



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación
**Máster en Enseñanza de Español como lengua
extranjera**

Trabajo fin de máster

Destrezas orales y comunicación no verbal: propuesta didáctica para el aula de ELE

Presentado por: Elena Macua López
Tipo de TFM: Propuesta didáctica
Directora: Rocío Vilches Fernández

Ciudad: Logroño
Fecha: 27/07/2017
Firma: Elena Macua López

Resumen

Este trabajo pretende contribuir a la práctica de las destrezas orales en el aula de ELE y al reconocimiento y utilización de la comunicación no verbal como estrategia comunicativa. La comunicación no verbal es una herramienta fundamental para que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa y, por ello, debe trabajarse en el aula con el fin de mejorar las destrezas orales de los estudiantes de ELE. Sin embargo, observamos que este sistema de comunicación es soslayado en los manuales de enseñanza de español y suele quedar marginado e incluso completamente olvidado en las clases de español como lengua extranjera. Con este trabajo, por tanto, nos proponemos mejorar la competencia comunicativa de los alumnos y las destrezas orales en particular con la ayuda de la comunicación no verbal. Partimos de una reflexión sobre la eficacia del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa y de las destrezas orales y la relevancia de la comunicación no verbal en la interacción oral. Dicha reflexión nos sirve como base teórica para plantear una propuesta didáctica para un nivel B2. En dicha propuesta nos centramos en la presentación de diversas situaciones comunicativas cotidianas que introducimos a través de seis vídeos de elaboración propia y original con los que analizamos los aspectos más significativos relativos a la competencia lingüística, sociolingüística y pragmática y a la comunicación no verbal para ayudar a los alumnos a desenvolverse en situaciones reales de comunicación utilizando todos los recursos a su alcance.

Palabras clave

Destrezas orales. Comunicación no verbal. Competencia comunicativa. Enfoque comunicativo. Enseñanza de español como lengua extranjera.

Abstract

This project aims at contributing to the development of oral skills in Spanish as a Foreign Language class and at the recognition and use of nonverbal communication as a communicative strategy. Nonverbal communication is essential to the development of communicative competence, so it should be compulsory to work on it in class in order to improve Spanish Language students' oral skills. Nevertheless, this communication system is avoided in Spanish language teaching textbooks and it is often isolated or even forgotten in Spanish Language lessons. Therefore, with this project we resolve to improve students' communicative competence, oral skills particularly, with the help of nonverbal communication. We will start from a reflection on: the effectiveness of the communicative approach in language teaching; the importance of developing communicative competence and oral skills and the relevance of nonverbal communication in oral interaction. This reflection will be the theoretical basis to propose a teaching activity for a B2 level. It will be based on several everyday communication situations which will be introduced through six original self-made videos where the most relevant aspects will be analyzed regarding linguistic competence, sociolinguistic competence, pragmatic competence and nonverbal communication, in order to help students to cope with real communication situations using all resources at their disposal.

Keywords

Oral skills. Nonverbal communication. Communicative Competence. Communicative Approach. Teaching Spanish as a foreign language.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Justificación del trabajo y planteamiento del problema	1
1.2. Objetivos	3
2. MARCO CONCEPTUAL.....	4
2.1. El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas	4
2.2. El desarrollo de la competencia comunicativa.....	6
2.2.1. Las competencias lingüísticas.....	7
2.2.2. La competencia sociolingüística	8
2.2.3. La competencia pragmática.....	9
2.3. Las destrezas orales en el aula de ELE	10
2.4. La comunicación no verbal.....	13
2.5. Materiales didácticos para la enseñanza de la comunicación no verbal	16
3. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	19
3.1. Presentación	19
3.2. Objetivos	19
3.3. Metodología didáctica.....	21
3.4. Contexto.....	22
3.5. Cronograma.....	22
3.6. Actividades	23
3.7. Evaluación	41
4. CONCLUSIONES.....	44
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	46
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA	47
6.1. Referencias bibliográficas	47
6.2. Bibliografía	50
7. ANEXOS	51
7.1. Anexo 1	51
7.2. Anexo 2	51
7.3. Anexo 3	52

7.4. Anexo 4	52
7.5. Anexo 5.....	52
7.6. Anexo 6	53
7.7. Anexo 7.....	53
7.8. Anexo 8	54
7.9. Anexo 9	55
7.10. Anexo 10.....	55
7.11. Anexo 11	56
7.12. Anexo 12	57
7.13. Anexo 13.....	58
7.14. Anexo 14.....	59
7.15. Anexo 15	59
7.16. Anexo 16.....	60
7.17. Anexo 17.....	60
7.18. Anexo 18.....	61
7.19. Anexo 19.....	62
7.20. Anexo 20.....	64
7.21. Anexo 21.....	64
7.22. Anexo 22	65
7.23. Anexo 23	65
7.24. Anexo 24	66
7.25. Anexo 25	67
7.26. Anexo 26.....	68
7.27. Anexo 27.....	68
7.28. Anexo 28.....	72
7.29. Anexo 29	72
7.30. Anexo 30.....	73
7.31. Anexo 31	75

1. INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La motivación de este trabajo parte de las deficiencias que se observan en el aula de ELE con respecto a la práctica de las destrezas orales y, en concreto, a la enseñanza y explotación de la comunicación no verbal como estrategia comunicativa. Por ello, nos planteamos ofrecer una propuesta didáctica que tenga en consideración los principios del enfoque comunicativo y que se base, por tanto, en el desarrollo de la competencia comunicativa mediante la práctica de las destrezas orales y el apoyo fundamental de la comunicación no verbal.

Nos remitimos a este enfoque dado que parece existir un amplio acuerdo entre los profesionales de la enseñanza de lenguas a la hora de considerar el enfoque comunicativo como uno de los más eficaces para conseguir un buen aprendizaje y dominio de la lengua. Atendiendo a este marco teórico, trabajaremos con la lengua utilizada en situaciones comunicativas reales y cotidianas y analizaremos en cada una de ellas los aspectos más destacados de las tres grandes competencias que menciona el *Marco común europeo de referencia* (en adelante *MCEER*) (Consejo de Europa, 2002): competencias lingüísticas, competencia sociolingüística y competencia pragmática.

Asimismo, la razón por la que queremos resaltar la importancia de la enseñanza de la comunicación no verbal es que habitualmente es considerada como un elemento fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa y, por ende, para la mejora de las destrezas orales, pero, lamentablemente, vemos cómo queda marginada en los manuales y, a menudo, olvidada en la enseñanza del español. Por ello, presentaremos una serie de vídeos de elaboración propia y original, creados específicamente para esta propuesta didáctica, que nos servirán como material introductorio para analizar, además de los componentes de las tres competencias mencionadas, los contenidos socioculturales y los signos de comunicación no verbal empleados en cada muestra. Concretamente, nos centraremos en el paralenguaje y la quinésica.

Este interés por analizar y practicar todos los componentes de la competencia comunicativa responde a las dificultades que un buen número de alumnos se encuentra

a la hora de comunicarse oralmente, y no solo porque carezcan de dominio lingüístico sino porque no dominan aspectos tan relevantes como la comunicación no verbal que posee un componente sociocultural tan marcado, o porque desconocen otros factores pragmáticos y sociolingüísticos que intervienen en el acto comunicativo. Nos encontramos con alumnos de un nivel B2, de acuerdo con los niveles del *MCEER* (Consejo de Europa, 2002), que lingüísticamente podrían desenvolverse sin especiales problemas en una conversación cotidiana, y que, sin embargo, carecen de las herramientas necesarias para que sus interacciones sean completamente satisfactorias.

Al ser conscientes de esta situación, nos proponemos trabajar estos aspectos en el aula para ayudar a los alumnos a ser más competentes oralmente y proporcionarles herramientas para que sus intercambios comunicativos tengan mayor éxito. Trabajaremos con los elementos con los que se encontraría cualquier alumno en una conversación cotidiana: expresiones idiomáticas coloquiales, marcadores conversacionales, signos no verbales, suposiciones culturales, etc.

Por otro lado, los profesionales de la enseñanza de español coincidirán en que no abundan los materiales introductorios para trabajar la comunicación no verbal que puedan estar disponibles de manera pública y que sean fácilmente accesibles. Es por esto que, como elemento adicional en este trabajo, elaboraremos de manera original y propia los diferentes vídeos con los que vamos a trabajar para introducir las distintas situaciones comunicativas.

La dinámica de trabajo supondrá una perspectiva distinta con respecto a la organización de la clase a la que están acostumbrados habitualmente los alumnos. Nos referimos a que es común que cada clase verse sobre un aspecto, gramatical, léxico, fonético o del tipo que sea, y que toda la sesión se centre en trabajar ese aspecto en concreto. Sin embargo, hemos concebido la presente propuesta con el objetivo de que los estudiantes practiquen sus destrezas orales en situaciones que no vienen marcadas por un aspecto concreto sino que requieren el uso de todos los recursos de los que disponen. No se trata, por poner algunos ejemplos, de representar un diálogo en el que se trabaje el subjuntivo como pauta marcada, ni de completar huecos con vocabulario de un campo léxico concreto ni de un diálogo “en el supermercado” en el que se ofrece una serie de expresiones más o menos tipificadas. Se trata de observar el uso de la lengua en conversaciones abiertas, reales y cotidianas en las que los usuarios tienen que recurrir a todo lo aprendido para desenvolverse con fluidez y cómodamente en la interacción. En este tipo de actividades, los estudiantes pueden necesitar construir una

oración en subjuntivo o en indicativo, usar léxico variado y expresiones coloquiales, manejar marcadores conversacionales, ayudarse de la comunicación no verbal, tener presentes determinados aspectos socioculturales, etc.

Con esto, lógicamente, no pretendemos echar por tierra el sistema habitual de organización de las sesiones, pues dicho sistema es necesario pedagógicamente para estructurar los contenidos y facilitar el aprendizaje de la lengua, por supuesto. Lo que pretende esta propuesta es aunar todos los conocimientos de los alumnos hasta el momento y mostrarles que la lengua no está formada por compartimentos estancos sino que se va sumando y enlazando todo lo aprendido para emplearlo de la forma que convenga en cada momento en función de las necesidades comunicativas.

1.2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo de fin de máster es diseñar una propuesta didáctica para trabajar las destrezas orales con alumnos de ELE de nivel B2. Trabajaremos conjuntamente la expresión oral y la comprensión auditiva y audiovisual y nos serviremos de la comunicación no verbal y de los aspectos pragmáticos y sociolingüísticos para que las interacciones de los alumnos sean más eficaces.

Para lograr el objetivo mencionado, nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

1. Destacar la eficacia del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas.
2. Resaltar la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje de una lengua.
3. Ahondar en la necesidad de trabajar las destrezas orales para ser competente en una lengua.
4. Analizar el papel fundamental de la comunicación no verbal en la oralidad.
5. Justificar la pertinencia de utilizar materiales audiovisuales para trabajar la comunicación no verbal.
6. Desarrollar una propuesta didáctica para trabajar las destrezas orales en el aula de español.
7. Mostrar a los alumnos la relevancia y la utilidad del lenguaje no verbal en la comunicación oral.
8. Proporcionar a los alumnos herramientas lingüísticas y no lingüísticas para ampliar su competencia comunicativa.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Como es bien sabido, el enfoque comunicativo marcó un antes y un después en la enseñanza de lenguas. Los impulsores de este enfoque consideraban que el objetivo del aprendizaje de lenguas debía ser el desarrollo de la competencia comunicativa y no solo el aprendizaje de estructuras lingüísticas. Este enfoque recoge la teoría de la lengua que se desprende de la competencia comunicativa, la teoría de las funciones del lenguaje de Halliday, las aportaciones de Austin y Searle sobre los actos de habla y el análisis del discurso (Pastor, 2004).

Asimismo, en el surgimiento de este enfoque influyeron aspectos pedagógicos y socioculturales. Entre los pedagógicos, el descontento con una docencia centrada en la figura del profesor y el desacuerdo con un aprendizaje basado exclusivamente en contenidos lingüísticos. Se reivindica el papel del alumno en el aprendizaje y se supera esa concepción del profesor como figura autoritaria que transmite sus conocimientos mientras los alumnos escuchan. Por el contrario, se asume que el profesor debe ser un facilitador y los alumnos los protagonistas de su proceso de aprendizaje. De hecho, se ve un cambio de perspectiva en este proceso, que no se centra únicamente en la enseñanza sino en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pastor, 2004).

