y el contexto, la comunicación no verbal. En muchas ocasiones no se le presta la atención que merece, lo que puede llevar a los alumnos de una lengua extranjera a situaciones de desconcierto, incomodidad o rechazo debido a malentendidos culturales, ya que la comunicación no verbal es diferente en cada cultura. Ya que uno de los objetivos de esta propuesta es ayudar al alumnado a evitar malentendidos culturales, la comunicación no verbal se presenta como un tema que no puede ser obviado.

Los psicólogos estadounidenses Watzlawick, Beavin y Jackson (1985) identificaron cinco axiomas de la comunicación, uno de los cuales se refiere a la doble dimensión de ésta: digital (verbal, lo que se dice) y analógica (no verbal, cómo se dice). Estos autores también afirmaron que es imposible no comunicar, ya que toda conducta tiene un significado y contiene un mensaje. La comunicación no verbal está cargada de significado, que además puede ser diferente con cada lengua y cultura. Se hace pues imprescindible incluir en esta propuesta dedicada a la mejora de la competencia comunicativa, contenidos relacionados con la comunicación analógica.

Se realiza a continuación una clasificación de los elementos de la comunicación no verbal según Sánchez (2009), parte de los cuales se abordarán en la propuesta didáctica:

- Paralenguaje: se refiere al componente vocal carente de contenido, pero no de significado. Se incluyen el tono, el timbre, la cantidad o la intensidad del sonido, así como los suspiros, la risa, el llanto, las interjecciones y otros sonidos (¡Ah! Ajá, Hm, ¡Puaj, ¡guau!) y onomatopeyas (guau guau, ñam ñam, ja ja ja).
- Quinésica: hace mención al significado de los movimientos corporales y los gestos faciales en relación con la situación comunicativa (pedir silencio, abrir más los ojos, levantar la ceja...). También a las maneras (saludar dando la mano, abrazarse) y posturas (forma estática que adoptamos).
- Proxémica, que a su vez se clasifica en proxémica conceptual (concepto o creencia relacionada con el espacio, por ejemplo el significado de cerca o lejos), proxémica social (uso del espacio en sociedad, como en transportes, colas, etc.) y proxémica interaccional (distancia íntima, personal, social y pública, variable según la cultura).
- Cronémica: se organiza en conceptual (concepto o valoración del tiempo, por ejemplo, puntualidad), social (horarios, duración de una visita, de la

sobremesa, etc.) e interactiva (duración de signos como el abrazo o el estrechamiento de manos).

Ríos (2008) habla de la doble funcionalidad de la comunicación no verbal. Por un lado expresar emociones y actitudes con gestos, posturas, movimientos, etc., y por otro apoyar la comunicación verbal (práctica muy común en el aula de ELE) con gestos que ilustran lo que se dice o que sustituyen a una palabra desconocida, con miradas que permiten detectar el *feedback*...

En este trabajo se abarcarán parte de los contenidos de la comunicación no verbal por su importancia y sus funciones comunicativas, tanto de adición de información como de sustitución de lenguaje oral, regulación de la interacción o subsanación de las deficiencias verbales.

2.3. La competencia intercultural

Es innegable que existe una diversidad cultural, que se hace especialmente palpable a la hora de aprender una nueva lengua. Cada comunidad comparte unos elementos y valores que unen al grupo, lo identifican como tal y ayudan a afirmar la propia identidad social y cultural. Es importante valorar y respetar esta diversidad cultural. Para fomentar la tolerancia entre culturas es imprescindible conocer las diferencias y aceptarlas, lo que nos llevará a un acercamiento a esa otra cultura y a un enriquecimiento. El 2 de noviembre de 2001 en la 31ª Conferencia General de la Unesco, la diversidad cultural es declarada patrimonio común de la humanidad, lo que facilita las relaciones entre los distintos estados y garantiza la paz (Appadurai y Winkin, 2003).

Bennett (2013 b) define la comunicación intercultural como la "mutual creation of meaning across cultures" (p. 7), ya que considera que "comunicación" es la creación mutua de significado y "cultura" es la coordinación de significado y acción en un grupo.

Este término hace referencia a todo intercambio de significados que se produce entre distintos grupos culturales. La interculturalidad debe ser introducida explícitamente no solo en la enseñanza en general, sino en la enseñanza de lenguas en particular (Centro Virtual Cervantes, 2002). Se defiende un enfoque cultural que fomente el interés por comprender tanto la lengua extranjera como la cultura.

Tal y como sostiene la corriente determinista actual, opuesta al universalismo y evolución del relativismo, la lengua determina la visión de la realidad y condiciona el pensamiento. Whorf lo expresa de esta manera:

Las personas que utilizan acusadamente gramáticas diferentes se ven dirigidas por sus respectivas gramáticas hacia tipos diferentes de observación y hacia evaluaciones diferentes de actos de observación, externamente similares; por lo tanto, no son equivalentes como observadores, sino que tienen que llegar a algunos puntos de vista diferentes sobre el mundo (Whorf, 1971, p. 249).

Tal y como reflejan estas palabras, lengua y cultura son indisolubles, deben ser enseñadas como un todo y así se pretende con esta propuesta.

A la hora de decidir qué cultura enseñar cuando hablamos de competencia intercultural, Miquel y Sans (1992) proponen tres definiciones:

- La Cultura con C mayúscula (cultura legitimada) representa las manifestaciones culturales de una sociedad, es decir, al arte y la literatura.
- La cultura con c minúscula (cultura esencial) alude a los valores, las creencias, las ideas y patrones de conducta de una sociedad.
- La kultura con k (cultura epidérmica) se refiere a lo específico de cada subcultura.

En el aula de ELE, cuando se trabaja la interculturalidad, la cultura a tener en cuenta es la cultura con c minúscula.

El aprendizaje de una segunda lengua lleva, por tanto, implícito el aprendizaje de una cultura. La Real Academia Española (2014) define la cultura como el "conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.". Es decir, cuando aprendemos una lengua, accedemos a un conjunto de valores, creencias y costumbres que provocarán un impacto en mayor o menor medida. Este choque cultural, denominado en inglés *cultural shock*, se define también en el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes (2002).

Como protección al impacto que se experimenta al aprender una nueva lengua y enfrentarse a cultura distinta, el ser humano crea estereotipos, que son simplificaciones de la realidad que realiza de manera natural para comprender algo que le es ajeno. El problema se produce cuando lo que pensamos (componente cognitivo) crea valores o prejuicios (componente emocional) y genera conductas o comportamientos racistas (componente conativo). Es decir, el estereotipo puede provocar una reacción afectiva que derive en un prejuicio, que a su vez, si genera miedo y amenaza, puede resultar en discriminación. Los estereotipos son difíciles de

modificar, pero el docente de ELE debe aprovecharlos y moldearlos para crear una imagen positiva. En esta propuesta didáctica se proyecta un estereotipo positivo de la cultura española.

Toda comunicación con una cultura diferente a la propia crea sentimientos de ansiedad e incertidumbre. William Gudykunst (2005), uno de los principales estudiosos del mundo de la comunicación intercultural, desarrolló la teoría de la gestión de la ansiedad y la incertidumbre. Griffin (2006) analiza esta teoría, según la cual, esos sentimientos son imprescindibles para generar motivación, elemento necesario para la comunicación intercultural. La incertidumbre se genera por la alta probabilidad de que se produzca un malentendido, que por otro lado es una consecuencia natural de la comunicación, ya que el mensaje nunca se recibe exactamente como se transmite. Con la correcta gestión de la ansiedad y la incertidumbre, se generará la motivación necesaria para que la comunicación se produzca de manera efectiva. Si la ansiedad es excesiva, se generará estrés, y si es insuficiente, no habrá motivación. Por tanto, a la hora de desarrollar la propuesta, habrá que tener en cuenta el equilibrio entre estos factores.

Por todo lo antedicho, definimos el concepto de competencia intercultural como "la capacidad de un aprendiente de L2 o LE para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad" (Centro Virtual Cervantes, 2002).

Bennett (2004 y 2013 c) nos habla del elemento clave en la comunicación intercultural y sugiere que la competencia intercultural depende de la propia visión y la percepción de la cultura ajena.

Para trabajar este aspecto, se deben atender a tres niveles en el aula de ELE:

- Nivel emotivo: para evitar la ansiedad y aprender a valorar y respetar otras culturas.
- Nivel cognitivo: se trabajan los conocimientos conscientes.
- Nivel conductual: se centra en la habilidad intercultural para conectar mejor.

Bennett (1993 y 2013 a) estableció un modelo de desarrollo de sensibilidad intercultural que plasma las seis etapas que llevan a superar las diferencias culturales. Este modelo explica las reacciones de los individuos hacia una cultura nueva y refleja de qué forma la sensibilidad intercultural se desarrolla gradualmente y de manera predictiva. Bennett empleó conceptos de psicología cognitiva y

constructivismo para organizar sus observaciones en seis fases, que pueden observarse en la figura 2.

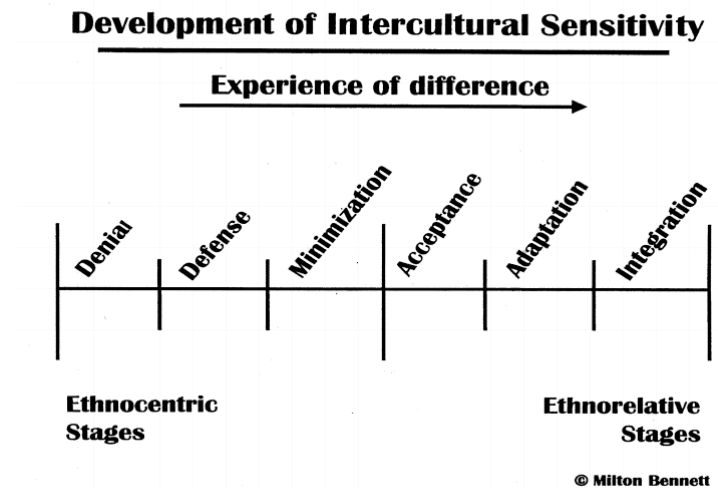


Figura 2. *Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)*

Fuente: Bennett (1993)

Etapas etnocéntricas: la cultura propia es apreciada como la única realidad.

1. Negación de las diferencias culturales. Hay un desinterés total hacia las diferencias. Se reconocen las más obvias pero se niegan otras más difíciles de observar a simple vista.
2. Defensa contra las diferencias culturales. Se aprecian diferencias pero se consideran como una amenaza. Hay una visión negativa y una actitud crítica y de superioridad y se crean estereotipos simplistas, pueden aparecer prejuicios e incluso discriminación.
3. Minimización de las diferencias culturales. En esta etapa se asumen los valores y elementos de la propia cultura como universales. Se perciben las diferencias culturales pero se trivializan o se intentan corregir.