Por otro lado, como hemos apuntado, se empieza a rechazar un aprendizaje basado exclusivamente en contenidos lingüísticos, en el aprendizaje de la lengua “modelo” y en la corrección de errores o la repetición de estructuras mecánicas.

Es preciso señalar también que algunas reformas del sistema educativo en Europa contribuyeron al cambio: la definición de objetivos para los programas y la adaptación de los contenidos a dichos objetivos o la necesidad de evaluar el proceso (Pastor, 2004).

En cuanto a los factores socioculturales, hemos de destacar la unión cada vez mayor de los países europeos, que culminaría en la creación de la Comunidad Económica Europea, y, en consecuencia, la necesidad de buscar nuevos enfoques metodológicos para la enseñanza de lenguas ante el interés de los ciudadanos por aprender idiomas para comunicarse con otros países europeos. En este contexto se sitúan las políticas en

materia lingüística del Consejo de Europa, que llevaron años después a la publicación del *MCEER* (Consejo de Europa, 2002).

Respecto a las características generales de este enfoque, podemos decir que se basa en el uso de la lengua como instrumento de comunicación y en el desarrollo de la competencia comunicativa a través del trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas. La enseñanza se centra en el alumno y el profesor debe facilitar el aprendizaje y fomentar la cooperación entre los estudiantes. Las actividades propuestas deben ser significativas, de ahí que se utilicen materiales útiles y lo más cercanos posible a la realidad que existe fuera del aula. Por ello, en el diseño de los programas se tienen en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos. Como apunta Littlewood (1998), las actividades comunicativas favorecen la motivación, permiten un aprendizaje natural y ayudan a crear un contexto que facilita el aprendizaje.

Estas actividades se secuencian desde las más controladas hasta las de práctica libre. En ellas encontraremos vacío de información que obligue a recabar datos, ejercicios de respuesta abierta o juegos de rol que simulan situaciones comunicativas de la vida real con el fin de fomentar el intercambio comunicativo y la creatividad de los alumnos. La enseñanza de la gramática debe ocuparse del análisis del funcionamiento de la lengua y se suele enseñar de manera inductiva, aunque se entiende que se puedan dar algunas explicaciones gramaticales cuando sea oportuno. El léxico no debe aprenderse mediante listados de palabras sino de manera contextualizada. Se observa también un cambio de perspectiva en la concepción del error que no debe ser evitado a toda costa y corregido de manera implacable, sino que forma parte necesaria del proceso de aprendizaje. Asimismo, para este enfoque es de vital importancia la adecuación al contexto, a los interlocutores y a la situación comunicativa, es decir, a los rasgos de la competencia sociolingüística y pragmática que comentaremos en el siguiente epígrafe.

Con respecto al uso de la lengua materna, se acepta su uso en situaciones determinadas si se considera que facilita el aprendizaje, pero el objetivo es intentar que los alumnos se comuniquen lo máximo posible en la L2. Por ello, no solo se trabaja de manera individual sino también por parejas, en grupos y en plenaria. No podemos olvidar la importancia de la evaluación a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje para comprobar si se están cumpliendo los objetivos propuestos y realizar las modificaciones de mejora oportunas. Y, por último, el fomento de la autonomía de aprendizaje y el desarrollo de estrategias por parte del aprendiente (Melero, 2004).

Este enfoque, como es comprensible, ha evolucionado notablemente desde sus inicios hasta la actualidad. Es un enfoque que no se limitó a un solo modelo ni a un único representante, y eso ha llevado a que actualmente contemos con aportaciones distintas que se podrían incluir dentro de este enfoque en su concepción más amplia como “métodos comunicativos” o bien como evolución del enfoque comunicativo “clásico”: el enfoque por tareas, el enfoque orientado a la acción en el que se basa el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) y la llamada situación post-método.

2.2. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Podemos definir la competencia comunicativa como la capacidad que tiene una persona para comportarse de forma adecuada en una comunidad de habla, lo cual supone respetar una serie de reglas, no solo lingüísticas sino de uso de la lengua, relacionadas con el contexto en el que tiene lugar la comunicación.

Se trata de un concepto interdisciplinar que parte de la lingüística pero también recibe influencias de la antropología y de la sociolingüística. Es, sin duda, uno de los conceptos más relevantes en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Para explicar su origen debemos partir de la distinción que realizó Chomsky entre competencia y actuación. Chomsky entendía la competencia como el conocimiento que un hablante oyente posee de la lengua, mientras que la actuación se refería al uso real de esa lengua en situaciones concretas. Él centró su interés en la competencia, es decir, en el conocimiento lingüístico y no en la actuación. Asimismo, Chomsky consideró el conocimiento de la lengua del “hablante nativo ideal”, sin tener en cuenta la capacidad de los hablantes plurilingües para utilizar varias lenguas dentro de las sociedades multiculturales actuales (Chomsky, 1965 citado en Cenoz, 2004). Como es lógico, por tanto, surgieron críticas a esa visión no realista de la capacidad para manejar una lengua, aunque se reconoce ciertamente la importancia de esta definición de Chomsky como punto de partida para los enfoques posteriores.

Como es bien sabido, uno de los principales críticos fue el prestigioso etnógrafo Hymes (1972), quien definió por primera vez el concepto de competencia comunicativa remarcando que la competencia lingüística no es suficiente y destacando la necesidad de que los enunciados sean adecuados y aceptables. Hymes no habla solo de gramaticalidad ni de conocimiento de la lengua sino que incluye en esta definición la habilidad para utilizar ese conocimiento y adecuarse al contexto comunicativo.

Otra diferencia importante entre las ideas de Chomsky y las de Hymes es que el primero considera la competencia como algo innato, estático, mientras que el segundo concibe la competencia comunicativa como algo dinámico que depende de “la negociación del significado entre dos o más personas que comparten hasta cierto punto el mismo sistema simbólico” (Cenoz, 2004, p. 452).

A lo largo de la historia de la lingüística, se han planteado distintos modelos acerca de la competencia comunicativa que incluían una clasificación de las subcompetencias que, a juicio de cada autor, debían incluirse dentro de aquella. En general, los autores juegan con una denominación o una clasificación ligeramente distinta pero que finalmente incluye las mismas competencias con matices distintos. Si establecemos una comparativa entre tres de los modelos más influyentes, el de Canale y Swain, el de Bachman y el de Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu, podríamos decir someramente que en todos existen referencias a la competencia gramatical o lingüística, sociolingüística o sociocultural, ilocutiva o accional, estratégica y discursiva o textual (Cenoz, 2004).

Finalmente, nos detenemos en la propuesta del *MCER* (Consejo de Europa, 2002) que incluye tres subcompetencias dentro de la competencia comunicativa: las competencias lingüísticas, la sociolingüística y la pragmática, competencias que debe desarrollar un alumno y que debemos trabajar, por tanto, en el aula de ELE. Por ello, los manuales de enseñanza de español prestan cada vez más atención al desarrollo de cada una de ellas y no solo a la gramatical o lingüística como ocurría tradicionalmente. No obstante, todavía observamos carencias que deben ser suplidas con la preparación de material extra por parte de los profesores.

2.2.1. Las competencias lingüísticas

La bibliografía disponible acerca de estas tres competencias que tratamos a continuación es enormemente amplia. Con el fin de acotar el tema, nos centraremos en las consideraciones que realiza el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) acerca de estas competencias.

La competencia lingüística hace alusión al conocimiento de la lengua por parte del alumno e incluye aspectos léxicos, fonológicos, sintácticos, etc., con independencia del valor sociolingüístico y de las funciones pragmáticas. El *MCER* (Consejo de Europa, 2002, pp. 106-127) incluye dentro de esta otras seis competencias: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.

La competencia léxica alude al conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo. Se compone de elementos léxicos (fórmulas fijas, modismos, etc.) y elementos gramaticales (artículos, demostrativos, adverbios, preposiciones, etc.).

La competencia gramatical se refiere al conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad para utilizarlos. El *M CER* (Consejo de Europa, 2002) incluye en estos recursos: elementos gramaticales (morfemas, raíces), categorías (número, género, etc.), clases (sustantivos, verbos, adverbios, etc.), estructuras (sintagmas, oraciones, etc.), procesos descriptivos (sustantivación, flexión, etc.) y relaciones (concordancia).

La competencia semántica atañe a la conciencia y el control de la organización del significado con la que cuenta un alumno. Se distingue la semántica léxica (significado de las palabras), la gramatical (significado de los elementos, categorías, procesos y estructuras gramaticales) y la semántica pragmática (relaciones lógicas como la presuposición o la implicación).

La competencia fonológica implica el conocimiento y la destreza en la percepción y producción de los fonemas, la composición fonética de las palabras (estructura silábica, etc.), la fonética de las oraciones (prosodia) y la reducción fonética.

La competencia ortográfica se refiere a la destreza en la percepción y producción de los símbolos de los que se componen los textos escritos. Los alumnos deben percibir y producir las formas de las letras (normal y cursiva), tanto mayúsculas como minúsculas, los signos de puntuación y su uso, las convenciones tipográficas y los signos no alfabetizables de uso común.

La competencia ortoépica requiere articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita, lo cual incluye conocer las convenciones ortográficas, la repercusión de los signos de puntuación en la expresión y en la entonación y la capacidad de resolver la ambigüedad en función del contexto, entre otros.

2.2.2. La competencia sociolingüística

De acuerdo con el *M CER*, “la competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua” (Consejo de Europa, 2002, p. 116). Los aspectos que conforman esta competencia son

los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento.

Los marcadores lingüísticos afectan a la elección del saludo, las formas de tratamiento, las convenciones para los turnos de palabra y el uso y elección de interjecciones.

Las normas de cortesía varían notablemente de una cultura a otra. Podemos distinguir una cortesía positiva en aquellas situaciones en las que se muestra interés por el bienestar de una persona o se expresa admiración o gratitud; una cortesía negativa cuando se evita el comportamiento amenazante o se expresa arrepentimiento y, por último, la descortesía, que consiste en el incumplimiento deliberado de las normas de cortesía en la expresión de desprecio, quejas, muestras de superioridad, etc.

Las expresiones de la sabiduría popular son fórmulas fijas con un componente sociocultural que encontramos en refranes, modismos, expresiones de creencias, etc.

Las diferencias de registro son aquellas que existen entre las variedades de la lengua utilizadas en distintos contextos. Podemos distinguir diferentes niveles de formalidad: solemne, formal, neutral, informal, familiar e íntimo.

Finalmente, el dialecto y el acento forman parte también de esta competencia. Un usuario competente en este aspecto debe reconocer los marcadores lingüísticos de la clase social, procedencia regional, el grupo étnico, profesional, etc.

2.2.3. La competencia pragmática

Esta competencia se refiere al conocimiento que posee el alumno de los principios que rigen la ordenación de los mensajes (competencia discursiva), su uso para realizar funciones comunicativas (competencia funcional) y su organización según esquemas de interacción y transacción (competencia organizativa) (Consejo de Europa, 2002).

Por otra parte, vemos necesario mencionar en este apartado tres teorías clave en la historia de la pragmática. Las resumimos someramente a continuación por ser imprescindibles en la comprensión de esta competencia.

En primer lugar, la teoría de Austin se basa en la convicción de que cada vez que hablamos realizamos acciones que denomina actos de habla. Esto es, cuando emitimos

un enunciado (acto locutivo) lo hacemos con una función comunicativa (acto ilocutivo) como informar, ordenar o advertir y finalmente este enunciado pretende provocar una reacción en nuestro interlocutor (acto perlocutivo), es decir, influir en sus actos de alguna manera y así, por tanto, convencer, persuadir, sorprender, etc. (Austin, 1990).

En segundo lugar, Searle, discípulo de Austin, expuso su distinción de los actos de habla directos e indirectos, entendiendo que existen actos de habla en los que la forma lingüística se relaciona con la fuerza ilocutiva, esto es, el enunciado se corresponde de forma directa con la intención del hablante (actos directos) y su finalidad se muestra de manera transparente en el enunciado. Sin embargo, en ocasiones hay una discrepancia entre la forma lingüística y la fuerza ilocutiva (actos indirectos), es decir, el enunciado no se corresponde con la finalidad del hablante. Es el caso de aquellos enunciados en los que utilizamos una pregunta para sugerir o para dar una orden (Searle, 1980).