Etapas etnorrelativas: la cultura propia es experimentada dentro del contexto de otras culturas.

1. Aceptación de las diferencias culturales. Se reconoce la diferencia cultural y se aprecia la importancia de la diferencia, pero no necesariamente se juzga

de forma positiva, ya que puede haber desacuerdo. Hay curiosidad y respeto hacia la nueva cultura.

2. Adaptación a las diferencias culturales. El individuo, en esta etapa, es capaz de variar su comportamiento y su perspectiva cultural para ajustarla a la cultura en la que se encuentra y conseguir una comunicación más efectiva.
3. Integración de las diferencias culturales. Es el estado en el cual los individuos no pertenecen a ninguna cultura en particular, sino que se identifican con dos o más culturas diferentes. No tiene por qué ser mejor que la etapa anterior, pero es común en expatriados de largo plazo, nómadas globales, etc.

Se concluye que es imprescindible desarrollar la sensibilidad intercultural para llevar a cabo una eficiente comunicación intercultural. Vande Berg, Paige y Lou (2012) hablan de la integración como la única manera posible de comportarse ante las diferencias culturales y continuar siendo uno mismo: "The major issue to be resolved at Adaptation is that of authenticity. How it is possible to perceive and behave in culturally different ways and still "be yourself"? The successful resolution of this issue generates Integration" (p. 110). Estos autores defienden que en la etapa de Adaptación hay una falta de autenticidad y se debe, por tanto, poner el objetivo en alcanzar la etapa de Integración.

Hammer (2012) desarrolló un instrumento de autoevaluación basado en el Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural de Milton Bennett. Este instrumento permite medir la sensibilidad intercultural de un individuo y determinar en cuál de las seis etapas de desarrollo se encuentra.

Este modelo se ha empleado con éxito durante más de dos décadas para desarrollar currículos para la educación intercultural y para diseñar acciones didácticas y formativas. Se pretenderá con la propuesta aquí presentada guiar al alumno para ir superando esas etapas hasta llegar a la integración.

Es importante tener clara la diferencia entre competencia intercultural y sensibilidad intercultural. La competencia se refiere al comportamiento externo que manifiesta un individuo frente a una cultura extranjera, mientras que la sensibilidad habla del grado de habilidad psicológica para tratar con las diferencias culturales (Medina, 2004). El hecho de conocer el nivel de sensibilidad intercultural en el que un individuo se encuentra puede ayudar a entender la importancia del desarrollo de la sensibilidad, incrementar la autoconciencia y mejorar la competencia intercultural.

Los objetivos relacionados con la interculturalidad en el aula de ELE, y también en este trabajo, son evitar la discriminación, fomentar el interés por la nueva cultura,

abogar por la tolerancia y el respeto, cultivar la empatía, promover una actitud de apertura y curiosidad, trabajar la superación del etnocentrismo, etc. Para ello es necesario ofrecer al estudiante todas las claves socioculturales necesarias para entender la cultura de la L2.

2.4. El enfoque comunicativo en la enseñanza de ELE

La propuesta didáctica que aquí se presenta tiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa. Se hace inevitable, por tanto, hablar del enfoque comunicativo, que defiende la importancia de capacitar al estudiante para una comunicación efectiva y real, que es lo que persigue también dicha propuesta.

Desde finales del siglo pasado, la metodología predominante en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras se basa en el mencionado enfoque comunicativo, en el que la lengua se concibe como instrumento de comunicación. En enfoques anteriores la didáctica de los idiomas se centraba en la gramática, pero los progresos en los estudios sobre la enseñanza-aprendizaje de una LE se orientan hacia la comunicación, la simulación de situaciones reales, la relevancia de los temas tratados, etc. Además, debe evidenciar las necesidades del aprendiente (Richards y Rodgers, 2003).

Es innegable que el enfoque comunicativo trae consigo un énfasis en la competencia sociolingüística y pragmática, puesto que el contexto adquiere cada vez mayor importancia.

La metodología empleada bajo este enfoque fomenta las tareas reales en las que exista una necesidad de comunicación. Además, la lengua meta se convierte en una herramienta de comunicación, no solo en el objeto de estudio. El alumno se convierte en el protagonista y el profesor pasa a ser facilitador de la información.

Según el *Diccionario de términos clave de ELE* (Centro Virtual Cervantes, 2002) al hablar de este modelo didáctico, "en el proceso instructivo a menudo (...) se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula". Es lo que se pretende con los juegos de rol que se presentan en esta propuesta, que crean un contexto propicio para que el alumno ponga en práctica todos los conocimientos sociolingüísticos, pragmáticos y de comunicación no verbal, y pueda llevar a cabo una comunicación efectiva en la lengua meta.

2.5. Los juegos de rol

Los contenidos interculturales, el desarrollo de las competencias sociolingüística y pragmática y la comunicación no verbal se trabajarán en esta propuesta a través de los juegos teatrales, que constituyen el eje central de este proyecto.

En 1966 se desarrolla en Estados Unidos un nuevo concepto de juego en el que no hay fichas, ni tablero, ni reglas estrictas; se basa solamente en la interpretación de sus jugadores, que asumen un rol e interpretan sus diálogos. No hay un guion a seguir, por lo tanto el desarrollo del argumento depende de las decisiones de los jugadores. El concepto se materializó cuando se publicó en 1974 *Dungeons & Dragons*, considerado el primer juego de rol (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, s.f.).

Pronto comenzó a aplicarse esta idea a la educación, ya que presenta muchas ventajas y puede ser utilizado de manera muy versátil. Su carácter lúdico lo convierte en una actividad entretenida que constituye una herramienta fundamental en la educación actual, ya que permite al alumno acceder a la información de una manera significativa. También encuentra su hueco en la enseñanza de idiomas.

En el *Diccionario de términos clave de ELE* (Centro Virtual Cervantes, 2002), se define el juego teatral. También recibe el nombre de juego dramático o juego de rol (en inglés, *role-play*). Se concibe como una representación teatral que simula una situación, ya sea real o ficticia. Los alumnos deben representar un papel o rol determinado, que pueden improvisar o bien haber preparado previamente y ensayado. Un ejemplo de juego de rol aplicado al aula de ELE sería un diálogo entre camarero y cliente.

El juego de rol propicia la interacción real entre los estudiantes y su objetivo está más orientado hacia el significado que hacia las formas lingüísticas, es decir, se pretende ante todo conseguir una comunicación efectiva sin poner énfasis en la gramática, el léxico, etc. El enfoque comunicativo sugiere este tipo de actividades, ya que están orientadas a la consecución de objetivos extralingüísticos y no puramente lingüísticos.

Para salvar el inconveniente de la falta de espontaneidad, se debe procurar no programar el final del juego, sino que sean los propios alumnos los que decidan el diálogo, propiciando una interacción natural (Tompkins, 1998).

Puede ser útil emplear juegos teatrales de práctica controlada en un primer término y progresivamente avanzar y proponer juegos de práctica libre y sin instrucciones

precisas. Es conveniente que, sea cual sea el tipo de práctica, el rol asignado a cada alumno esté relacionado con sus intereses y sea relevante y útil.

El docente no participa activamente sino que actúa de controlador. Los estudiantes deben utilizar sus conocimientos lingüísticos y sus habilidades sociales para llevar a cabo el juego de forma eficaz. Como señala Jones (1982), para que una simulación ocurra, los participantes deben aceptar las tareas y responsabilidades de sus roles y actuar según la situación en la que se encuentren.

Es importante preparar el juego para conseguir la implicación de los estudiantes. Richards (1985) recomienda un procedimiento de seis pasos:

1. Actividad preliminar.
2. Mostrar un modelo a seguir, por ejemplo, un diálogo similar al que va a tener lugar en la simulación.
3. Aprender a actuar con la ayuda de cartas o tarjetas.
4. Escuchar audios con conversaciones parecidas.
5. Seguir el ejemplo.
6. Repetir la secuencia.

Sin embargo, este procedimiento es una orientación y muchos autores están de acuerdo en que no deben seguirse reglas estrictas. No es por tanto necesario ajustarse a estos seis pasos y las actividades podrán variar dependiendo del nivel, el tipo de estudiante, etc.

El uso de juegos de rol en el aula de ELE presenta muchas ventajas, entre las cuales podemos destacar las siguientes:

- Permiten practicar la lengua en situaciones cercanas al alumno y de aplicación práctica en la vida real.
- Fomentan la creatividad y la motivación por el aprendizaje de la lengua meta.
- Promueven la socialización, el trabajo en equipo, la cooperación, la empatía y, por tanto, la tolerancia y el respeto.
- Contribuyen a desarrollar la competencia comunicativa y todo lo que esta competencia incluye: destrezas orales, comprensión auditiva, pronunciación, entonación, cohesión y coherencia, turnos de palabra, etc.

Por todas las ventajas que presentan los juegos teatrales, especialmente por el aporte que realiza en cuanto a la consecución de la competencia comunicativa (que no olvidemos que engloba la competencia sociolingüística y pragmática, además de la lingüística), se ha escogido este tipo de actividad para sentar las bases de la propuesta didáctica que se expone en este trabajo.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Presentación

Esta propuesta pretende integrar en un conjunto de actividades organizadas en torno a los juegos de rol, contenidos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, interculturales y de comunicación no verbal. Se ofrece así una posible solución a la priorización de la lingüística sobre el resto de competencias, un problema común entre estudiantes en un contexto de habla diferente a la lengua meta. Se tratará de que haya un equilibrio adecuado entre todas las competencias para que el alumno sea capaz de realizar una comunicación efectiva de acuerdo con el contexto sociocultural.

3.2. Objetivos

Se pretende que al final del desarrollo de la propuesta didáctica los alumnos sean capaces de:

- Comunicarse de forma eficaz en la lengua objeto de estudio en conversaciones sencillas y cotidianas.
- Entender y producir expresiones típicas empleadas en las situaciones estudiadas.
- Comprender la importancia del contexto para una comunicación efectiva.
- Apreciar la trascendencia de la comunicación no verbal.
- Aplicar la comunicación no verbal en el contexto de uso de la lengua.
- Comprender, valorar y respetar la diferencia de culturas para fomentar la tolerancia hacia las costumbres de la sociedad, valores, creencias, religión, etc.
- Asumir un rol dentro de una representación teatral y actuar y comunicarse con efectividad según el papel asignado.

3.3. Contexto

Esta propuesta está diseñada para un grupo de seis alumnos adultos de español, de nivel cultural y socioeconómico medio-alto, angloparlantes y residentes en Inglaterra, cuyas principales motivaciones son viajar a destinos de habla hispana, conocer la cultura de dichos lugares, conocer gente y desenvolverse en situaciones cotidianas en la lengua objeto de estudio. Tres de estos estudiantes tienen parejas hispanas o de origen hispano, por lo que existe una motivación adicional de uso de la lengua con la familia de la pareja.