Finalmente, Grice consideró que en todo intercambio comunicativo hay unos principios de cooperación entre los interlocutores que se fundamentan en cuatro máximas: máxima de cantidad (no dé más información de la necesaria), máxima de cualidad (diga la verdad y no diga aquello de lo que no tenga pruebas), máxima de relación (sea relevante) y máxima de modo (sea escueto y evite ser ambiguo) (Grice, 2005). Dichas máximas se incumplen en determinadas situaciones comunicativas y esto lleva al hablante a realizar inferencias y a suponer que existen implicaturas en el mensaje, lo cual, lógicamente, dificulta al alumno la comprensión del sentido real de muchos mensajes y, además, da lugar al error pragmático por el cual se producen numerosos malentendidos. Por ello, es esencial trabajar esta competencia en el aula de ELE.

2.3. LAS DESTREZAS ORALES EN EL AULA DE ELE

Con el concepto de destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en las que se activa el uso de la lengua (Atienza et al., 1997-2017). El criterio habitual para clasificarlas ha sido el modo en el que se transmiten, es decir, destrezas orales o escritas, pero también se atiende al papel que desempeñan en la comunicación, destrezas receptivas y productivas. De esta forma, tradicionalmente se han diferenciado cuatro destrezas: comprensión auditiva (oral), comprensión lectora (escrita), expresión oral y expresión escrita. Sin embargo, el *MCEER* (Consejo de Europa, 2002) realiza una matización de estas destrezas tradicionales y añade la consideración de dos nuevas: la interacción y la mediación.

Atendiendo a su pertinencia para la presente propuesta didáctica, nos centraremos en la descripción de las destrezas orales y no de las escritas, puesto que son las que guardan relación directa con la propuesta y nos detendremos en la comprensión y en la expresión e interacción orales, pero no en la mediación.

La comprensión auditiva es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y valoración personal del texto. Por eso, aunque se la considera una destreza receptiva, no implica que sea una capacidad pasiva, requiere una participación activa por parte del oyente para reconstruir el mensaje (Atienza et al., 1997-2017).

El proceso de comprensión del enunciado requiere descodificar los signos lingüísticos, pero, además, salvar la distancia entre lo que se dice y lo que implica realmente. El valor comunicativo del mensaje no depende tanto de las palabras como de los intereses, actitudes y conocimientos del hablante y del oyente (Gil-Toresano, 2004).

En cuanto al proceso de comprensión auditiva se han establecido fundamentalmente dos tipos de procesamiento. Uno denominado sintético (*bottom up*) en el que la comprensión parte de la captación de los fonemas, unidades menores, para construir unidades mayores y llegar así a componer un texto coherente. Y otro llamado analítico (*top down*), que implica el proceso contrario, esto es, la comprensión comienza por los aspectos más generales del discurso y posteriormente se centra en las unidades lingüísticas menores. En este tipo de procesamiento el oyente recurre a su conocimiento del mundo y del contexto discursivo para predecir lo que va a escuchar. Sin embargo, estos dos modelos no son incompatibles, pueden funcionar de manera simultánea y coordinada, y este tipo de procesamiento es el denominado modelo interactivo que integra paralelamente los dos anteriores.

A las dificultades que entraña el proceso de comprensión auditiva se suma un fenómeno psicológico común en los aprendientes, relacionado con la obsesión por entenderlo todo, incluso información no relevante, lo que les lleva a desconcertarse cuando encuentran palabras que no entienden. El problema es que equiparan el éxito en la comprensión con la captación de la totalidad de lo que escuchan. Con este obstáculo, el aprendiente inhibe la aplicación de estrategias que, al igual que en su lengua materna, le facilitarían la comprensión (Gil-Toresano, 2004).

Littlewood (1998) establece una diferencia fundamental entre la comprensión auditiva y la expresión oral: al hablar, el alumno puede seleccionar el tipo de lengua que usa, tiene oportunidad de compensar las deficiencias de sus recursos por medio de estrategias comunicativas (parafrasear o simplificar su mensaje). Sin embargo, al escuchar no puede controlar la lengua que se usa. Por ello, no es suficiente con que sus recursos receptivos estén al mismo nivel que los productivos sino que deberán estar al nivel de los hablantes nativos que tiene que entender. Además, el alumno tendrá que estar preparado para superar distintas dificultades que escapan a su control: situaciones obstaculizadas por el ruido o la distancia, los rasgos de la lengua hablada (no planificada) y hablantes con un acento menos “estándar”.

Asimismo, hacemos una breve mención de la comprensión audiovisual, especificada por el *MCER* (Consejo de Europa, 2002). Es aquella en la que el alumno recibe simultáneamente información auditiva y visual. Tal es el caso del visionado de vídeos incluido en esta propuesta.

La expresión oral se puede definir como una capacidad comunicativa que requiere no solo un dominio de los elementos léxicos, gramaticales y fonéticos sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos (Atienza et al., 1997-2017).

Hemos introducido al inicio de este epígrafe la novedad aportada por el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) en cuanto a la matización de seis destrezas superando las cuatro tradicionales. No obstante, Pinilla (2004) opina que a pesar de la importancia metodológica y didáctica que tiene la consideración de la interacción oral como una destreza al mismo nivel que la expresión oral, cuando se habla de expresión se tienen en cuenta normalmente tanto las situaciones comunicativas en las que el hablante actúa solo, como aquellas en las que alterna su papel de hablante y oyente.

En cambio, el *MCER* distingue las actividades de expresión oral como aquellas en las que “el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes” (Consejo de Europa, 2002, p. 61). Además, ofrece algunos ejemplos de actividades, tales como realizar comunicados en público (dar instrucciones) y dirigirse a un público en conferencias, presentaciones, etc.

Sin embargo, en la interacción oral los procesos de comprensión y de expresión se superponen. Esto significa que al mismo tiempo que el oyente está procesando el mensaje de su interlocutor, todavía incompleto, ya comienza a planificar la respuesta.

En estos intercambios los aprendices deben controlar las estrategias de cooperación y de interacción, tales como los turnos de palabra (Consejo de Europa, 2002).

Asimismo, la expresión oral (expresión e interacción) es una destreza que habitualmente genera ansiedad en los estudiantes. En ella intervienen de manera más marcada las dificultades afectivas con respecto al resto de destrezas, sobre todo escritas, puesto que los aprendientes se sienten cohibidos por el miedo a cometer errores, a no recordar el vocabulario que deben utilizar y, además, muchos consideran que los profesores analizan demasiado su corrección en el discurso y eso coarta su participación espontánea.

Tanto en la práctica de unas destrezas como en otras, los usuarios ponen en marcha una serie de estrategias para conseguir la eficacia del acto comunicativo en cuestión. Con respecto a la comprensión auditiva, Pinilla (2004) propone ignorar palabras no relevantes para la comprensión global; recurrir a los conocimientos culturales previos y obtener pistas a partir del tema; analizar la relación entre los interlocutores en función del registro que utilicen; deducir el significado de una palabra por el contexto lingüístico y, por último, fijarse en los gestos, la entonación, etc., para averiguar la intención del hablante. En cuanto a la expresión oral (entendida en su sentido más global), sugiere pedir ayuda al interlocutor; hacer uso de los recursos no verbales o ayudarse de préstamos y de la paráfrasis (Pinilla, 2004).

Entendemos, por tanto, que la comunicación no verbal es un elemento indispensable en la comunicación oral y en el desarrollo de las destrezas orales. A diferencia de las destrezas escritas, en la comunicación oral contamos con la oportunidad de recurrir a esta forma de comunicación como estrategia para facilitar el intercambio comunicativo.

2.4. LA COMUNICACIÓN NO VERBAL

Como es bien sabido, existe una interrelación entre la comunicación verbal y la no verbal, por lo que resulta imprescindible contar con ambas. Sin embargo, la comunicación no verbal recibe menor atención en los diseños curriculares de enseñanza de lenguas. Esto se debe, según Cestero (1999), a que tradicionalmente y aún en la actualidad se prima la enseñanza del lenguaje verbal y también a que el conocimiento que se tiene de la comunicación no verbal todavía es limitado.

Los elementos que constituyen este tipo de comunicación son los signos y sistemas de signos culturales y los sistemas de comunicación no verbales. Los primeros se refieren al conjunto de hábitos de comportamiento y ambientales y las creencias de una comunidad que comunican. Podemos citar como ejemplos el aspecto físico y la indumentaria. Los segundos son los sistemas de comunicación no verbales por excelencia, entre los que distinguimos el paralenguaje y la quinésica (Cestero, 1999; Poyatos, 1994).

El paralenguaje incluye las cualidades fónicas, los signos sonoros fisiológicos o emocionales, los elementos cuasi-léxicos y las pausas y los silencios, que comunican o matizan el sentido de los enunciados verbales. La quinésica está constituida por los movimientos y posturas corporales que comunican o matizan los enunciados verbales.

Además de estos sistemas principales, existen también dos sistemas de signos que pueden modificar o reforzar el significado de los sistemas de comunicación básicos mencionados o bien aparecer independientemente cumpliendo distintas funciones comunicativas o dando información social o cultural. Estos dos sistemas secundarios son la proxémica: concepción, estructuración y uso del espacio, y la cronémica: concepción, estructuración y uso del tiempo (Cestero, 1999). En este trabajo nos vamos a detener solo en los primarios, el paralenguaje y la quinésica, puesto que son los que vamos a tratar de manera más específica en la propuesta didáctica.

Se afirma que todos los signos de la comunicación no verbal son plurifuncionales. Por un lado, pueden añadir información al sentido de un enunciado verbal o matizarlo. En concreto, pueden especificarlo, reforzarlo, o por el contrario, contradecirlo o camuflar su verdadero sentido. Por otra parte, tienen la capacidad de comunicar sustituyendo al lenguaje verbal. Además, pueden servir para regular la interacción, subsanar las deficiencias verbales o favorecer las conversaciones simultáneas (Cestero, 1999).

Pasamos a describir con más detalle los componentes del paralenguaje. Las cualidades y los modificadores fónicos son el tono, el timbre o la intensidad. También en relación con la fonación se encuentran los tipos de voz, que también contienen componentes inferenciales que especifican o matizan el contenido de los enunciados (Cestero, 1999).

Dentro de los sonidos fisiológicos y emocionales se encuentra el llanto, la risa, el suspiro, el grito, la tos, el carraspeo, el bostezo, el jadeo, etc.

Los elementos cuasi-léxicos, que poseen un escaso contenido léxico pero gran valor funcional, incluyen las interjecciones, las onomatopeyas, las emisiones sonoras con nombre propio (chistar, resoplar) y otros sonidos (uff, ps) que sin tener un nombre establecido cuentan con un valor comunicativo (Poyatos, 1994).

Por último, no podemos olvidar que las pausas y los silencios también comunican (Poyatos, 1994). Las pausas sirven principalmente para regular el cambio de turno, pero también pueden ser reflexivas o fisiológicas. Los silencios, poco frecuentes en español, pueden deberse a un fallo en el cambio de turno, causado por un fallo comunicativo (Cestero, 1999).

Se puede decir que la quinésica es el sistema de comunicación no verbal que más atención ha recibido en los estudios de comunicación no verbal. No obstante, Cestero señala que no siempre con una base científica, ya que actualmente existen diversos inventarios de gestos pero gran parte de ellos “están elaborados a partir de la intuición de sus autores, y por tanto, su fiabilidad es discutible” (Cestero, 1999, p. 35).

La quinésica está constituida por tres elementos básicos: los gestos, las maneras y las posturas. Los gestos se definen como movimientos psicomusculares que poseen un valor comunicativo. Dentro de ellos distinguimos los gestos faciales y los gestos corporales. Las maneras se refieren a las formas en las que ejecutamos los movimientos y tomamos posturas. En tercer lugar, las posturas son las posiciones estáticas que adoptamos con nuestro cuerpo y que también comunican (Poyatos, 1994).