A la hora plantear las sesiones, se tendrá en cuenta en todo momento que nos encontramos en un entorno de habla no hispana, así como los intereses comunes del grupo.

Los alumnos han recibido formación con anterioridad, durante aproximadamente 6 meses. Según el MCER, los grados de dominio de la lengua se organizan en tres niveles: A, B y C, usuario básico, independiente y competente respectivamente (*Anexo 1*). Dentro del nivel A tenemos dos niveles: 1 y 2. Este grupo de estudiantes tiene un nivel A2 Plataforma, en el cual los alumnos son capaces de comprender mensajes de uso frecuente relacionados con su realidad cercana y realizar intercambios de información sencillos sobre cuestiones simples, habituales y conocidas y pueden describir aspectos relativos a su entorno o sus necesidades inmediatas (Consejo de Europa, 2002).

3.4. Cronograma

La propuesta se llevará a cabo en un período de siete semanas, los miércoles de los meses de abril y mayo según se aprecia en el calendario de la figura 3, pues es el momento de mayor afluencia de alumnos debido a la cercanía de las vacaciones de verano. Más concretamente, se realizarán siete sesiones, una por semana, de dos horas cada una, en un horario de tarde de 19 h a 21 h.

El motivo de esta distribución de sesiones semanales de dos horas es que no hay una necesidad primordial de aprendizaje de la lengua extranjera y no es mucho el tiempo disponible de este alumnado con perfil profesional, ya que su motivación es mayoritariamente viajes y ocio.

Abril 2016							Mayo 2016						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3							1
4	5	6	7	8	9	10	2	3	4	5	6	7	8
11	12	13	14	15	16	17	9	10	11	12	13	14	15
18	19	20	21	22	23	24	16	17	18	19	20	21	22
25	26	27	28	29	30		23	24	25	26	27	28	29
							30	31					

Figura 3. Calendario de desarrollo de las siete sesiones

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente tabla se muestra el reparto de unidades didácticas (U.D.) y actividades por sesiones (S.):

U.D.	S.	MIN.	ACTIVIDADES
1 Saludos, presentaciones y despedidas	1	30´	1.1. Jugamos a la estrella personal
		25´	1.2. Reflexionamos sobre saludos y despedidas
		15´	1.3. Doblamos un vídeo
		20´	1.4. Jugamos al rol: "Presentaciones"
		20´	1.5. Jugamos al rol: "En una fiesta"
		10´	1.6. Repasamos
2 Cortesía	2	20´	2.1. Analizamos ideas previas
		40´	2.2. Leemos un cómic
		20´	2.3. Diferenciamos: ¿Tú o usted?
		30´	2.4. Jugamos al rol: "Perdone usted"
		10´	2.5. Repasamos
3 En el restaurante	3	15´	3.1. Analizamos ideas previas
		40´	3.2. Escribimos una receta
		35´	3.3. Hacemos la lista de la compra
		30´	3.4. Jugamos al rol: "En el supermercado"
	4	30´	3.5. Probamos los platos típicos españoles
		30´	3.6. Diseñamos un menú
		40´	3.7. Jugamos al rol: "En el restaurante"
		20´	3.8. Repasamos
4 Fiestas y regalos	5	15´	4.1. Analizamos ideas previas
		40´	4.2. Invitamos a todos a una fiesta
		25´	4.3. Elegimos el regalo
		40´	4.4. Jugamos al rol: "En la tienda de regalos"
	6	30´	4.5. Preparamos la fiesta
		30´	4.6. Abrimos los regalos
		40´	4.7. Jugamos al rol: "Te invito a mi cumpleaños"
		20´	4.8. Repasamos
Juego de rol final "La familia Fernández"	7	30´	5.1. Preparamos nuestro personaje
		40´	5.2. Jugamos al rol "La familia Fernández"
		30´	5.3. Intercambiamos personajes e improvisamos
		20´	5.4. Evaluamos y reflexionamos

3.5. Contenidos

Los contenidos se organizan en cuatro unidades didácticas y cada una de ellas cubrirá varios tipos de contenidos clasificados en contenidos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, interculturales y de comunicación no verbal (C.N.V.).

Una serie de actividades integrará todos los contenidos, de forma que éstos se presentan cohesionados formando un todo. Si se presentasen disgregados, el alumno podría no entender el porqué de determinado contenido y resultaría menos significativo al no ser relevante para él. De esta forma el aprendizaje se realiza de modo natural, ya que el estudiante accede a los contenidos según una progresión en la que aprecia la necesidad de cada elemento.

Unidad didáctica 1: Saludos, presentaciones y despedidas	
Contenidos lingüísticos	Léxico relacionado con saludos, presentaciones y despedidas: <i>hola, encantado, me llamo...</i>
	Vocabulario básico y útil: <i>por favor, lo siento...</i>
	Pronunciación y entonación adecuada
Contenidos sociolingüísticos	Turnos de palabra
	Disculpas y solicitud de repetición de preguntas
Contenidos pragmáticos	Actos de habla: pregunta - respuesta
	Organización y cohesión en el discurso
Contenidos de C.N.V.	Quinésica: gestos y comportamientos a la hora de saludar, despedirse o conocer a alguien
	Proxémica interaccional: distancias sociales
Contenidos interculturales	Otros modos de interaccionar y comunicarse

Unidad didáctica 2: Cortesía	
Contenidos lingüísticos	Léxico relativo a la cortesía: <i>disculpe/a, usted/tú, señor/a, don/doña, etc.</i>
	Gramática según el uso de <i>tú</i> o <i>usted</i>
Contenidos sociolingüísticos	Diferencias de registro según el contexto
	Uso apropiado de fórmulas de cortesía
Contenidos de C.N.V.	Proxémica interaccional: distancias sociales
Contenidos interculturales	Uso de <i>usted</i> en Latinoamérica y España

Unidad didáctica 3: En el restaurante	
Contenidos lingüísticos	Léxico de la alimentación
	Expresiones utilizadas en el restaurante
Contenidos sociolingüísticos	Turnos de palabra
	Uso apropiado de fórmulas de cortesía
	Diferencias de registro según el contexto
Contenidos pragmáticos	Actos de habla: pregunta - respuesta
Contenidos de C.N.V.	Paralenguaje: interjecciones y onomatopeyas (<i>Mmmm, ñam ñam...</i>)
	Quinésica: gestos y movimientos
	Cronémica: horarios españoles
Contenidos interculturales	Respeto por gastronomías y costumbres distintas (compartir tapas, la sobremesa, importancia de la hora de la comida...)

Unidad didáctica 4: Fiestas y regalos	
Contenidos lingüísticos	Expresiones empleadas para invitar, aceptar o rechazar, felicitar, etc.
	Entonación
Contenidos sociolingüísticos	Turnos de palabra
Contenidos pragmáticos	Funciones del lenguaje: actuaciones en torno a un regalo
	Actos de habla: invitación - aceptación / rechazo
Contenidos interculturales	Diferencias culturales en cuanto a invitaciones, fiestas, etc.

3.6. Metodología

El método de enseñanza se articula en torno a tres conceptos (Richards y Rodgers, 2003):

- Enfoque o base teórica en la que se fundamenta el método.

- Diseño, que determina objetivos, selección de contenidos, organización de actividades, roles de alumno y profesor, materiales de enseñanza...
- Procedimiento, que hace referencia a las técnicas, las prácticas y las conductas de clase.

Esta propuesta sigue una metodología basada en el enfoque comunicativo, es decir, primará en todo momento el uso de la lengua y el alumno será el centro de atención, desarrollando un papel activo como constructor de su conocimiento. Se empleará un método inductivo, gracias al cual se guía el descubrimiento. El estudiante accede a los conocimientos por sí mismo, con la ayuda del profesor, que actúa de orientador, coordinador y facilitador de la información, favoreciendo la empatía con los alumnos y creando climas de aula cercanos y de confianza.

Los títulos de las actividades tienen un patrón común, que es el uso del verbo en la primera persona del plural, con lo que se enfatiza la idea de que los alumnos son los protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje.

En cada sesión se combinarán distintos tipos de agrupamientos y se compaginarán actividades individuales, en parejas, en grupos de tres o en gran grupo. Se incluyen actividades planteadas para distintos niveles de comprensión y de distintos tipos, para adaptarse a las características propias de cada alumno. Se presentarán las actividades de forma graduada, de lo simple a lo complejo, de lo general a lo específico, y de las actividades de práctica controlada a las de práctica libre.

Una adecuada estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, y debe tener en cuenta algunos principios:

- Flexibilidad y adaptación a las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Consideración de sus motivaciones e intereses.
- Organización del aula, el espacio, los materiales didácticos, el tiempo...
- Utilización metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Adecuado tratamiento de errores que constituya el punto de partida de nuevos aprendizajes.

3.7. Actividades

Las actividades propuestas deben ser atractivas y estar relacionadas con los intereses y capacidades del alumnado. Se pretende presentar actividades relevantes y útiles.

Además, se ofrecerán diferentes tipos de actividades para trabajar las cuatro destrezas:

- Lecturas, audios o vídeos para proporcionar muestras reales de comunicación.
- Actividades para trabajar elementos léxicos o gramaticales, como relacionar imágenes con palabras o textos, ordenar fragmentos de textos, relacionar definiciones, etc.
- Actividades de práctica de conversación siguiendo un modelo.
- Juegos de rol: de práctica controlada al principio, más libres a medida que el alumno va cogiendo confianza, completamente libre y con final no programado al final.

SESIÓN 1: Unidad didáctica 1: Saludos, presentaciones y despedidas.

ACTIVIDAD	1.1. Jugamos a la estrella personal
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo - parejas - gran grupo
RECURSOS	Pizarra
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y guiar, promover el uso de expresiones básicas
PAPEL DEL ALUMNO	Realizar preguntas, presentar al compañero
OBJETIVO	Desarrollar autoconfianza y perder miedo a cometer errores
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Utilizar eficazmente la lengua objeto de estudio en conversaciones sencillas y cotidianas

Se realiza esta actividad de introducción para romper el hielo, conocerse unos a otros y crear un clima agradable y de confianza en el aula. El ejercicio consistirá en dibujar una estrella de cinco puntas y escribir en cada punta un dato personal (*Anexo 2*). El profesor realizará la primera estrella para que sirva de modelo, los alumnos deben realizar preguntas de respuesta *sí* o *no*, hasta adivinar toda la información. Posteriormente, en parejas deberán repetir el ejercicio y cuando averigüen toda la información cada estudiante presentará a su compañero al resto de la clase.