Por su parte, Knapp (1982, pp. 180-194) plantea una clasificación de lo que denomina “los movimientos del cuerpo o el comportamiento quinésico” que incluye los siguientes elementos: emblemas, signos como el de la victoria; ilustradores, movimientos para enfatizar una palabra; muestras de afecto, configuraciones faciales que expresan estados afectivos o una postura lánguida; reguladores (de la conversación), que incluyen las señales que le hacemos a otra persona para indicarle que queremos hablar y, finalmente, los adaptadores como frotarse o rascarse.

Para la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula, Cestero (1999) sugiere hacer una graduación por niveles, esto es, ordenar los elementos no verbales, primero según su mayor o menor funcionalidad y frecuencia de uso y, por último, según la dificultad que supone su realización.

Resulta evidente, por consiguiente, el papel clave de la comunicación no verbal en cualquier intercambio comunicativo y, por tanto, es un elemento imprescindible que tenemos que trabajar en el aula de ELE. Asimismo, no debemos olvidar introducir este lenguaje en el aula de manera simultánea a la enseñanza de los signos lingüísticos, de tal forma que los estudiantes aprendan ambos signos de manera integrada y contextualizada en una determinada situación comunicativa.

2.5. MATERIALES DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN EL AULA

Para la enseñanza de la comunicación no verbal podemos emplear materiales didácticos diversos. Los más utilizados son las fotografías, las imágenes o viñetas y los vídeos y el cine (cortos y películas). En ocasiones puede ser el propio profesor el que introduzca los signos representándolos él mismo sin ayuda de material complementario. También podemos partir de una transcripción o de un guion con acotaciones en el que los alumnos no cuentan con la referencia visual de ese signo y han de imaginar, por tanto, esos elementos no verbales.

De todos estos materiales mencionados, resaltamos la pertinencia de los materiales audiovisuales para trabajar la comunicación oral, y en concreto, la comunicación no verbal. Para ello, tendremos en cuenta, en primer lugar, los cuatro pasos que propone Cestero (2004) para la enseñanza de los signos no verbales en el aula.

1. Presentación explícita o implícita de los signos no verbales. Para esta introducción el profesor puede optar por representarlos o reproducirlos él mismo o puede hacer uso de materiales audiovisuales en los que aparezcan contextualizados.
2. Realización de actividades dirigidas al aprendizaje de estos signos. Podemos recurrir a materiales de apoyo como vídeos, fotografías, tarjetas, etc.
3. Realización de actividades para reforzar el aprendizaje de los signos. El alumno debe ejercitar el uso de estos signos mediante actividades en pareja o en pequeños grupos.
4. Realización de actividades para adquirir los signos no verbales. En este último paso, los alumnos deben utilizar los signos en interacciones más o menos naturales y espontáneas.

Como podemos observar, Cestero alude al uso de material audiovisual en la presentación de los signos. Consideramos que este material es más idóneo para tal muestra que la simple representación por parte del profesor que puede quedar un tanto aislada y descontextualizada. En cambio, el vídeo ofrece a los alumnos una muestra de esos signos no verbales en contexto, lo cual les permite observar de manera más clara cómo se usan, con qué tipo de interlocutores, con qué intención, etc.

Brandimonte (2004, p. 873) explica con respecto a la importancia del componente visual, que “uno de los usos más interesantes que puede hacerse del soporte audiovisual en el aula es la observación y análisis de la comunicación no verbal”. En efecto, con la imagen los alumnos pueden observar los elementos lingüísticos y no lingüísticos en contexto en una situación comunicativa determinada.

Corpas (2000) coincide también en señalar, entre las ventajas del uso del vídeo, la posibilidad de trabajar los elementos no verbales y observar actitudes, comportamientos, etc. y, además, expone que permite llevar al aula de manera más real escenas de la vida cotidiana.

Asimismo, es comprensible que en la era de las nuevas tecnologías en la que nos encontramos y del auge de las TIC en la enseñanza de lenguas, el vídeo se haya convertido en una herramienta de uso cada vez más frecuente en el aula.

Dentro de los materiales audiovisuales, es habitual recurrir al cine en el aula de idiomas, tanto a cortometrajes como a largometrajes. Para la presentación de signos no verbales, el profesor no proyectará una película completa sino que seleccionará fragmentos pertinentes para los aspectos que desea trabajar. Estos materiales resultan atractivos para los alumnos puesto que los acercan a la cultura cinematográfica española, tratan temas de actualidad y son una rica fuente de conocimientos socioculturales y de la lengua oral cotidiana. Del mismo modo, son numerosos los profesionales que recurren a los cortometrajes en el aula, puesto que frente a la duración de un largometraje, que nos obliga a seleccionar fragmentos que pueden resultar inconexos, el corto ofrece un material con características similares, pero con un principio y un fin en un espacio temporal mucho más breve sin necesidad de fragmentar el visionado.

Alarcón (2014) explica que hay docentes que no consideran el cine como una herramienta adecuada para niveles iniciales, puesto que sus limitaciones lingüísticas

pueden dificultar el aprovechamiento de este material. En cambio, ella apuesta por el uso de cortometrajes y, en concreto, resalta la utilidad de los “no verbales” (únicamente con imagen) dado que los considera adecuados también para estos niveles ya que, en ellos, el alumno no recibe excesiva información lingüística no adecuada para su nivel. De esta forma, el alumno se centra en los códigos no lingüísticos. Por tanto, estimulamos el recurso a la inferencia, fomentamos el interés y la interacción con el fin de debatir sobre lo que ha ocurrido y ayudamos al alumno a focalizarse en el lenguaje no verbal y a valorar la cantidad de información que este le puede proporcionar.

Sin embargo, en esta propuesta didáctica no trabajaremos con cortometrajes ni con largometrajes sino con vídeos cortos que se basen específicamente en diversas situaciones comunicativas cotidianas. La idea es aprovechar ese potencial motivador que tienen los materiales audiovisuales, pero, además, no limitarnos al contenido que nos imponga un determinado cortometraje sino ser nosotros los que decidamos qué aspectos queremos trabajar y elaborar así un material que se adapte de manera específica a esos contenidos. Con respecto a la disponibilidad de este tipo de vídeos, estamos de acuerdo con Corpas (2000, p. 785) en que “la mayoría de los materiales didácticos publicados en este soporte no cubren las expectativas de un espectador contemporáneo, ya que suelen ser de una calidad técnica mediocre, poco motivadores y poco creíbles”. Es cierto que los vídeos públicos y de fácil acceso suelen contener conversaciones un tanto artificiales y poco pensadas en cuanto a objetivos y contenidos.

Por otra parte, Corpas añade que en la creación de muchos de estos materiales ha habido “una excesiva preocupación por la práctica de aspectos formales, lo que ha desvirtuado las cualidades del propio texto audiovisual” (Corpas, 2000, p. 785).

Por todo ello, atendiendo a los argumentos referidos, hemos optado por crear material audiovisual propio para esta propuesta. En concreto, nos serviremos de seis vídeos previamente guionizados y preparados para la introducción de los contenidos que deseamos trabajar. Intentaremos que proporcionen una muestra real y bien contextualizada de la lengua hablada cotidiana incluyendo elementos que la distinguen de la escrita: espontaneidad, muletillas, interrupciones, un discurso sin la coherencia interna que se espera de la expresión escrita, (planificada y revisada) y, por supuesto, la interrelación con la comunicación no verbal.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. PRESENTACIÓN

Con esta propuesta didáctica destinada a aprendientes de nivel B2 según el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) nos planteamos mejorar su competencia comunicativa mediante el trabajo de las destrezas orales y con la ayuda de la comunicación no verbal.

Partiremos de la observación de diversas situaciones comunicativas cotidianas y analizaremos en ellas las referencias culturales, los rasgos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos más significativos, así como los signos no verbales incluidos en cada muestra, y reforzaremos el valor informativo que poseen.

Como material introductorio para dichas situaciones, hemos elaborado seis vídeos que intentan reflejar el uso real de la lengua en estas situaciones cotidianas. En la elaboración de este material nos hemos propuesto evitar las conversaciones artificiales que no se corresponden con la realidad y ofrecer a los alumnos una muestra adecuada y representativa de este tipo de situaciones sin olvidar que se trata de vídeos didácticos para aprender la lengua.

A continuación, presentaremos una serie de actividades que permitirán al alumno familiarizarse con los aspectos analizados, fomentarán su uso de estrategias comunicativas tales como el recurso a la comunicación no verbal y lo ayudarán a desenvolverse en este tipo de intercambios comunicativos.

3.2. OBJETIVOS

Con esta propuesta didáctica nos planteamos los siguientes objetivos generales comunes a todas las sesiones:

- Mejorar la competencia comunicativa del alumno mediante el trabajo de las destrezas orales (comprensión auditiva y audiovisual y expresión e interacción oral).
- Ofrecer al alumno muestras reales y bien contextualizadas de la lengua oral cotidiana.
- Mostrar a los alumnos los rasgos distintivos de la lengua hablada frente a la escrita.

- Centrar la atención del alumno no solo en los aspectos lingüísticos sino también en los factores sociolingüísticos y pragmáticos de cada situación comunicativa.
- Fomentar que el alumno recurra al lenguaje no verbal para que sus intercambios comunicativos sean más eficaces.
- Acercar al alumno a la realidad sociocultural española.
- Promover la interacción en el aula y el aprendizaje cooperativo.

Atendiendo a la consecución de estos objetivos generales, citamos algunos objetivos más específicos. Como se puede observar en la tabla, algunos de ellos son comunes también para todas las sesiones y otros, aunque se pueden observar en más sesiones, los resaltamos de manera especial en alguna de ellas. No obstante, la concreción de los contenidos en relación con estos objetivos se realizará de manera detallada al inicio de cada sesión.

Objetivos	Sesión
Interiorizar los rasgos característicos de la lengua oral coloquial y del registro informal.	Todas
Aprender léxico y expresiones coloquiales.	Todas
Conocer los marcadores conversacionales e interjecciones más habituales en la lengua oral.	Todas
Reconocer la pronunciación relajada y ejemplos de palabras apocopadas en la lengua coloquial.	3 y 5
Comprender estructuras gramaticales propias de la oralidad.	2, 3 y 6
Dominar algunos usos específicos de diversos tiempos y modos verbales.	1, 2, 4, 5 y 6
Normalizar la interrupción del turno de palabra en el contexto coloquial.	5
Asimilar expresiones fijadas como principios de buena conducta comunicativa y de buena educación.	Todas
Saber mostrar empatía y seguimiento de la conversación.	Todas
Ser capaz de sobreentender implicaturas y de captar la ironía.	3, 4, 5 y 6; 4 (iro.)
Practicar el uso de interjecciones (y su entonación adecuada) y de algunos de los gestos más utilizados.	Todas
Ser capaz de extraer información del lenguaje no verbal sin contar con la expresión lingüística.	Todas
Familiarizarse con algunas costumbres españolas.	Todas

Obtener información sobre aspectos que atañen al ámbito laboral, educativo y económico (sistema monetario y economía familiar).	1, 2, 3, 4 (lab.); 3, 5 (ed.); 4, 6 (eco.)
Saber utilizar algunas fórmulas para dar consejos.	1 y 4
Comprender algunas formas de mostrar la cortesía verbal.	3 y 6
Distinguir algunos rasgos propios del dialecto andaluz y del registro empleado en el habla con los niños.	4 (dial.) y 5 (reg.)

3.3. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

La metodología empleada en esta propuesta se basa en los principios del enfoque comunicativo tal como lo conocemos actualmente. Por ello, nos proponemos desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos a través del trabajo de todas las destrezas, si bien pondremos el foco en las destrezas orales. El profesor será un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, centraremos la atención en el alumno y fomentaremos su capacidad de inferencia y su aplicación de estrategias comunicativas. Por otra parte, promoveremos no solo el trabajo individual sino también en parejas, en grupo y en plenaria.

Intentaremos llevar al aula situaciones comunicativas reales y actividades significativas para los alumnos. Para ello, presentaremos diversas situaciones de la vida cotidiana a partir de seis vídeos de elaboración propia y, a continuación, realizaremos diferentes actividades para que los aprendientes analicen los elementos más destacados de dichas situaciones. El análisis de estos aspectos se agrupará en cinco tipos de contenidos: las competencias lingüísticas, sociolingüística y pragmática, siguiendo la clasificación que realiza el *MCEER* (Consejo de Europa, 2002), las referencias culturales, que destacaremos de manera independiente puesto que el *MCEER* no las delimita claramente en las competencias anteriores y, finalmente, los elementos relativos a la comunicación no verbal. Posteriormente plantearemos distintas actividades para que los alumnos asimilen los contenidos vistos y los puedan poner en práctica en una interacción comunicativa con sus compañeros.

Con el fin de potenciar el dinamismo de la clase, además de emplear el material audiovisual mencionado, realizaremos actividades de tipología variada: responder preguntas, verdadero/falso, escoger la opción adecuada, juego de rol, debate cultural comparativo, analizar las imágenes sin sonido, resumir, subtítular y doblar un fragmento, tarjetas con la descripción de una secuencia para observar cuándo aparece esa secuencia, completar huecos en la transcripción de una conversación, etc.

3.4. CONTEXTO

Esta propuesta didáctica está pensada para un grupo heterogéneo de alumnos jóvenes y adultos de diversa procedencia y edad (desde los 17 hasta los 75 años aproximadamente) de nivel B2 y en situación de inmersión lingüística en España.

Esta propuesta se podría realizar también con aprendientes que no se encuentren en situación de inmersión, pero consideramos que la motivación por trabajar estos aspectos será mayor para este grupo, puesto que tienen verdadera necesidad de desenvolverse en su L2 de manera eficaz en sus intercambios comunicativos cotidianos.

Este grupo de alumnos participa semanalmente en un curso de lengua española y nuestra propuesta se insertará en una sesión semanal que se desarrollará los viernes.

Son aprendientes con un alto grado de motivación e interés puesto que asisten voluntariamente a este curso con el fin de aprender la lengua e integrarse en la comunidad de habla de su L2.

3.5. CRONOGRAMA

Hemos planificado esta propuesta para su desarrollo durante siete semanas, desde el 8 de enero hasta el 23 de febrero de 2018. Se realizará semanalmente una sesión que tendrá lugar los viernes con una duración de dos horas.

2018													
Enero							Febrero						
<u>Lu</u>	<u>Ma</u>	<u>Mi</u>	<u>Ju</u>	<u>Vi</u>	<u>Sa</u>	<u>Do</u>	<u>Lu</u>	<u>Ma</u>	<u>Mi</u>	<u>Ju</u>	<u>Vi</u>	<u>Sa</u>	<u>Do</u>
1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25
29	30	31					26	27	28				

3.6. ACTIVIDADES

Como indicábamos anteriormente, en esta propuesta didáctica presentaremos diversas situaciones de la vida cotidiana a partir de seis vídeos de elaboración propia y, a continuación, plantearemos diferentes actividades para que los alumnos analicen los elementos más destacados de dichas situaciones, los asimilen y los puedan poner en práctica en una interacción comunicativa con sus compañeros. En este análisis, estructuraremos los contenidos en cinco apartados: lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, comunicación no verbal y contenidos socioculturales. Por limitación de espacio, únicamente señalaremos los contenidos más significativos de cada vídeo, aunque consideramos que este material permite una explotación mayor. Por otro lado, los contenidos de cada vídeo podrían incluirse en más de un apartado puesto que permiten trabajar más de un aspecto y se relacionan con diversas competencias al mismo tiempo, pero hemos optado por incluirlos en la sección más representativa con el fin de facilitar la presentación.

Aunque vamos a realizar actividades variadas con los distintos vídeos para dar más dinamismo a las sesiones, hay cuatro secciones que mantendremos en todas ellas dado que las consideramos fundamentales para conseguir los objetivos propuestos: 1) Análisis de las imágenes sin voz para que los alumnos sean conscientes de la información que pueden obtener a través de la comunicación no verbal sin disponer de la expresión lingüística; 2) Imitación o repetición de gestos, expresiones enfáticas y entonación; 3) Análisis y debate comparativo con su lengua y cultura materna. Siempre debemos crear un clima de respeto hacia las diferencias. Se trata de enriquecer el aula con las particularidades de cada cultura y no permitir un juicio o comparación etnocentrista que infravalore la cultura materna de los compañeros o de la L2; y 4) Juego de rol en una situación similar a la del vídeo para practicar ese tipo de interacción con sus compañeros.

Por tanto, presentamos, a continuación, las seis situaciones trabajadas en los vídeos, con sus contenidos correspondientes y las consiguientes actividades de explotación (previas, durante y posteriores al visionado). La séptima sesión la dedicaremos a recapitular los contenidos vistos y a evaluar tanto los vídeos como el proceso de enseñanza-aprendizaje.

SESIÓN 1: SALIR A CORRER

[Enlace al vídeo: Salir a correr \(Macua, 2017a\)](#)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Expresiones coloquiales</u>: me da igual, estoy harta, ¡no sabes lo que dices!, no lo soporto, ya te contaré... • <u>Marcadores conversacionales e interjecciones</u>: pues, bueno, en realidad, además, mira, o sea, de verdad que, claro, claro, vale, vale, Jesús, hombre, venga. • <u>Introducir explicación o justificación</u>: es que... • <u>Dar consejos</u>: “lo que tienes que hacer es”. Otras: yo que tú, yo en tu lugar. • <u>Subjuntivo en fórmula reduplicativa</u>: se ponga como se ponga. Otras similares: diga lo que diga, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Registro informal o familiar</u>: expresiones coloquiales, interjecciones y uso de hipocorísticos como signo de cariño y cercanía. • <u>Cortesía positiva</u>: interés de una de las chicas por el problema o malestar de su interlocutora, con el cual se muestra empática e intenta aconsejarla y animarla. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando alguien estornuda</u>: su interlocutor dice “Jesús” habitualmente. • <u>Interrogaciones ficticias</u>: ¿no?, ¿o qué?, etc. Se emplean simplemente para pedir confirmación. Es habitual utilizarlas durante la conversación en español para recibir seguimiento por parte de nuestro interlocutor. • <u>Mostrar empatía en la conversación</u>: usamos expresiones como “te entiendo perfectamente”. • <u>Dar consejos</u>: “lo que tienes que hacer es...” no se interpreta como una orden aunque parezca obligación. 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: bah, buf, ¡ah!, ay, uf, fu. • <u>Interrogación ficticia</u>: alargamiento de la vocal final y entonación ascendente. • <u>Expresiones que, por su mensaje, requieren un tono enfático</u>: estoy harta, trabajo 12 horas, etc. <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Gestos para acompañar interjecciones</u>, expresiones de sorpresa y seguimiento de la conversación. • <u>Otros gestos</u>: bajo, pelo rizado. • <u>Gestos de cariño</u>: agarrar el brazo, frotar la espalda, abrazar, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Uso de la interjección “Jesús” cuando alguien estornuda</u>: aunque su uso es mayoritario algunos hablantes emplean “salud”. • <u>Jornada laboral</u>: Queja por trabajar más de lo estipulado y concepto de horas extra. • <u>Uso de hipocorísticos en el entorno cercano</u> (familiares y amigos). Ejemplo: Cris. Otros: Pepe, Nacho, Maite, Toño, etc.

Sesión 1 - Desarrollo de las actividades:

En esta primera sesión se explicará a los alumnos cuál va a ser la dinámica de trabajo con estos vídeos y cuáles son los objetivos de esta propuesta didáctica. Además, pediremos a los alumnos que reserven un apartado en sus cuadernos para llevar un pequeño diario de aprendizaje, de tal forma que, al finalizar cada sesión, escriban el título del vídeo trabajado y unas notas sobre lo que han aprendido, lo que ya sabían y lo que les ha parecido más y menos útil. Este pequeño diario les ayudará en la recapitulación y autoevaluación que detallaremos en el apartado de “Evaluación”.

Debemos señalar que la temporización propuesta en las sesiones es orientativa y puede variar significativamente en función del perfil de los alumnos y de su ritmo de trabajo.

Actividades previas al visionado (15 minutos):

Comenzaremos con unas preguntas a modo de calentamiento: ¿Soléis hacer deporte? ¿Qué tipo de deporte? ¿En vuestro país se suele salir a correr? ¿Solo o acompañado? A continuación introduciremos la situación que vamos a trabajar. Esta situación se puede trasladar al gimnasio o a cualquier otra actividad deportiva. En primer lugar, les pediremos que formulen hipótesis acerca de los temas que imaginan que se pueden tratar, el tono que creen que tendrá la conversación, etc.

Actividades durante el visionado (20 minutos):

Tras comentar estas hipótesis, proyectaremos el vídeo sin sonido y pediremos a los alumnos que se fijen en el lenguaje no verbal (gestos) y tomen notas acerca de los posibles temas que se pueden estar tratando, su impresión sobre el estado de ánimo de los hablantes, el tono de la conversación, etc. Una vez terminado este visionado, pondremos en común sus primeras impresiones para ver qué información han podido obtener sin conocer la expresión lingüística.

A continuación, lo proyectaremos una segunda vez, ahora con sonido, y les pediremos que completen una tabla (*Anexo 1*) en la que deben relacionar las interjecciones con su significado o contexto de uso en el vídeo. Tras corregir y comentar esta tabla, les pediremos que reproduzcan las distintas interjecciones con la entonación adecuada.

Actividades posteriores al visionado (85 minutos):

En plenaria, responderán a once preguntas sobre el vídeo relacionadas con todas las competencias y los contenidos mencionados (*Anexo 2*). El propósito no es responder escuetamente a dichas preguntas sino que el profesor aproveche para sacar el máximo partido de cada pregunta y se detenga en todas las explicaciones o puntualizaciones que crea pertinentes al respecto.

A continuación, en parejas, deberán clasificar los marcadores conversacionales que aparecen en el vídeo según su función tal como se propone en el cuadro (*Anexo 3*).

Para revisar el significado de algunas expresiones trabajarán también en parejas. Primero se las mostraremos sin sugerencia de sinónimos o significado para comprobar qué expresiones conocen o pueden inferir por el contexto. Después, les ofreceremos una tabla con posibles equivalencias para que las relacionen (*Anexo 4*).

Finalmente practicaremos la pronunciación y los gestos. Los alumnos tratarán de imitar la entonación y la expresión facial y corporal del vídeo en interjecciones y expresiones que requieren un énfasis particular.

Tras haber realizado este análisis de los distintos aspectos más relevantes, fomentaremos el intercambio de opiniones entre los alumnos con un debate o análisis cultural comparativo con respecto a una situación similar en su lengua y cultura materna. El profesor siempre recordará a los alumnos las premisas mencionadas anteriormente basadas en el respeto para este tipo de análisis comparativo.

Como actividad final, practicaremos la interacción comunicativa mediante un juego de rol. El objetivo es promover la espontaneidad de los alumnos en la interacción, por lo que no limitaremos su creatividad y su expresión natural con unas pautas marcadas, dado que las interacciones reales en la vida cotidiana no están planificadas. Por ello, la única indicación que tendrá cada pareja en su tarjeta será la localización de su conversación: deporte al aire libre (correr, ciclismo, patinar, tenis, etc.) en el gimnasio, una clase de yoga, pilates, zumba, spinning, etc. y unos posibles temas generales: trabajo, relaciones familiares, planes para el fin de semana, vacaciones, economía familiar, estudios, salud, etc. Entendemos que en el nivel en el que están cuentan con recursos suficientes para tratar cualquier tema cotidiano. Remarcaremos la necesidad de recurrir a la comunicación no verbal en la interacción.