El profesor intervendrá con preguntas durante el juego y animará al alumnado a utilizar expresiones como: *Perdona, no entiendo. / ¿Puedes repetir, por favor? / ¿Cómo se dice... en español? / ¿Qué significa...? / ¿Cómo se escribe...? / Gracias...*

ACTIVIDAD	1.2. Reflexionamos sobre saludos y despedidas
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - parejas - gran grupo
RECURSOS	Ficha (<i>Anexo 2</i>), proyector, altavoces, vídeo
PAPEL DEL PROFESOR	Facilitar la información y coordinar
PAPEL DEL ALUMNO	Observar, reflexionar, discutir
OBJETIVO	Conocer expresiones y gestos empleados al saludar, despedirse o conocer a alguien
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Comprender y saber cuándo emplear expresiones típicas al saludar, despedirse o conocer a alguien
<p>Se proporciona a los alumnos una ficha (<i>Anexo 2</i>) en la que deberán responder a ciertas preguntas y realizar algunas reflexiones con el visionado de un vídeo en el que se muestran presentaciones y saludos en diversas situaciones y contextos.</p> <p>En el vídeo deben aparecer expresiones típicas (<i>Hola, ¿Cómo te llamas?, Chao, Encantado, Este es..., etc.</i>) así como gestos y maneras (dar la mano, dos besos...).</p> <p>Hay que recordar que el alumno tiene un nivel A2. Se presenta a modo de repaso, ya que es el comienzo de un curso y para reflexionar sobre costumbres españolas.</p>	

ACTIVIDAD	1.3. Doblamos un vídeo
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Ficha, proyector, altavoces, vídeo
PAPEL DEL PROFESOR	Animar a la participación, guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Intervenir y proponer expresiones
OBJETIVO	Emplear adecuadamente expresiones y gestos al saludar, despedirse o conocer a alguien
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Comprender y producir expresiones típicas al saludar, despedirse o conocer a alguien
<p>A continuación se pide a los alumnos que utilicen expresiones trabajadas en la actividad anterior con un segundo visionado esta vez sin audio, (hay varias posibilidades y diferentes expresiones que pueden ser usadas en cada situación).</p>	

ACTIVIDAD	1.4. Jugamos al rol: "Presentaciones"
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Pequeños grupos (3 personas)
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 2</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y sugerir ideas
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el personaje con expresiones y gestos
OBJETIVO	Interactuar con naturalidad en un intercambio de información respetando el espacio personal
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Aplicar adecuadamente los elementos de C.N.V. Comunicarse eficazmente considerando turnos de palabra, cohesión y organización del discurso
<p>Los alumnos reciben unas tarjetas (<i>Anexo 2</i>) que indican datos de su personaje y la relación con otros personajes. Deberán interpretar el papel asignado utilizando las expresiones trabajadas en clase, los gestos según la situación comunicativa y mantener una pequeña conversación interesándose por las otras personas. Después se intercambian las tarjetas para desempeñar distintos roles.</p>	

ACTIVIDAD	1.5. Jugamos al rol: "En una fiesta"
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 2</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y sugerir ideas
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el personaje con expresiones y gestos
OBJETIVO	Interactuar con naturalidad en un intercambio de información respetando el espacio personal
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Aplicar adecuadamente los elementos de C.N.V. Comunicarse eficazmente considerando turnos de palabra, cohesión y organización del discurso
<p>Los alumnos emplean las mismas tarjetas de la actividad anterior (<i>Anexo 2</i>). Se mezclan todos los personajes en una situación informal como una fiesta y se lleva a cabo una representación totalmente libre en la que se pide al alumno creatividad y diversión (ligar, invitar al cine, protestar, etc.).</p>	

ACTIVIDAD	1.6. Repasamos
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Pelota
PAPEL DEL PROFESOR	Guiar la actividad y dirigir la tormenta de ideas
PAPEL DEL ALUMNO	Recordar y sugerir expresiones
OBJETIVO	Repasar los contenidos trabajados
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Afianzar las expresiones y gestos aprendidos
<p>El profesor realiza, con la colaboración de los alumnos, una tormenta de ideas de todos los conceptos trabajados en la primera sesión. A continuación se utiliza una pelota que los alumnos se lanzarán unos a otros realizándose preguntas del tipo "¿De dónde eres?", "¿Cómo se dice "Nice to meet you" en español?", "¿Cómo se saludan dos chicas españolas en una situación informal?", etc.</p>	

SESIÓN 2. Unidad didáctica 2: Cortesía

ACTIVIDAD	2.1. Analizamos ideas previas
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - parejas
RECURSOS	Proyector, presentación, cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Facilitar la información y orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Clasificar expresiones
OBJETIVO	Conocer los distintos tipos de registros
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Diferenciar entre tú y usted Reconocer las diferentes partículas de cortesía
<p>Esta actividad pretende ser una evaluación de conocimientos previos en la que se trabajan los contenidos de la U.D. 1 a modo de repaso, pero con un enfoque diferente como es la cortesía y el análisis de situaciones formales e informales.</p> <p>Se muestra al alumnado una presentación con la tormenta de ideas de la sesión anterior. Se les pide que realicen una tabla con dos columnas, "formal" e "informal", y que sitúen cada expresión en el grupo adecuado o bien en el medio si puede ser empleada en ambas situaciones. A continuación compararán los resultados en parejas, que se comentarán en gran grupo.</p>	

ACTIVIDAD	2.2. Leemos un cómic
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Cómics, cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Facilitar la información y orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Leer y observar diferencias de registro
OBJETIVO	Conocer los distintos tipos de registros
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Diferenciar entre <i>tú</i> y <i>usted</i> Reconocer las diferentes partículas de cortesía
<p>Se ofrecen varias lecturas de cómic en las que se presentan diversas situaciones formales e informales, diferentes edades, subculturas.... Los alumnos deberán leer por turnos y entre todos decidir el tipo de registro, analizar las partículas empleadas, clasificarlas y añadir información a los grupos "formal" e "informal" de la actividad anterior. De esta manera son los propios alumnos los que construyen el conocimiento. Se les pedirá que deduzcan la regla gramatical que diferencia expresiones del tipo "<i>¿Qué tal estás?</i>" / "<i>¿Qué tal está?</i>".</p> <p>A continuación completarán la versión formal e informal de todas las expresiones.</p>	

ACTIVIDAD	2.3. Diferenciamos: ¿Tú o usted?
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Pequeños grupos - gran grupo
RECURSOS	Cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Poner ejemplos modelo, orientar y guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Proponer situaciones con diferencias de registro
OBJETIVO	Conocer los distintos tipos de registros
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Distinguir situaciones comunicativas en las que deben ser utilizados distintos tipos de registro
<p>El profesor comenzará la actividad con ejemplos de situaciones comunicativas de distinto registro. Se formarán dos equipos, cada uno propondrá diversas circunstancias (edad de los interlocutores, relación, contexto, etc.). El equipo contrario deberá decidir si se trata de una situación formal o informal. Se puede realizar a modo de concurso para incrementar la motivación y la diversión.</p>	

ACTIVIDAD	2.4. Jugamos al rol: "Perdone usted"
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Pequeños grupos (3 personas)
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 3</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Explicar las instrucciones y orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el personaje, emplear expresiones estudiadas
OBJETIVO	Diferenciar entre <i>tú</i> y <i>usted</i> y realizar un uso adecuado del tratamiento de cortesía, según el contexto
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Emplear la lengua en su contexto adecuado, teniendo en cuenta el tipo de registro y las partículas de cortesía
<p>Los alumnos deberán interpretar el rol del personaje asignado según las tarjetas del <i>Anexo 3</i> y seguir las instrucciones reflejadas en las mismas.</p> <p>Se representará la situación formal teniendo en cuenta las partículas de cortesía y las expresiones trabajadas en esta sesión, así como los elementos de comunicación no verbal estudiados en la sesión anterior.</p>	

ACTIVIDAD	2.5. Repasamos
TEMPORALIZACIÓN	10 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Pelota
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Sugerir expresiones
OBJETIVO	Repasar los contenidos trabajados
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Afianzar la diferencia entre expresiones formales e informales
<p>Se utiliza una pelota que los alumnos se lanzarán unos a otros proponiendo expresiones conocidas y trabajadas en la presente sesión. El alumno que recibe la pelota tiene que decidir si la situación es formal o informal, y proponer otra nueva expresión al tiempo que lanza la pelota a otro compañero.</p>	

SESIÓN 3. Unidad didáctica 3: En el restaurante

ACTIVIDAD	3.1. Analizamos ideas previas
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Proyector, presentación con fotografías
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Sugerir expresiones
OBJETIVO	Conocer diferentes alimentos y platos españoles
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Nombrar y reconocer distintos productos típicos
<p>Se introduce el tema de la gastronomía al alumno preguntándole por alimentos españoles que ya conoce, tanto productos como platos, y se realiza entre todos una tormenta de ideas. El profesor ayudará a completar esta lista realizando preguntas y ayudándose de fotos preparadas en una presentación.</p>	

ACTIVIDAD	3.2. Escribimos una receta
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Parejas
RECURSOS	Ficha (<i>Anexo 4</i>), fotocopias, diccionarios
PAPEL DEL PROFESOR	Facilitar la información, orientar y guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Intuir vocabulario, leer, redactar
OBJETIVO	Conocer los distintos productos y envases
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Diferenciar platos de la gastronomía española
<p>Una vez que el alumno ya tiene una idea de algunos platos y alimentos españoles, se presenta esta actividad, que se divide en tres partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar tres columnas: fotografías de alimentos, nombres y medidas/envases (ejemplo: <i>barra de pan, litro de leche, paquete de galletas, docena de huevos...</i>). - Mostrar fotografías de varios platos típicos españoles, relacionar con el nombre y asociar ingredientes (ejemplo: <i>paella: arroz, calamares, pollo</i>). - Entregar a cada estudiante la ficha del <i>Anexo 4</i> en la que deberán leer una receta. <p>Se proporciona el léxico relativo a los verbos, ya que no es el tema central, pero deberán averiguar por ellos mismos el vocabulario de utensilios de cocina básicos y realizar dibujos esquemáticos de dichos objetos. A continuación, y siguiendo el modelo dado, redactarán en parejas una receta sencilla con ayuda del diccionario.</p>	

ACTIVIDAD	3.3. Hacemos la lista de la compra
TEMPORALIZACIÓN	35 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - Gran grupo - Parejas
RECURSOS	Altavoces, audición
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Escuchar, escribir y relacionar
OBJETIVO	Conocer diferentes alimentos y platos españoles
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Nombrar y reconocer distintos productos típicos
<p>Se escucha una audición: una pareja hablando sobre lo que necesitan y lo que no. Los alumnos deberán escribir la lista de la compra. Después se pondrá en común y se realizará otra escucha para realizar comprobaciones.</p> <p>Posteriormente, los alumnos decidirán en parejas los productos que necesitan para organizar una cena en casa con amigos. Una de las recetas deberá ser la de la actividad anterior y se deben incluir bebidas, servilletas, vasos de plástico, etc.</p> <p>Una vez realizada la lista de la compra, se las intercambiarán y decidirán dónde comprar cada producto eligiendo entre las distintas secciones del supermercado.</p>	

ACTIVIDAD	3.4. Jugamos al rol: "En el supermercado"
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - Parejas
RECURSOS	Proyector, vídeo, fotocopias con diálogos
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Relacionar expresiones, interpretar un rol
OBJETIVO	Entender y producir expresiones útiles en el contexto del supermercado
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Comunicarse eficazmente en un supermercado
<p>Primeramente se entregan a los estudiantes partes de un diálogo para ordenar. Luego se les pedirá que sustituyan expresiones típicas por otras dadas (<i>¿Cuánto cuesta?</i> = <i>¿Qué precio tiene?</i>, etc.) de forma que se familiaricen con este tipo de fórmulas. A continuación comprobarán las soluciones visualizando un vídeo.</p> <p>Después se les pedirá que interpreten en parejas los roles cliente - dependiente en un supermercado e improvisen un diálogo con la lista de la compra realizada.</p>	

SESIÓN 4. Unidad didáctica 3: En el restaurante

ACTIVIDAD	3.5. Probamos los platos típicos españoles
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Proyector, presentación con imágenes
PAPEL DEL PROFESOR	Moderar el debate, proporcionar información
PAPEL DEL ALUMNO	Comparar culturas, opinar y reflexionar
OBJETIVO	Comprender costumbres, gestos y expresiones
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Entender y producir los distintos gestos y expresiones estudiados en el contexto adecuado
<p>Se muestran viñetas de cómic y diferentes bocadillos con onomatopeyas que deberán de relacionar en parejas: <i>ñam ñam, glu glu, puaj, bla bla, ja ja ja,...</i> Se hará lo mismo con fotografías de gestos y sus significados: beber, signo de dos (<i>Anexo 4</i>)..., comentando entre todos las diferencias con su propia cultura. A continuación se presentarán imágenes de distintos platos y se asociarán a expresiones dadas (<i>¡Qué rico!, ¡Qué buena pinta!...</i>), onomatopeyas o gestos.</p> <p>También se comentarán entre todos expresiones empleadas en la mesa: <i>¡Qué aproveche!, ¿Quieres más?, ¿Me das un poco de agua?, Pásame la sal, etc.</i></p> <p>Se mostrarán imágenes de ciertas costumbres españolas, como la sobremesa, las tapas para compartir, el uso del pan, etc. que den lugar a discusión y opiniones.</p>	

ACTIVIDAD	3.6. Diseñamos un menú
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - Gran grupo - Pequeños grupos
RECURSOS	Cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y dirigir
PAPEL DEL ALUMNO	Intuir horarios españoles y diseñar un menú
OBJETIVO	Comprender gastronomía y horarios españoles
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Conocer los horarios y los distintos platos típicos
<p>Se realiza una comparativa de horarios de comidas en las culturas española e inglesa (<i>Anexo 4</i>). Después se pondrá en común y el profesor aclarará dudas.</p> <p>A continuación diseñan en grupos de tres un menú, incluyendo nombre del local, horario, precio, tres primeros, tres segundos y tres postres, bebidas, cafés, etc.</p>	

ACTIVIDAD	3.7. Jugamos al rol: "En el restaurante"
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - Pequeños grupos (3 personas)
RECURSOS	Fotocopias, cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el rol de camarero o cliente
OBJETIVO	Comprender y producir expresiones típicas en el contexto de un restaurante
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Comunicarse con efectividad empleando las expresiones estudiadas adecuadamente
<p>Primero los alumnos completarán un diálogo en un restaurante con expresiones que escogerán de un recuadro en el que además hay palabras que no necesitarán (<i>¿Qué lleva la sopa del día?; ¿Me puede traer un poco de pan?; ¿Desean algo de postre?; ¿Me trae la cuenta, por favor?; etc.</i>)</p> <p>Después, un alumno de cada grupo de la actividad 3.6. cambiará de agrupación para ser el camarero y empleará el menú diseñado para explicar a los clientes los ingredientes de los platos o cualquier otra cuestión que surja durante la improvisación. Utilizarán las expresiones trabajadas en el diálogo completado.</p>	

ACTIVIDAD	3.8. Repasamos
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Pequeños grupos (3 personas) - Gran grupo
RECURSOS	Cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, proporcionar modelos
PAPEL DEL ALUMNO	Colaborar con el grupo, proponer preguntas
OBJETIVO	Repasar los contenidos trabajados
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Afianzar los conceptos estudiados hasta ahora
<p>En dos grupos de tres, elaborarán varias preguntas con tres opciones de respuestas sobre los contenidos trabajados (vocabulario, expresiones, platos, costumbres, gestos, horarios...). Se propondrá algún modelo para guiar al alumno:</p> <p>1. <i>¿Cómo pedimos la cuenta en un restaurante?:</i></p> <p>a) <i>¿Me pone la cuenta? / b) ¿Me trae la cuenta? / c) ¿Me sirve la cuenta?</i></p>	

SESIÓN 5. Unidad didáctica 4: Fiestas y regalos

ACTIVIDAD	4.1. Analizamos ideas previas
TEMPORALIZACIÓN	15 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Pizarra
PAPEL DEL PROFESOR	Guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Sugerir ideas
OBJETIVO	Recordar léxico relacionado con regalos
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Reconocer expresiones y asociarlas al contexto
<p>Se propone elaborar entre todos una nube de palabras y expresiones relacionadas con fiestas y regalos (<i>¡Feliz cumpleaños!, ¡Enhorabuena!, ¡Salud!, ¡Vivan los novios!, Esto es para ti, Papel de regalo, Brindis, Champán, etc.</i>).</p> <p>El profesor orientará y facilitará la información requerida por los estudiantes.</p>	

ACTIVIDAD	4.2. Invitamos a todos a una fiesta
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Parejas
RECURSOS	Fotocopias, modelo de actos de habla (<i>Anexo 5</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y facilitar la información; servir de modelo a la hora de practicar la entonación, etc.
PAPEL DEL ALUMNO	Leer, diseñar diálogo, interpretar una lectura
OBJETIVO	Conocer expresiones relacionadas con las invitaciones y utilizarlas adecuadamente Realizar una entonación apropiada
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Emplear expresiones en el contexto adecuado, respetar los turnos de palabra y comprender los actos de habla (invitación, rechazo / aceptación)
<p>Se propone la lectura de diversos diálogos cortos en los que aparecen invitaciones y aceptaciones o rechazos. Después se les proporciona un modelo de actos de habla (<i>Anexo 5</i>) y se les pide que trabajen en parejas y redacten varios diálogos similares a los de las lecturas. A continuación, deberán cambiarse de pareja, intercambiarse los diálogos e interpretar las conversaciones diseñadas por otros grupos, poniendo especial atención a los turnos de palabra, la entonación, etc.</p>	

ACTIVIDAD	4.3. Elegimos el regalo
TEMPORALIZACIÓN	25 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas en blanco
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y guiar, ayudar con el vocabulario
PAPEL DEL ALUMNO	Proponer ideas, dibujar
OBJETIVO	Aprender nuevo vocabulario
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Nombrar y reconocer distintos regalos
<p>Se pide a los estudiantes que propongan cada uno tres regalos (<i>bombones, flores, perfume, paraguas, cartera, etc.</i>). Cada alumno realizará un dibujo sencillo de sus tres ideas en tres tarjetas sin indicar el nombre del objeto.</p> <p>Se realiza un juego útil para familiarizarse con gran número de palabras nuevas. Después de recoger las tarjetas, el profesor irá dando cada una a un alumno (colocados en círculo) diciendo el nombre del objeto en la tarjeta. Las tarjetas irán rotando a la vez que cada alumno nombra el objeto de la tarjeta al estudiante al que se la entrega. Como son muchas tarjetas, al final habrá un poco de caos, lo que proporcionará un ambiente distendido y de diversión.</p>	

ACTIVIDAD	4.4. Jugamos al rol: "En la tienda de regalos"
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Parejas
RECURSOS	Proyector, vídeo
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y guiar, resolver dudas
PAPEL DEL ALUMNO	Visualizar un vídeo, interpretar un rol
OBJETIVO	Emplear el vocabulario trabajado y preguntar precios, colores...
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Realizar una comunicación efectiva en el contexto de una tienda de regalos
<p>Se proyecta un vídeo representando la compra de un regalo, que servirá de modelo para que los alumnos recreen una situación similar en una tienda. En parejas, deberán improvisar un diálogo entre dependiente y cliente. Posteriormente se intercambiarán los papeles y además cambiarán de pareja.</p>	

SESIÓN 6. Unidad didáctica 4: Fiestas y regalos

ACTIVIDAD	4.5. Preparamos la fiesta
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Proyector, presentación con imágenes
PAPEL DEL PROFESOR	Moderar el debate, proporcionar información
PAPEL DEL ALUMNO	Comparar culturas, opinar y reflexionar
OBJETIVO	Reflexionar sobre la diferencia de costumbres
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Mostrar una actitud abierta y tolerante que ayude a minimizar el malentendido cultural
<p>Se comienza la sesión con una presentación en la que se mostrarán imágenes de diversos tipos de fiestas, que darán lugar a una charla relativa a costumbres, modos de celebrar un fiesta, rituales en torno a un regalo (en Inglaterra los regalos no siempre se abren frente al que regala), comidas típicas, decoración...</p> <p>Entre todos se discutirán estas costumbres, se creará un clima de confianza para que los alumnos pregunten dudas y opinen.</p>	

ACTIVIDAD	4.6. Abrimos los regalos
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas con expresiones
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y dirigir
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar las expresiones asignadas
OBJETIVO	Comprender el ritual que rodea a los regalos
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Emplear las expresiones vistas en su contexto
<p>Se entrega a cada alumno diversas tarjetas con expresiones empleadas a la hora de entregar/recibir un regalo (<i>Esto es para ti, ¡No tenías por qué molestarte!, Es sólo un detalle, ¿Qué es?, ¡Qué papel tan bonito!, ¿Te gusta?, ¡Me encanta!, ¡Es justo lo que necesitaba!, etc.</i>). En gran grupo y con el apoyo del profesor, se leerán todas las expresiones, se aclararán dudas y se pondrá especial énfasis en la entonación.</p> <p>A continuación se proyecta un vídeo en silencio con una persona entregando un regalo a otra. Cada alumno leerá las expresiones de sus tarjetas cuando crea conveniente mientras visualiza el vídeo. Se repetirá intercambiando las tarjetas.</p>	