SESIÓN 2: EN LA OFICINA

Enlace al vídeo: [En la oficina](#) (Macua, 2017b)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Expresiones</u>: Tiene que ser para ayer, basta que..., entre “esto” y “lo otro” (consecuencia)... • <u>Marcadores conversacionales</u> e <u>interjecciones</u>: oye, por Dios, encima, así que, ya, ya, en fin, por cierto, entonces, nada (nada, repasar el informe), etc. • <u>Imperativo en la forma usted</u> (subjuntivo): pase. • <u>Imperfecto con valor de presente</u>: venía a deciros. • <u>Desiderativa</u>: Ojalá + subjuntivo. • <u>Revisión de pronombres OD/OI</u>: os lo agradezco. • <u>Elipsis “que te digo que”</u>: que no, que las llevo yo. • <u>Léxico</u>: en absoluto (loc. adv.), librar, currar, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Tratar de tú</u>: En España tendemos a tratar de tú a todas las personas aunque no las conozcamos, salvo en contextos más formales o cuando nos dirigimos a personas mayores. • <u>Rasgos del registro neutro o informal</u>. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando alguien llama a la puerta</u>, la persona que está dentro dice: “¡Adelante!” • <u>Para _____ mostrar seguimiento de la conversación</u>: mientras está hablando una de las chicas, la otra no está en silencio: asiente, utiliza interjecciones, etc. De lo contrario, nuestro interlocutor podría pensar que no le estamos prestando atención. • <u>Agradecer un halago</u>: “gracias, chicas, vosotras siempre tan amables”. Para que no parezca un cumplido, la chica insiste en que no es por quedar bien sino que lo piensan realmente. 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: buf, huy, ay, ah, bah, etc. • <u>Expresiones que requieren un tono enfático</u>: ¡qué bien!, Carmen, por Dios, ¡en absoluto!, etc. <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Gestos y posturas y lo que indican</u>: mano con puño cerrado en “¡toma!”, dedo en la barbilla (analizar, pensar), cabeza apoyada en la mano, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Desempleo</u>: Tasa de paro en España y poco “cuidado” por parte de algunas empresas hacia los trabajadores (condiciones laborales mejorables). • <u>Esquiar</u>: frente a los tópicos de sol y calor, en España hay buenas estaciones de esquí: Sierra Nevada, Formigal, Baqueira, etc. • <u>Concepto de puente</u>: puente de la Constitución. • <u>Lotería de Navidad</u> y léxico asociado. • <u>Edad de jubilación</u> en España.

Sesión 2 - Desarrollo de las actividades:

Actividades previas al visionado (20 minutos):

En esta ocasión, experimentaremos con la situación que vamos a trabajar en esta sesión, pidiéndoles que preparen un breve diálogo en parejas con una conversación que se dé habitualmente en su trabajo o en un entorno laboral y lo representen en clase. En este caso, partirán de sus conocimientos previos del mundo laboral en sus países de origen y sus intuiciones sin haber visto el vídeo y sin contar, por tanto, con el referente de la situación española. Esto nos servirá después para el debate comparativo, puesto que veremos si en este primer diálogo “a ciegas” se dan muchas coincidencias o no, en temas, comportamiento, expresiones, registro, etc.

Actividades durante el visionado (25 minutos):

Como en todas las sesiones, trabajaremos previamente las imágenes sin voz. Proyectaremos determinados fragmentos del vídeo para que los alumnos observen distintos aspectos del lenguaje no verbal y les haremos preguntas para que extraigan información no lingüística (*Anexo 5*).

Antes del primer visionado con voz, entregaremos a cada alumno dos tarjetas. En cada una de ellas se describe una secuencia del vídeo. Durante el visionado, deberán indicar en voz alta cuándo aparecen las secuencias que tienen descritas en sus tarjetas. Detendremos el vídeo, y pediremos al alumno que lea en voz alta su tarjeta, de tal forma que todos los compañeros puedan corroborar que efectivamente la descripción se corresponde con la secuencia vista (*Anexo 6*).

Realizaremos un segundo visionado con voz en el que pediremos a los alumnos que determinen si la información de las frases propuestas es verdadera o falsa y corrijan aquellas que consideran falsas (*Anexo 7*).

Actividades posteriores al visionado (75 minutos):

A continuación, para revisar algunos contenidos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmáticos, socioculturales y de comunicación no verbal propondremos diversos enunciados o ejercicios que deberán completar por parejas (*Anexo 8*). Cuando hayan

terminado, se juntarán con otra pareja (formando un grupo de cuatro) y contrastarán sus respuestas. Finalmente, lo pondremos en común y lo comentaremos en plenaria.

Tras esta amplia revisión de contenidos, practicaremos como en otras ocasiones la pronunciación y la entonación de frases como: ¡qué bien!, ¡este proyecto está siendo horrible!, ¡ojalá nos tocara la lotería, ¡adelante!, ¡que no, hombre, que las puedo llevar yo!, que no, Carmen, por Dios, ¡en absoluto! Y también los gestos y posturas que se muestran en el vídeo.

Posteriormente iniciaremos el debate cultural con una comparativa de una situación similar en un entorno laboral en su cultura de origen. Recordaremos las mismas premisas mencionadas en la sesión anterior para esta actividad.

Y, por último, pasaremos al juego de rol o actividad de interacción, en este caso en grupos de tres, igual que en el vídeo. En esta actividad, a diferencia de la primera realizada en el calentamiento, ya podrán seguir el modelo visto en el vídeo y no deberán basarse solo en sus intuiciones o sus transferencias de la cultura de su L1. Asimismo, cada grupo escogerá una tarjeta de las proporcionadas con los posibles temas que pueden tratar: dudas sobre su continuidad en la empresa, quejas sobre el trabajo, críticas al trabajo de algún compañero, preparación de una celebración de jubilación, problemas con una baja, fechas de vacaciones, otros temas personales, etc.

Dejaremos unos minutos a los alumnos, una vez terminada la sesión, para tomar las notas pertinentes en su diario de aprendizaje. Del mismo modo, el profesor tomará sus notas tras cada sesión basándose en su observación directa durante la clase, de tal forma que al terminar las siete sesiones que forman esta propuesta haya recabado datos suficientes para completar la rúbrica de evaluación que se presentará en el apartado correspondiente.

SESIÓN 3: ENCUENTRO EN LA CALLE

Enlace al vídeo: [Encuentro en la calle](#) (Macua, 2017c)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Expresiones</u>: ¡Cuánto tiempo!, ¡qué vamos a hacer?!, ¿cómo te va todo?, estar con (ahora estamos con los preparativos), ¡no me digas?!, etc. • <u>Marcadores conversacionales</u> e <u>interjecciones</u>: oye, joe, venga, pues, bueno, ya, ya, etc. • <u>Interrogación ficticia</u> (muletilla): ¿vale?, ¿no? • <u>Pronombre neutro</u>: lo de Álvaro (el asunto / lo que pasó con Álvaro) • <u>Revisión de pronombres OD/OI</u>: se los daré. • <u>Léxico</u>: ser / recibir un palo, colega, funcionario, alianzas, etc. • <u>Adverbio</u>: sin duda (reforzador de la verdad de la aserción). 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Rasgos del registro informal o familiar</u>: hipocorístico “Javi”, fórmulas informales de saludo (redundancia): ¿Qué tal? ¿Cómo estás?, hey, etc. • <u>Lengua coloquial</u>: (omisiones) la verdad es que → *la verdad que; (pronunciación relajada) nada → *na, toda la vida → *to la vida (otros ejemplos: “para” → *pa); imprecisiones, frases incompletas, etc. • En este registro: <u>dar dos besos</u> (normalmente hombre-mujer y mujer-mujer). Dos chicos suelen darse un apretón de manos informal o un abrazo con palmada en la espalda, por ejemplo. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>En un encuentro rápido</u>: “Todo bien, ¿no?” (fórmula de contacto, se espera respuesta breve sin profundizar). • <u>Fórmula para invitar</u>: ¿Nos tomamos algo? • <u>Cuando rechazamos una invitación</u>: (justificación) me encantaría pero... • “Ay, los abuelos ¿eh?”: requiere sobreentender la <u>implicatura</u>. • <u>Cortesía verbal</u>: “Si te parece...” • <u>Despedida</u>: otro día nos vemos, ya quedaremos /nos veremos... (sin compromiso de cita). • <u>Cuando hace tiempo que no hemos visto a alguien</u>: “me alegro de verte”. 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: ah, huy, etc. • <u>Expresiones que requieren determinada entonación</u>: ¡Cuánto tiempo!, ¡no me digas?!, unos días hace frío, otros días hace calor..., etc. <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Gestos</u> que acompañan a expresiones: hacer frío, más o menos, ¡hey! (saludo), etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando hablamos sobre otra persona no presente</u>: Dale recuerdos de mi parte... • <u>Cuando alguien nos comunica que se casa</u>: “enhorabuena”. • <u>Matrimonio</u> por la Iglesia o civil. • <u>Celebración de boda</u>: banquete numeroso o íntimo. • <u>Jornadas de trabajo</u> (media jornada, jornada completa), turnos, etc. • <u>Niveles en educación obligatoria</u>: infantil, primaria y secundaria. Después: ciclos, FP, bachillerato, etc. • <u>Los abuelos</u> que ejercen de “niñeros” y sus funciones.

Sesión 3 - Desarrollo de las actividades:

Actividades previas al visionado (25 minutos):

En esta sesión comenzaremos trabajando previamente el léxico del vídeo. Para ello, les proporcionaremos diccionarios en papel y también les daremos acceso a Internet para que puedan buscar en diccionarios en línea, foros, etc. puesto que no solo deberán buscar palabras simples sino también expresiones, para las cuales los recursos en línea pueden ser más útiles. Trabajarán por parejas y asignaremos tres términos o expresiones a cada una. Deberán no solo encontrar una definición o equivalencia, sino inventar otra definición falsa, de tal forma que los compañeros tendrán que adivinar cuál es la correcta (*Anexo 9*).

Una vez comentado y corregido en plenaria, les pediremos que hagan hipótesis, a partir de este vocabulario, sobre los temas que creen que se van a tratar en el vídeo, el tipo de interacción que vamos a ver, la relación entre los interlocutores, el lugar donde se puede desarrollar esta conversación, etc.

Además, con esta revisión del léxico, les daremos pistas para ayudarlos en la siguiente actividad que consistirá en imaginar y escribir los subtítulos del vídeo guiándose solo por las imágenes sin sonido.

Actividades durante el visionado (30 minutos):

No obstante, aunque el léxico los pueda orientar acerca del tema tratado, la finalidad lógicamente no es acertar con el tema de la conversación, dado que no hay un único tema que corresponda a esos gestos o expresiones faciales y corporales, sino que lo que buscamos es que su propuesta se adapte debidamente a las imágenes (si sonríen, si muestran enfado, desagrado, sorpresa, si se agarran, etc.) (*Anexo 10*).

A continuación proyectaremos el vídeo con sonido. En este primer visionado con voz, les indicaremos que tomen notas para posteriormente resumir el contenido del vídeo en una línea. Al finalizar, pediremos a cada alumno su resumen y lo corregiremos en voz alta.

En el segundo visionado, deberán completar un ejercicio en el que tendrán que escoger la respuesta adecuada de entre las opciones propuestas (respuesta múltiple) (*Anexo 11*).

Les dejaremos uno o dos minutos al finalizar el vídeo para releer las respuestas y concretarlas. Lo corregiremos en plenaria.

Actividades posteriores al visionado (65 minutos):

Una vez corregido, comentaremos algunos aspectos lingüísticos y no lingüísticos no incluidos en el ejercicio de comprensión anterior. Para ello, les plantearemos algunas preguntas (*Anexo 12*).

Una vez más, analizaremos y practicaremos la pronunciación y entonación de determinadas expresiones e interjecciones y la realización de los gestos vistos.

Finalmente, las dos últimas actividades que mantenemos en todas las sesiones: debate comparativo cultural en el que el profesor fomentará el diálogo y el intercambio de opiniones mediante preguntas, comentarios, etc. y la interacción comunicativa o juego de rol basado en un encuentro en la calle con un amigo o conocido. Proporcionaremos las debidas tarjetas con posibles temas para tratar: comentar algo sobre el tiempo, cuestiones personales, comunicar una noticia desconocida para el interlocutor, preguntar por amigos o familiares en común, etc.

Al terminar la sesión, recordaremos a los alumnos realizar sus anotaciones en su diario de aprendizaje, añadiendo, a medida que avanzan las sesiones, si los aspectos trabajados en clase les están sirviendo en su vida cotidiana fuera del aula y en qué medida. El profesor, por su parte, tomará las notas que estime oportunas para la evaluación.

SESIÓN 4: EN UN CUMPLEAÑOS

Enlace al vídeo: [En un cumpleaños](#) (Macua, 2017d)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Expresiones</u>: pedazo de (regalo), en la lengua coloquial a veces se simplifica y se pierde la preposición “de”, yo que llego (...), ¿qué sabes de Laura? • <u>Marcadores conversacionales</u> e <u>interjecciones</u>: venga, pues, bueno, por cierto, hombre, mira, etc. • <u>Interrogación ficticia</u> (muletilla): ¿eh? • <u>Tiempo presente para narrar una conversación pasada</u> que revivimos en el momento: “la veo tan seria, pues le digo...” • <u>Condicional, fórmulas para dar consejos</u>: yo que tú, deberías, etc. • <u>Léxico</u>: brindar, brindis, soplar las velas, reventar (estar muy lleno), cacho / trozo / pedazo. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Rasgos de la lengua coloquial</u>: frases sin perfecta conexión e incompletas, redundancia, etc. • <u>Dialecto andaluz</u> (lengua oral, no escrita). Rasgos comunes a todo el dialecto andaluz (ej.: aspiración “s” final o debilitamiento de “r” final en infinitivos) pero muchas <u>diferencias entre cada provincia andaluza</u> en: tono, muletillas, léxico, apelativos, seseo/ceceo o ninguno de los dos, aspiración de “j” o no, “ch” como “sh” o no, etc. • Rasgos de pronunciación reflejados en el vídeo correspondientes al <u>acento malagueño</u>. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando se brinda se manifiesta por qué o quién se brinda</u>: por Sergio, por nosotros, por muchas cenas como esta, por este proyecto, etc. • <u>Cuando nos entregan un regalo</u> solemos abrirlo en el momento y agradecerlo. • <u>Implicatura</u>: “Qué sabes de Laura”, se solicita información reciente sobre su vida actual. • <u>Fórmula para sugerir</u>: “Bueno qué, ¿cortamos la tarta?” • <u>Ironía</u>: “es el mejor regalo que me han hecho en la vida”. Diferencia con la mentira: se evidencia explícitamente que estamos siendo irónicos. 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: ahmm (acompañado de gesto levantando las manos), bah, uh, oh, chss (oye), buf, etc. • <u>Cuando contamos un hecho sorprendente, curioso, extraño</u>: importancia de las pausas para enfatizar o generar expectación. • <u>Ironía</u>: entonación y gestos. <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Gestos que acompañan a expresiones</u>: “me quedé...” (acompañado de un gesto de sorpresa con los ojos, el ceño y la boca), beber/tomar, estar muy delgado, no tengo ni idea (gesto con la boca y los hombros). 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>En un cumpleaños</u>: pedir un deseo antes de soplar las velas y no contarlos en alto. • <u>No brindar con agua</u>. • <u>Fórmulas para brindar</u>: salud, chin chin, por... • <u>No regalar ropa interior</u> salvo a un familiar o alguien muy cercano. • <u>Reticencia a descambiar regalos</u> de personas no íntimas salvo por razones evidentes (talla, tenemos otro exactamente igual, etc.). • <u>Reutilizar ropa vieja</u> (como camisetas) para usarla como trapos de limpieza. • Importancia en España del <u>trabajo fijo y piso propio</u> (hipoteca).

Sesión 4 - Desarrollo de las actividades:

Actividades previas al visionado (15 minutos):

Escribiremos en la pizarra la palabra “cumpleaños” y preguntaremos a los alumnos qué léxico asocian con ello: objetos, personas, sentimientos o sensaciones y elementos que creen que no pueden faltar en este contexto y les pediremos que salgan a la pizarra y escriban dos elementos cada uno. Después, profundizaremos en la forma en la que festejan sus cumpleaños, las personas invitadas, el tipo de regalos que se hacen, peculiaridades de celebración en sus países de origen, etc.

Actividades durante el visionado (30 minutos):

Pediremos a los alumnos que se sienten por parejas. La mitad de ellos verá el vídeo sin sonido y el resto de compañeros estará de espaldas a la pantalla. Cada compañero deberá describirle (susurrarle) a su pareja lo que está viendo: qué ocurre, qué elementos aparecen, dónde están, cuántas personas hay, qué muestran sus gestos, etc. Aproximadamente en el minuto 1:10 (la mitad), lo pararemos para que los alumnos que no están mirando nos cuenten la información que les ha transmitido su pareja y compararemos las distintas versiones aportadas ante las mismas imágenes. Después, invertiremos los papeles para la segunda parte del vídeo.

A continuación, lo proyectaremos una última vez sin sonido para realizar una actividad de revisión de sus conocimientos léxicos. Trabajarán en equipos de cuatro y elaborarán una lista de objetos que aparezcan en el vídeo: utensilios, decoración, ropa, complementos, mobiliario, etc. Al terminar, revisaremos las listas para ver qué equipo ha anotado más palabras correctas y finalmente las pondremos en común.

Después lo proyectaremos con sonido. Les entregaremos a los alumnos una ficha con una transcripción de los diálogos con errores y les pediremos que los corrijan durante el visionado. Tras el primer visionado, preguntaremos cuántos aspectos han modificado y los comentaremos para comprobar si los han corregido debidamente. Si faltan elementos por rectificar, lo proyectaremos una segunda vez para completar la actividad (*Anexo 13*). Como siempre, los términos elegidos nos sirven de excusa para detenernos en los distintos contenidos que queremos trabajar.

Actividades posteriores al visionado (75 minutos):

Tras haber analizado el contenido del vídeo, trabajaremos aspectos de la comunicación no verbal. Mostraremos a los alumnos una captura de imágenes del vídeo en las que se reflejan algunos gestos. Deberán indicar qué función tienen y de qué interjección o expresión lingüística se pueden acompañar. Después, las practicaremos en plenaria poniendo diversos ejemplos (*Anexo 14*).

A continuación, les propondremos una onomatopeya y cinco interjecciones paralingüísticas del vídeo con el fin de que indiquen en qué situación o con qué función se pueden utilizar. Les recordaremos que algunas de ellas se pueden emplear en contextos diversos con significados distintos, así que proporcionarán ejemplos en los que se aprecie la diferencia de uso (*Anexo 15*).

Posteriormente trabajaremos con las diferencias dialectales (sociolingüística). Les ofreceremos distintas muestras del vídeo con respecto al acento malagueño y les pediremos que las asocien con el rasgo al cual responde cada muestra (*Anexo 16*). A continuación compararemos dicha pronunciación con la forma “estándar”.

Por último, como preámbulo para el debate, nos detendremos en los contenidos socioculturales. Presentaremos a los alumnos siete enunciados con afirmaciones sobre costumbres españolas y deberán marcar aquellas que consideren falsas (*Anexo 17*).

A partir de este comentario, desarrollaremos el análisis cultural, revisando todas las cuestiones contempladas en el vídeo, no solo en torno a las celebraciones de cumpleaños sino también en cuanto a las variedades dialectales en sus países de origen.

Y finalmente, la práctica de interacción o juego de rol. Esta será la única sesión en la que realizarán esta actividad en grupos de cuatro, ya que, para recrear la situación es preferible contar con un grupo de personas. Así practicarán los intercambios comunicativos en grupos más grandes, donde puede haber mayor confusión y dificultad en el control de los turnos de palabra. Les daremos unos minutos para organizar sus papeles y los temas que pueden tratar, pero no escribirán ningún guion, al igual que en las demás sesiones deberán enfrentarse a la improvisación que caracteriza las situaciones comunicativas cotidianas reales y reaccionar con naturalidad ayudándose de expresiones coloquiales, marcadores conversacionales, la comunicación no verbal y teniendo en cuenta los aspectos pragmáticos y socioculturales trabajados.

SESIÓN 5: EN UNA CAFETERÍA

Enlace al vídeo: [En una cafetería](#) (Macua, 2017e)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Marcadores habituales</u> • <u>2ª persona de singular</u> (impersonal): “cada vez que te la encuentras” • <u>Subjuntivo</u>: “es lógico que quieras...” (lo lógico es subjetivo). • <u>Conjunción “que” en proposición adverbial</u>: “Te paso a mamá que te quiere decir una cosa” (porque, causal). • <u>Imperfecto con valor de presente</u>: “quería decirte que no voy a poder ir...” • <u>Tiempo presente para conversación pasada</u>: “el último día que me la encontré, me dice que...” • <u>Léxico</u>: sacar partido, ponible, de memoria, ser pesado, no ser para tanto, embutido, chucherías, justo (casualmente), etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua coloquial: <u>pronunciación de los participios en –ado como –*ao</u>: La han felicitado → “la han *<i>felicitao</i>” • <u>Al hablar con niños pequeños</u> (aunque los expertos recomiendan no usar un “dialecto infantil”): tono cariñoso y enfático: repetición con valor reforzativo: “grande, grande”; apelativos cariñosos: princesa, tesoro, cariño, corazón; diminutivos y acortamiento de palabras: cole, perrito, moneditas, chuches; onomatopeyas que se sustantivan, habituales con los animales: un guau guau, etc. • <u>Apelativo cariñoso</u>: hija 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Pisarse el turno de palabra</u> e interrumpir para aportar algo o reaccionar (salvo que sea exagerado), no nos ofende, es común y no lo consideramos maleducado. • <u>Contestar al teléfono</u>: si tenemos el contacto en el móvil, directamente: “hola, ¿qué tal?” o el nombre de la persona. Si no conocemos el número: “¿dígame?” o “¿sí?”. • <u>Implicatura</u>: “¿no me digas?!”, “Tú me dirás”.... (significado no literal). • <u>Fórmula para captar la atención del interlocutor</u>: ¿sabes...? 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: puf, ¡ah!, ¡iala!, huy... • <u>Onomatopeyas</u>: mua (beso) y guau guau. • <u>Entonación de sorpresa, ojos abiertos</u> (quinésica): ¿sí?, ¿eso te dijo? • Forma de <u>pedir repetición</u>: entonación concreta con acento en la última palabra: que has visto ¿un...? <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mientras hablamos por teléfono otra persona nos hace gestos para comunicarnos algo (se mantiene una breve <u>conversación con gestos</u>). • <u>Gestos</u>: llamar al camarero, la cuenta. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Escala de evaluación en el sistema educativo español</u>: “Sobresaliente”. • <u>Expresión “descubrir América”</u>: no se ha descubierto nada nuevo o se ha mencionado algo obvio. • <u>Pedir a los niños que “echen besos” o den un beso</u> (muy discutido por algunas personas). Es común cuando nos encontramos en la calle a alguien que los adultos conocen pero el niño no necesariamente y al despedirnos se le dice al niño, “échale un beso a...” o por teléfono. • <u>Merienda</u>: llevar bocadillos, sándwiches, tortilla, jamón, chorizo, etc.

Sesión 5 - Desarrollo de las actividades:

Actividades previas al visionado (15 minutos):

Nuevamente analizaremos primero las imágenes sin voz para que los alumnos formulen hipótesis sin contar con el lenguaje verbal. Para ello, mostraremos una batería de imágenes capturadas del vídeo y les proporcionaremos unas preguntas para guiarlos en este análisis (*Anexo 18*). Comentaremos sus hipótesis en plenaria.

Actividades durante el visionado (45 minutos):

A continuación proyectaremos el vídeo sin sonido y comentaremos si las imágenes en movimiento han cambiado sus hipótesis o les han proporcionado información nueva.

Una vez comentadas sus nuevas impresiones, veremos el vídeo con sonido. Les entregaremos una ficha con la transcripción del diálogo con huecos que deben completar. Los huecos están elegidos específicamente para dar pie a trabajar aspectos muy variados de las distintas competencias y contenidos mencionados (*Anexo 19*).

Actividades posteriores al visionado (60 minutos):

Tras corregir y comentar detalladamente la transcripción, los alumnos imitarán determinadas expresiones, interjecciones, gestos, etc. Después, les plantearemos tres preguntas relacionadas con la sociolingüística, la pragmática y la comunicación no verbal para que reflexionen (*Anexo 20*).

Posteriormente revisaremos el léxico. Cada pareja tendrá un juego de tarjetas para relacionar determinadas palabras o expresiones con sus correspondientes definiciones o sinónimos. Unas parejas tendrán el juego de tarjetas A y las otras el juego B con términos distintos, de tal forma que cuando todas las parejas terminen de unir sus tarjetas, cada pareja A se juntará con otra B para compartir recíprocamente sus conclusiones. Así, todos los alumnos habrán revisado todas las palabras (*Anexo 21*).

Finalmente, iniciaremos el debate comparativo proponiendo unas preguntas (*Anexo 22*). Y terminaremos con la interacción, en este caso por parejas. Cogerán una tarjeta que contendrá el (supuesto) miembro de la familia con el que interactuarán (madre, padre, hermano, etc.) y posibles temas que pueden tratar.