ACTIVIDAD	4.7. Jugamos al rol: "Te invito a mi cumpleaños"
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Pequeños grupos (3 personas)
RECURSOS	Cuaderno del alumno
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, sugerir ideas y actuaciones
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar roles en una fiesta
OBJETIVO	Entender y producir expresiones en una fiesta
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Comunicarse de forma efectiva respondiendo a las interacciones de los compañeros adecuadamente
<p>Los alumnos recrearán una situación festiva (boda, cumpleaños, etc.) en grupos de tres. Deberán decir el menú y las bebidas, el día y la hora e invitar al resto de compañeros, que deberán aceptar.</p> <p>Después se celebrarán las dos fiestas, una a continuación de la otra. Se debe interpretar el rol de invitado u homenajeado, realizar/recibir el regalo y alabar la comida haciendo uso de lo aprendido en la unidad anterior, proponer un brindis e improvisar con creatividad.</p> <p>Para facilitar la representación teatral, el profesor sugerirá actuaciones en caso de que los alumnos no sean muy creativos.</p>	

ACTIVIDAD	4.8. Repasamos
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas con dibujos de la actividad 4.3.
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar y guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Mostrar creatividad en las interpretaciones
OBJETIVO	Repasar los contenidos trabajados
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Afianzar los conceptos estudiados hasta ahora
<p>Se pondrán en un taco las tarjetas con dibujos de objetos de la actividad 4.3 y, por turnos, cada alumno cogerá una tarjeta del taco y regalará dicho objeto al estudiante que desee, practicando nuevamente el ritual que rodea a los regalos y el léxico de toda la unidad. Cada representación se llevará a cabo para todo el grupo.</p>	

SESIÓN 7. Juego de rol final: "La familia Fernández"

ACTIVIDAD	5.1. Preparamos nuestro personaje
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 6</i>), cuaderno
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Preparar el personaje según todo lo aprendido
OBJETIVO	Entender situaciones comunicativas sencillas y comprender expresiones y gestos en su contexto
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Diseñar intervenciones para situaciones comunicativas cotidianas empleando gestos y expresiones adecuadas según el contexto
<p>Se adjudica a cada alumno una tarjeta con el personaje que deberá preparar. El estudiante deberá analizar la situación comunicativa y realizar una actividad escrita en la que proponga distintas alternativas para posibles actuaciones del resto de personajes. Por ejemplo, si se quiere pedir una ensalada, se deberá estar preparado para enfrentarse a diferentes situaciones (que no haya, que sea cara...).</p>	

ACTIVIDAD	5.2. Jugamos al rol: "La familia Fernández"
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 6</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, guiar, fomentar la creatividad
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el personaje e improvisar
OBJETIVO	Improvisar un diálogo teniendo en cuenta factores lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos y la comunicación no verbal
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Interactuar y llevar a cabo una comunicación efectiva poniendo en práctica todo lo aprendido
<p>Los alumnos deben seguir los pasos indicados en su tarjeta e interpretar su personaje, interactuando con el resto. Las tarjetas ofrecen una guía, pero las actuaciones son totalmente libres y el final es inesperado. Aunque se hayan preparado los personajes, las variaciones son múltiples y se necesitará improvisar.</p>	

ACTIVIDAD	5.3. Intercambiamos personajes e improvisamos
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Gran grupo
RECURSOS	Tarjetas de personajes (<i>Anexo 6</i>)
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Interpretar el personaje e improvisar
OBJETIVO	Improvisar un diálogo teniendo en cuenta factores lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos y la comunicación no verbal
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Interactuar y llevar a cabo una comunicación efectiva poniendo en práctica todo lo aprendido
<p>Se intercambian las tarjetas y cada estudiante interpretará un nuevo personaje, esta vez sin preparación. Se les pide que actúen de manera diferente a como interpretaron ese personaje sus compañeros. La capacidad de improvisación debe ser mayor, pero se considera que el alumno ya está preparado para ello.</p>	

ACTIVIDAD	5.4. Evaluamos y reflexionamos
TEMPORALIZACIÓN	20 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual - gran grupo
RECURSOS	Ficha de autoevaluación
PAPEL DEL PROFESOR	Orientar, guiar
PAPEL DEL ALUMNO	Evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje
OBJETIVO	Mostrar una actitud crítica a la hora de evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Realizar una valoración del proceso de enseñanza aprendizaje
<p>Los estudiantes completarán la ficha de autoevaluación de manera individual. A continuación debatirán en grupo sobre lo aprendido en el curso. Se les pedirá que realicen una crítica constructiva sobre la metodología empleada, las actividades propuestas, las agrupaciones, etc. Además, reflexionarán sobre la utilidad de los contenidos y propondrán ideas para evitar malentendidos culturales.</p> <p>Se pretende con esto cerrar el curso de una forma dialogante y abierta a mejoras.</p>	

3.8. Evaluación

La evaluación es un proceso que consiste en emitir juicios de valor y obtener una retroalimentación. Se debe evaluar la totalidad del proceso enseñanza-aprendizaje. El profesor evaluará tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente. El conjunto de informaciones que proporciona la evaluación permite modificar y adecuar las actuaciones pedagógicas posteriores.

Los criterios de evaluación determinan el nivel de superación de los objetivos planteados:

- Emplear la lengua meta para realizar una comunicación efectiva en situaciones cotidianas y sobre temas cercanos al interés del alumno.
- Utilizar expresiones típicas dentro del contexto estudiado (conocer gente, restaurante, fiesta, etc.).
- Interpretar y emplear adecuadamente gestos y maneras en un contexto conocido.
- Adaptarse a las normas culturales de una cultura distinta respetando las diferencias.
- Interpretar con éxito el papel atribuido en la representación teatral empleando expresiones típicas, gestos y maneras, etc.

El docente se servirá de los siguientes elementos para llevar a cabo la evaluación:

- Observación directa
- Intervenciones orales durante las sesiones
- Actividades realizadas en el aula
- Actuación e interpretación del rol asignado en las representaciones teatrales

4. CONCLUSIONES

Una vez finalizado nuestro trabajo de fin de máster, nos disponemos a revisar si los objetivos propuestos inicialmente se cumplen y en qué medida.

El objetivo principal era desarrollar una propuesta didáctica para mejorar la competencia comunicativa en el aula de ELE, haciendo énfasis en la relación entre lengua y contexto. En este sentido, la propuesta que hemos desarrollado contiene los elementos necesarios para abordar la competencia comunicativa y presta atención a aspectos socioculturales, pragmáticos, interculturales y de comunicación no verbal. Para llevar a cabo este objetivo, nos propusimos varios objetivos específicos cuyo cumplimiento examinamos seguidamente.

El primer objetivo específico que nos planteábamos era comprender y aplicar los conocimientos adquiridos durante este máster a una necesidad específica del alumnado de ELE. Los contenidos trabajados a lo largo de los últimos meses han sido de gran valía para abordar un proyecto de tal envergadura como el que nos ha ocupado. En este trabajo se ha plasmado lo asimilado en las distintas materias de este máster en enseñanza de español como lengua extranjera.

Otro de los objetivos era reflexionar sobre los problemas de los estudiantes de español como segunda lengua en cuanto a la comprensión del contexto sociocultural. Sin duda alguna, conocer la importancia que tienen la competencia intercultural y las subcompetencias pragmática y sociolingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera ha sido un factor clave para detectar la problemática en la que se centra este trabajo: el desconocimiento del contexto de la nueva cultura por parte del estudiante de segunda lengua en un entorno de habla inglesa. Ha sido imprescindible estudiar el problema a fondo para llegar a la solución presentada.

También nos proponíamos al comienzo profundizar en la investigación y el estudio de la competencia comunicativa, la importancia del contexto, la comunicación no verbal y la interculturalidad. Se ha realizado un gran esfuerzo en la fase de investigación como demuestra la amplia bibliografía consultada. Esta fase ha supuesto un gran aporte para poder afrontar el diseño de la propuesta, ya que se han adquirido conocimientos muy valiosos que han permitido seleccionar la solución adecuada al problema planteado.

Otro de nuestros retos fue ahondar en los enfoques metodológicos que trataran de dar respuesta a las cuestiones planteadas. Tras un profundo estudio de los enfoques metodológicos que contribuyen a mejorar las competencias objeto de este trabajo, nos hemos decantado por un enfoque comunicativo centrado en el alumno. Con este

enfoque se fomenta el acto de comunicación, tanto profesor-alumno como alumno-alumno. La metodología inductiva que se propone permite al alumno construir su propio conocimiento e implicarse más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante se convierte así en el protagonista, lo que aumenta la motivación y facilita que se cumplan con éxito los objetivos planteados en la propuesta.

Además, nos habíamos planteado analizar el uso de los juegos de rol para trabajar la competencia comunicativa. Después de investigar y analizar diferentes enfoques, metodologías, propuestas y tipos de actividades, llegamos a la conclusión de que los juegos de rol pueden solventar la cuestión de forma eficiente, ya que integran en una sola actividad el desarrollo de las distintas competencias y promueven que el alumno se involucre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando la comunicación en la lengua objeto de estudio.

Por último, y tras una primera fase de análisis de necesidades y de establecimiento del marco conceptual, diseñamos una propuesta para dar solución al problema de los malentendidos culturales y proponer un modelo didáctico que permitiese trabajar de forma integrada la competencia comunicativa, la competencia intercultural y la comunicación no verbal. Los objetivos planteados en la propuesta didáctica pretenden que al final de su desarrollo los alumnos sean capaces de comunicarse de forma eficaz en la lengua objeto de estudio en conversaciones sencillas y cotidianas, entender y producir expresiones típicas empleadas en las situaciones estudiadas y comprender la importancia del contexto para una comunicación efectiva. Asimismo, se pretende que el alumno logre apreciar la trascendencia de la comunicación no verbal, que la aplique en el contexto de uso de la lengua y que respete la diferencia entre culturas para fomentar la tolerancia. Finalmente, se persigue que el discente sea capaz de representar un rol en una simulación, actuando y comunicándose con efectividad según el papel asignado.

Así pues, se ha elaborado cuidadosamente una secuencia de actividades que cumple con lo establecido, globalizando en un juego de rol todos los contenidos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, interculturales y de comunicación no verbal. Las sesiones son muy dinámicas y amenas y permiten al alumno implicarse en los juegos teatrales, con lo que se consigue un aprendizaje significativo. Cada actividad es necesaria y relevante y constituye una pieza imprescindible del puzzle que permite llevar a cabo con éxito el juego de rol final.

Se considera que todos los objetivos planteados pueden ser alcanzados tras llevar a cabo la propuesta, ya que los contenidos culturales seleccionados, la metodología y las actividades y juegos de rol propuestos permitirán al alumno minimizar los

malentendidos y conseguir en los diferentes contextos una comunicación efectiva tanto verbal como no verbal cuando entre en contacto con la nueva cultura. No obstante, también hemos de señalar las limitaciones de este trabajo, aspecto al que dedicamos el siguiente epígrafe.

4.1. Limitaciones

Dadas las limitaciones de tiempo para hacer el trabajo, esta propuesta no se ha podido llevar a la práctica para verificar si da el resultado esperado o si, por el contrario, hay que realizar ajustes. Así pues, es necesario comprobar si los alumnos alcanzan los objetivos propuestos con las actividades planteadas o si, por el contrario, es necesario añadir actividades de refuerzo. Del mismo modo, hay que revisar la precisión de los criterios de evaluación, los tiempos establecidos para las actividades, la idoneidad en las agrupaciones, etc.

Otra de las dificultades encontradas ha sido la amplitud de los contenidos interculturales. Se ha realizado un gran esfuerzo para seleccionar acertadamente aquellos contenidos culturales que se consideran esenciales para un nivel A2. Los contenidos finalmente elegidos suponen solo una pequeña muestra de la complejidad de una cultura y deberán tomarse como el primer paso del largo camino que el estudiante debe recorrer.

4.2. Prospectiva

Las líneas de investigación futuras consistirán en trabajar en una propuesta para un curso posterior a las sesiones de inicio planteadas. En este curso de un año de duración se trataría de promover el autoaprendizaje del alumno y de ofrecer una puerta a la nueva cultura con el objetivo de que el aprendiente reflexione sobre las diferencias entre su cultura y la cultura de la lengua meta y se abra a la cultura española. Se fomentaría el interés por la nueva cultura en un camino hacia la tolerancia, la adaptación y la integración.

Además, podría trabajarse en una adaptación de esta propuesta para otros contextos de enseñanza de no inmersión. Para ello, habría que estudiar qué ajustes hay que realizar en función de las diferencias entre la cultura de origen y la cultura meta.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

5.1. Referencias bibliográficas

- Appadurai, A. y Winkin, Y. (2003). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural* (Serie sobre la Diversidad Cultural nº 1). Documento preparado para la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto–4 de septiembre de 2002. Traducción al español de S. Finocchietti. División de Políticas Culturales y Diálogo Intercultural, Unesco. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
- Bennett, M. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. En R. M. Paige (Ed.), *Education for the Intercultural Experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press. 2nd edition. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <http://www.idrinstitute.org/page.asp?menu1=15>
- Bennett, M. (2004). Becoming interculturally competent. En J. S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. Recuperado el 20 de octubre de [http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI t Pubblicazioni/1/FILE Documento.pdf](http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI_t_Pubblicazioni/1/FILE_Documento.pdf)
- Bennett, M. (2013 a). Developing Intercultural Sensitivity and Competence. En C. Cortes (Ed.), *Multicultural America: A multimedia encyclopedia*. New York: Sage. Recuperado el 21 de noviembre de 2015 de <http://www.idrinstitute.org/>
- Bennett, M. (2013 b). Intercultural Communication. En C. Cortes (Ed.), *Multicultural America: A multimedia encyclopedia*. New York: Sage. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <http://www.idrinstitute.org/>
- Bennett, M. (2013 c). *The Ravages of Reification: Considering the Iceberg and Cultural Intelligence, Towards De-reifying Intercultural Competence*. Ponencia magistral para FILE IV, Colle Val d'Elsa. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <http://www.idrinstitute.org/>
- Cenoz, J. (2005). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez, J. y Santos, I. (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 449-465). Madrid: SGEL.

- Centro Virtual Cervantes (2002). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 7 de octubre de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Traducción al español del Instituto Cervantes. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Anaya. Recuperado el 2 de octubre de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Gudykunst, W. B. (2005). An anxiety-uncertainty management (AUM) theory of effective communication. En W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication* (pp. 281-332). Thousand Oaks, CA: Sage. Recuperado el 29 de octubre de 2015 de <http://personal.tcu.edu/pwitt/FNT.doc>
- Griffin, E. (2006). Chapter 30: Anxiety/Uncertainty Management Theory of William Gudykunst. En *A first look at communication theory*. Boston: McGraw-Hill. Recuperado el 22 de octubre de 2015 de <http://www.afirstlook.com/docs/anxietyuncertainty.pdf>
- Hammer, M. (2012). The Intercultural Development Inventory: A new frontier in assessment and development of intercultural competence. En M. Vande Berg, R. M. Paige, & K. H. Lou (Eds.), *Student Learning Abroad* (pp. 115-136). Sterling, VA: Stylus Publishing. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <https://idiinventory.com/wp-content/uploads/2013/08/HAMMER-STUDY-ABROAD-ARTICLE-2012.pdf>
- Huelva, E. (2015). *Cultura y competencia sociocultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Traducción al español de Carlos Nogueira, L. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Unigraf. Recuperado el 6 de noviembre de 2015 de <http://www.meed.gob.es/brasil/dms/consejerias-exteriores/brasil/2015/publicaciones/culturayesc.pdf>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (s.f.). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 10 de octubre de 2015 de http://ntic.educacion.es/w3/recursos2/estudiantes/jovenes/op_11.htm
- Jones, K. (1982). *Simulations in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Medina, A. (2004). Intercultural learning assessment: The link between program duration and the development of intercultural sensitivity. *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, X, 179-200. Recuperado el 21 de octubre de 2015 de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891456.pdf>
- Miquel, L. y Sans, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Cable*, 9, 15-21.
- Miquel, L. (1997). Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español. *Frecuencia- L*, 5. Recuperado el 29 de octubre de 2015 de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b
- Miquel, L. (2005). La subcompetencia sociocultural. En Sánchez, J. y Santos, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como L2/ LE* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.
- Olza, I. (2005). Hablar es también cuestión de cultura. Introducción a la pragmática contrastiva o intercultural. *Hipertexto*, 1, 81-101. Recuperado el 6 de noviembre de 2015 de http://portal.utpa.edu/utpa_main/daa_home/coah_home/modern_home/hipertexto_home/docs/Hiper1Olza.pdf
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23ª ed. Madrid: Espasa.
- Richards, J. (1985). *The context of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2003). Reseña de Fruns, J., Richards, J. y Rodgers, T., La enseñanza comunicativa de la lengua. En Richards, J. y Rodgers, T., *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (pp. 153-174). Madrid: Cambridge University Press. 2ª ed. Recuperado el 3 de noviembre de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns01.htm
- Ríos, A. (2008). Competencia comunicativa intercultural y diversidad cultural. En A. Ríos y G. Ruiz (Eds.), *Didáctica del español como segunda lengua para inmigrantes* (pp. 10-37). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (UNIA). Recuperado el 21 de octubre de 2015 de http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/128/2008_didactica.pdf?sequence=4

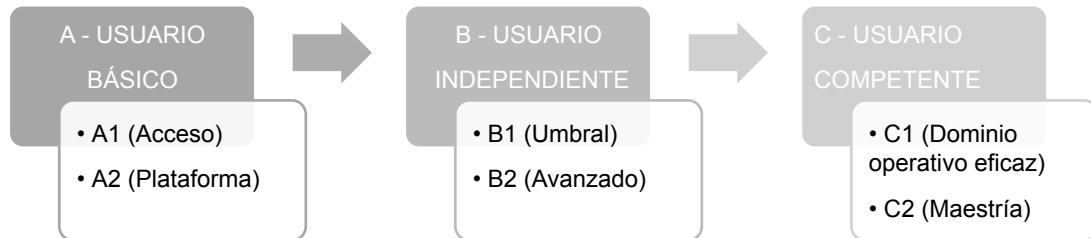
- Sánchez, G. (2009). La comunicación no verbal. Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. *Marco ELE. Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera: suplementos*, 8, 1-16. Recuperado el 18 de octubre de 2015 de http://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_comunicacionnoverbal.pdf
- Tompkins, P. (1998). Role Playing/Simulation. *The Internet TESL Journal*, IV (8). Recuperado el 7 de octubre de 2015 de <http://iteslj.org/Techniques/Tompkins-RolePlaying.html>
- Vande Berg, M., Paige, R. M. y Lou, K. H. (2012). *Student learning abroad. What our students are learning, what they're not, and what we can do about it*. Sterling: Stylus Publishing. Recuperado el 19 de octubre de 2015 de <https://books.google.co.uk/>
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana: interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder. Recuperado el 21 de octubre de 2015 de <http://bv.unir.net:2067/lib/univunirsp/reader.action?docID=11046574>
- Whorf, B. L. (1971). *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona: Barral Editores.

5.2. Bibliografía

- Domínguez, M. R. (2009). La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. *Razón y palabra*, 70. Recuperado el 15 de octubre de 2015 de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N70/REYES_REVISADO.pdf
- Kumaravadivelu, B. (2003). La situación posmétodo: estrategias emergentes y confluyentes para la enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras. Traducción al español de Marcos Cánovas. *Tesol Quarterly*, 28 (1), 27-48. Recuperado el 12 de octubre de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/kumaravadivelu01.htm
- Ortega, J. (2007). Aproximación a la pragmática. *Marco ELE. Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, 4, 1-15. Recuperado el 8 de noviembre de 2015 de <http://marcoele.com/descargas/4/ortega-pragmatica.pdf>
- Stern, H. H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

6. ANEXOS

6.1. Anexo 1. Esquema de los tres niveles comunes de referencia

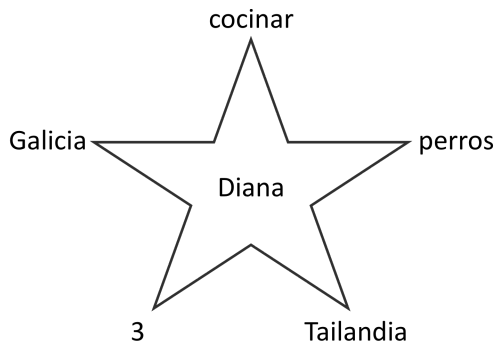


Esquema de los tres niveles comunes de referencia.

Fuente: Elaboración propia a partir de Consejo de Europa (2002).

6.2. Anexo 2. Materiales para la unidad didáctica 1

Actividad 1.1. Jugamos a la estrella personal



- ¿Tienes perros?
- No
- ¿Te gustan los perros?
- Sí
- ¿Tienes 3 hermanos?
- No
- ¿3 sobrinos?
- Sí

Juego de la estrella personal

Fuente: Elaboración propia

Actividad 1.2. Reflexionamos sobre saludos, presentaciones y despedidas

Reflexionamos sobre saludos, presentaciones y despedidas

Clasifica las siguientes expresiones en "saludos" y "despedidas". Busca en el diccionario o pregunta el significado de las que no conozcas:

¿Cómo estás? Buenas tardes Mucho gusto Buenos días ¿Qué hay?
Hasta pronto Un placer
Hola Adiós ¿Qué tal? Encantado/a (de conocerte)
Buenas noches Hasta luego Hasta mañana Hasta la vista
Nos vemos Hasta pronto Bienvenido

Saludos y despedidas

Reflexiona y habla con tu compañero:

1. Busca sinónimos de "Mucho gusto"
2. ¿Con qué expresiones puedes presentar a dos personas que no se conocen?
3. ¿Qué diferencias observas entre una situación formal y otra informal?
4. Pon dos ejemplos de situaciones formales y dos de situaciones informales
5. ¿Qué tipos de gestos emplean los españoles para saludarse o conocer a alguien nuevo?
6. ¿De qué depende la elección de dar la mano o dos besos?
7. ¿Qué distancia de separación crees que es adecuada en las siguientes situaciones?: una entrevista de trabajo, un amigo, un compañero de trabajo, tu jefe, tu hermana, la abuela de tu mejor amigo.

Actividades 1.4. Jugamos al rol: "Presentaciones" y 1.5. "En una fiesta"

Nombre: Juan Pérez Martínez

Edad: 29 años

Nacionalidad: argentino

Aficiones: la fotografía y leer cómics.

Profesión: enfermero

Trabajas en un hospital con tu novia Elena. Vais a un bar y encontráis a unos amigos de Elena que tú no conoces. Hablas con ellos.

Nombre: Marcos López Iglesias

Edad: 45 años

Nacionalidad: español

Aficiones: jugar al tenis, el cine

Profesión: artista

Te encuentras a Eva, una vieja amiga de la escuela primaria. ¡Cuánto tiempo sin verla! Le preguntas por su trabajo y hablas con su marido.

Nombre: Elena Fernández Ríos

Edad: 28 años

Nacionalidad: colombiana

Aficiones: cocinar y leer

Profesión: médica

Estás con tu novio Juan y te encuentras a tu amiga Rosa. Le preguntas por su familia. Presentas a Juan y Rosa.

Nombre: Ricardo Flores Grandío

Edad: 42 años

Nacionalidad: cubano

Aficiones: el arte

Profesión: dentista

Tu mujer, Eva, se encuentra a un amigo. Te lo presenta y habláis un poco. Le preguntas a qué se dedica y descubres que tenéis algo en común.

Nombre: Rosa Montes Escudero

Edad: 31 años

Nacionalidad: española

Aficiones: la fotografía y el arte

Profesión: abogada

Estás divorciada y tienes un bebé. No tienes tiempo para ver a tus amigas. Te encuentras a Elena, ¡Qué alegría! Está con un chico que no conoces.

Nombre: Eva Campos Fernández

Edad: 45 años

Nacionalidad: española

Aficiones: la música

Profesión: profesora

Te encuentras a un viejo amigo de la escuela primaria, no te acuerdas de su nombre. Se lo presentas a Ricardo, tu marido.

6.3. Anexo 3. Materiales para la unidad didáctica 2

Actividad 2.4. Jugamos al rol: "Perdone usted"

Nombre: Javier Montes López

Edad: 42 años

Nacionalidad: cubano

Aficiones: el arte

Profesión: secretario

Trabajas para la señora González. Te llevas bien con tu jefa. Hablas con ella todas las mañanas antes de empezar a trabajar. Parece cansada y le preguntas por su salud.

Nombre: Marta González Fuentes

Edad: 45 años

Nacionalidad: española

Salud: enferma

Profesión: gerente de una empresa

Hablas un poco con tu secretario antes de empezar a trabajar. Hoy tienes que hacer una entrevista a alguien que busca trabajo. Hazle alguna pregunta personal (lenguas, habilidades, experiencia).

Nombre: Pedro Gutiérrez López

Edad: 32 años

Nacionalidad: español

Habilidades: informática, carné de conducir, varios idiomas.

Profesión: desempleado

Vas a una entrevista de trabajo. Preguntas al recepcionista por la oficina de la Señora González. Vas a su oficina y te presentas.

6.4. Anexo 4. Materiales para la unidad didáctica 3

Actividad 3.2. Escribimos una receta

RECETA: Tortilla de patatas / Tortilla española

La tortilla de patatas es un clásico en la cocina española. Es una receta muy fácil y ¡está riquísima!

Ingredientes para 2 personas

- 4 huevos
- 1/2 kilo de patatas
- 1 cebolla mediana
- Aceite de oliva (1/4 de litro)
- Sal

Modo de preparación

- 1) Pelar y lavar las patatas
- 2) Cortar las patatas con un **cuchillo** en pequeños trozos.
- 3) Poner el aceite en la **sartén** con las patatas y poner un poco de sal.
- 4) Pelar y cortar la cebolla. Añadir a las patatas.
- 5) Cuando las patatas y la cebolla están doradas, escurrir el aceite.
- 6) Mezclar bien los huevos, las patatas y la cebolla.
- 7) Poner un poquito de aceite en la **sartén**. Poner la mezcla en la **sartén**. Cocinar la parte de abajo de la tortilla. Cuando está lista, dar la vuelta con un **plato** y cocinar la otra parte.



Y ahora, ¡¡¡que aproveche!!!

Vocabulario:

Cortar – to cut
Pelar – to peel
Lavar – to wash
Poner – to put
Añadir – to add
Ecurrir – to drain
Mezclar – to mix

Vocabulario: dibuja los siguientes objetos

cuchillo –
tenedor –
cuchara –
plato –
vaso –
servilleta –
sartén –

Actividad 3.5. Probamos los platos típicos españoles

El signo mostrado en la siguiente imagen es muy ofensivo en Inglaterra, no así en España, que tan solo indica el número dos.



Donuts, de dos en dos

Fuente: Donuts (1973), anuncio de Donuts, de dos en dos. Minuto 0,18. Recuperado el 23 de diciembre de 2015 de <https://youtu.be/ITj2lMSBqrg>

Actividad 3.6. Diseñamos un menú

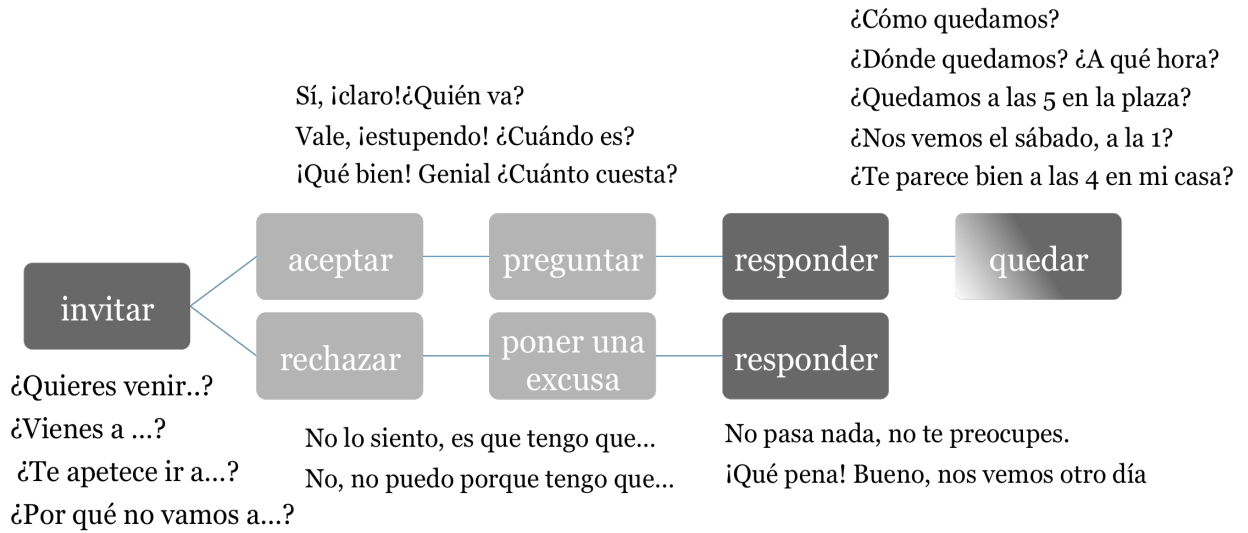
Compara los horarios de comidas en las culturas española e inglesa:

Horario español		Horario inglés	
desayuno			breakfast
café y pincho	11 - 13		brunch
comida			lunch
merienda			afternoon tea
		17 - 18.30	dinner
cena			supper

6.5. Anexo 5. Materiales para la unidad didáctica 4

Actividad 4.2. Invitamos a todos a una fiesta

INVITACIONES



6.6. Anexo 6. Materiales para el juego de rol final

Actividades 5.1. Preparamos nuestro personaje, 5.2. Jugamos al rol: "La familia Fernández" y 5.3. Intercambiamos personajes e improvisamos

Nombre: Olga Fernández Blanco

Edad: 50 años

Familia: Mujer de Vicente. Madre de Francisco y Leticia

Es tu cumpleaños. Tu marido tiene una sorpresa para ti: ir a un restaurante con tu familia y conocer al novio de tu hija. Quieres saber todo sobre él y le preguntas muchas cosas: edad, estudios, hermanos, nombre de sus padres, profesión de sus padres, etc.

Nombre: Vicente Fernández Rojo

Edad: 54 años

Familia: Marido de Olga. Padre de Francisco y Leticia

Es el cumpleaños de Olga, tu mujer. Tienes un regalo para ella: juntar a toda la familia, incluido el novio de tu hija, que no conocéis. Reservas una mesa en el restaurante "España". La comida y la conversación en la mesa es muy agradable. Cuando acabáis de comer insistes en pagar e invitar a toda tu familia.

Nombre: Francisco Fernández Fernández

Edad: 25 años

Familia: Hijo de Olga y Vicente. Hermano de Leticia

Celebráis el cumpleaños de tu madre en un restaurante. Hoy vas a conocer al novio de tu hermana. Es muy agradable pero está un poco nervioso. Hablas con él sobre deportes, aficiones, etc.

Nombre: Leticia Fernández Fernández

Edad: 23 años

Familia: Hija de Olga y Vicente. Hermana de Francisco.
Novia de Raúl

Es el cumpleaños de tu madre y lo celebráis en un restaurante. Tu novio también está invitado. Estás nerviosa porque tienes que presentarlo a tus padres. Tienes que facilitar la conversación entre tus padres y tu novio. Tu hermano te ayuda en esta tarea.

Nombre: Raúl Rodríguez Villa

Edad: 26 años

Familia: Novio de Leticia.

Es el cumpleaños de la madre de tu novia. Todavía no la conoces pero tienes que comprarle un regalo. ¿Qué le regalas?

Disfrutas de la comida pero estás nervioso. Es el primer día con la familia y tienes que dar una buena impresión.

Nombre: Enrique Palacios Vega

Edad: 32 años

Profesión: Camarero

Una familia visita el restaurante "España", en el que trabajas. Les ofreces el menú (tienes que pensar en dos primeros, dos segundos y dos postres y poner un precio), les preguntas por las bebidas, el postre, les explicas los platos... Hay algún plato que no está disponible.