SESIÓN 6: INVITACIÓN A UNA CENA CON AMIGOS

[Enlace a vídeo: Invitación a una cena con amigos \(Macua, 2017f\)](#)

CONTENIDOS

Lingüísticos	Sociolingüísticos	Pragmáticos	Comunicación no verbal	Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Marcadores</u>: joe, a ver, pero bueno, igual, o sea que; <u>Muletilla</u>: y eso. • <u>Plural inclusivo</u>: “¿cómo manejamos, ¿eh?”. Otros: ¿qué tal vamos? • <u>Imperativo</u>: pasad, sentaos. • <u>Pronombre neutro</u>: lo de... (el tema de). • <u>Verbo haber (impersonal)</u>: “ha habido otras veces en las que...” • <u>Elisión de (te digo que)</u> “que a él no le importa”. • <u>“Que” + subjuntivo</u>: “que aproveche”. • <u>Léxico y expresiones</u>: tener buena pinta, estar de guardia, telediarlo, liarse a, guay, genial, qué rabia, no caber ni un alfiler, ya que vas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Rasgos de la lengua oral</u>: titubeos, redundancias, discurso no perfectamente organizado: “a ver si... bueno pues si... llega antes de que os vayáis...” • <u>Registro informal o familiar</u>: <ul style="list-style-type: none"> - Entre amigos: dar dos besos. - Fórmulas de saludo: ¿qué pasa?, ¿qué tal?, buenas... - Acortamiento de “por favor” a “<i>por fa</i>”. - Un “tío”: un hombre. - Estructura coloquial: estar <u>como</u> (+ adjetivo): “está como muy suave”. Otro ejemplo: “se le ve como paliducho”. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando nos invitan a cenar</u>: llevar algo (bebida, postre, etc.) • <u>Cuando nos hacen un halago</u>: agradecerlo y quitar importancia: “muchas gracias, es una tontería, pero me alegro de que os guste...”. Otros ejemplos: nada, lo hago encantado; no me cuesta nada, etc. • <u>Atenuación del imperativo</u>: “¿Me puedes traer...? (podrías / te importaría, etc.) petición indirecta, no apela a la capacidad del interlocutor. El chico bromea con ello. • <u>Implicatura</u>: icómo manejamos! (dinero), ino te digo!, isí, encima! (significado no literal). 	<p><u>Paralenguaje</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Interjecciones</u>: ah, hala, mm, ay, etc. • <u>Entonación</u>: exclamativa o enfática: ¡qué bien huele!, qué buena pinta!, ¡¿qué me dices?!; etc.; resignación y aceptación: Venga, va... (vale). <p><u>Quinésica</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Gestos</u>: dinero, estar lleno de gente, loco/locura, abanicarse (usado cuando hace calor aunque en esta conversación se utiliza en otro contexto). • <u>Expresión facial de extrañeza</u>: ¡¿Pero qué me dices?! 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuando llaman a la puerta</u>: “¡voy!” (ya voy) para que la persona sepa que ya hemos oído el timbre y abriremos en breve. • <u>Denominación de los vinos</u> según su crianza: vino joven (del año), crianza, reserva, etc. • <u>Antes de empezar a comer</u>: “que aproveche”, (“gracias, igualmente”). • <u>Sistema de monedas y billetes españoles</u> (“billetes de 50”). • <u>Embarazo-nacimiento</u>: <ul style="list-style-type: none"> - Tocar la tripa de las embarazadas. - Decidir el nombre de los bebés y llamarlos por su nombre sin haber nacido (plazo para registro del bebé).

Sesión 6 - Desarrollo de las actividades:

Actividades previas al visionado (25 minutos):

Para introducir esta sesión, dibujaremos en la pizarra un círculo central con la palabra “amigos” y otros tres círculos alrededor más pequeños. Pediremos a los alumnos que hagan lo mismo en sus cuadernos y que completen los círculos con tres conceptos que relacionan con los amigos. Cuando terminen, pasarán su cuaderno al compañero de la derecha y, una vez leído, volverán a pasar el cuaderno al compañero, y así sucesivamente hasta que todos hayan leído todos los cuadernos. Comentaremos en voz alta las coincidencias y diferencias entre los conceptos considerados por cada alumno.

Tras introducir así a los protagonistas del vídeo de esta sesión, pediremos a los alumnos que completen las frases propuestas con el marcador conversacional más adecuado en cada caso. Algunos de estos marcadores no se han visto en sesiones anteriores pero otros sí, así que apelaremos a sus conocimientos previos y también a su intuición. Posteriormente, al ver el vídeo, podrán obtener otros ejemplos de cada uno en contexto (*Anexo 23*).

Actividades durante el visionado (35 minutos):

En esta ocasión, invertiremos el método habitual y reproduciremos el sonido del vídeo sin imagen, con el objetivo de trabajar igualmente la comunicación no verbal y formular hipótesis. Pararemos el vídeo (aproximadamente en trece ocasiones) después de que se haga una pregunta o un comentario para que los alumnos predigan lo que puede responder el interlocutor y reaccionen con los gestos, expresiones e interjecciones que procedan en ese contexto, de acuerdo con lo aprendido en las sesiones anteriores. Preguntaremos a varios alumnos para comparar las opciones que ofrece cada uno y las distintas posibilidades de reacción. Al mismo tiempo, lo compararemos con las respuestas del vídeo, pero sin contar todavía con la ayuda visual.

Después lo proyectaremos con imagen y sonido para que observen las reacciones, ahora sí de manera integrada, y analicen si sus expresiones faciales y corporales han sido acertadas o similares a las del vídeo. Además, durante este visionado nos detendremos en distintos aspectos relacionados con la competencia lingüística (gramaticales, sobre todo, porque el léxico lo trabajaremos aparte) y la sociolingüística, puesto que revisaremos el resto de contenidos en las siguientes actividades.

Actividades posteriores al visionado (60 minutos):

A continuación revisaremos el léxico mediante una actividad de improvisación en la que los alumnos deberán contar una conversación (ficticia) que han mantenido. Repartiremos tres tarjetas a cada uno con palabras y expresiones que se han visto en el vídeo, y deberán contar dicha conversación continuando la narración de sus compañeros e incluyendo sus tres palabras cada uno. Nuestro relato empezará con “el otro día me encontré con Rocío y me contó que...” (*Anexo 24*).

Trabajaremos contenidos pragmáticos y socioculturales mediante una actividad en la que, en parejas, tendrán que unir las proposiciones de una columna con las de otra para formar enunciados acerca de costumbres españolas y principios de buena conducta que deben tener en cuenta en sus intercambios comunicativos (*Anexo 25*).

Para tratar la cortesía verbal, que se refleja en el vídeo a través de la atenuación del imperativo, pediremos a los alumnos, primero, que ordenen las cuatro oraciones que se les proponen de menor a mayor cortesía. Después, cada alumno individualmente cogerá una tarjeta con una situación en la que debe pedir algo y tendrá que leerla en voz alta a sus compañeros y realizar dicha petición utilizando el grado de cortesía verbal que considere adecuado. Por supuesto, en la mayor parte de ellas hay más de una posibilidad aceptable (*Anexo 26*). Además de las estructuras con el verbo “poder”, que aparecen en el vídeo, jugaremos también con las formas “tú” y “usted” si la situación lo requiere y con otras formas como “te/le importaría”, “si no es mucha molestia”, etc.

A continuación pasaremos a la práctica de pronunciación, entonación y gestos. Y después, como en todas las sesiones, al debate cultural comparativo en el que observaremos las diferencias en el trato con los amigos, el registro empleado, el tono de la conversación, las costumbres en este contexto, etc.

Por último, el juego de rol. Se tratará de una interacción entre tres “amigos” en una invitación a cenar en casa de alguno de ellos. Como en otras ocasiones, les dejaremos unos minutos para organizar los papeles y el tema de la conversación: comunicar algo, contar un problema, bromear, hablar sobre alguien que no está presente en la conversación, comentar alguna noticia de actualidad, etc.

Al igual que en las sesiones anteriores, al finalizar la clase reservaremos unos minutos para las anotaciones de los alumnos en su diario de aprendizaje.

Sesión 7 - Recapitulación (2 horas):

Esta sesión la dedicaremos a revisar los contenidos vistos en las seis sesiones anteriores y a evaluar los vídeos y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su relación con el apartado siguiente dedicado a la evaluación, detallaremos esta parte en dicho epígrafe.

3.7. EVALUACIÓN

Con la intención de poner a los alumnos en situación, proyectaremos los seis vídeos seguidos para que los rememoren y tomen notas acerca de la impresión que les causa cada vídeo desde una perspectiva global, puesto que ahora cuentan con la visión completa de los seis vídeos trabajados. Tal como hemos apuntado, habíamos pedido a los alumnos que llevaran un pequeño diario de aprendizaje, que podrán utilizar ahora para contrastar sus impresiones en esta recapitulación (20 minutos). El profesor podrá revisar este diario con el fin de recabar información sobre las observaciones de los alumnos, pero en ningún caso será objeto de evaluación por parte del docente.

Una vez hecha esta introducción, realizarán individualmente una prueba escrita de evaluación en la que se revisarán los contenidos vistos en las seis sesiones, distribuidos por apartados (*Anexo 27*). Esta prueba ayudará a los alumnos a ser conscientes de lo que han aprendido a lo largo de las sesiones anteriores y también permitirá al profesor observar si los resultados son satisfactorios o hay aspectos que se deben mejorar. Cuando terminen, la corregiremos y comentaremos en plenaria (70 minutos).

Además de esta prueba escrita, representarán una conversación por parejas en la que demuestren lo aprendido (*Anexo 28*). Se les dejarán unos minutos de organización y preparación aunque, como siempre, no se permitirán guiones escritos. De esta forma podremos observar algunos aspectos de la lengua oral que no se pueden evaluar en una prueba escrita como la entonación, las pausas, la pronunciación, los turnos de palabra, los gestos (en movimiento), la espontaneidad, etc. (20 minutos). El profesor aprovechará para anotar los aciertos y deficiencias en la interacción de los alumnos, lo cual le ayudará también a completar la rúbrica de evaluación que presentaremos a continuación.

Al final de esta revisión de contenidos, se incluirá una ficha de autoevaluación para que los alumnos establezcan la cantidad de contenidos nuevos aprendidos, la dificultad o facilidad de los mismos y su pertinencia para su aprendizaje. Para ello se pueden servir

de sus notas en el diario de aprendizaje y de sus nuevas impresiones en esta sesión de revisión. También valorarán si consideran haber conseguido los objetivos previstos para esta propuesta didáctica (*Anexo 29*). Esta prueba es fundamental para que los alumnos sean aprendientes autónomos, se hagan responsables de su propio aprendizaje y no esperen exclusivamente la evaluación por parte del profesor (5 minutos).

Por otra parte, como apuntábamos antes, el profesor evaluará desde su perspectiva el aprendizaje de los alumnos mediante una rúbrica con una escala del 1 al 4 en la que analizará la medida en la que los alumnos han adquirido los objetivos de aprendizaje propuestos. Para ello, se podrá servir de las anotaciones que ha realizado a lo largo de las seis sesiones a partir de su observación directa en el aula. A continuación, mostramos los criterios que serán considerados en esta rúbrica. No obstante, para obtener la rúbrica detallada con sus correspondientes descriptores de cada valoración numérica se puede acudir al *Anexo 30*.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
[Descriptores en Anexo 30]				
Criterios de evaluación	4	3	2	1
El alumno ha mejorado su competencia comunicativa mediante el trabajo de las destrezas orales.				
Reconoce y pone en práctica los rasgos distintivos de la lengua hablada frente a la escrita.				
Sabe analizar no solo los aspectos lingüísticos sino también los sociolingüísticos y pragmáticos de cada situación comunicativa.				
Domina los elementos vistos de la CNV y recurre a ellos para que sus intercambios comunicativos sean más eficaces.				
Es capaz de extraer información del lenguaje no verbal sin contar con la expresión lingüística.				
Muestra haber adquirido conocimiento de la realidad sociocultural española.				
Ha participado activamente en la interacción en el aula y ha contribuido al aprendizaje cooperativo.				
Muestra haber interiorizado los rasgos característicos del registro informal.				
Ha ampliado su léxico y su dominio de expresiones coloquiales.				

Sabe utilizar los marcadores conversacionales e interjecciones más habituales en la lengua oral.				
Reconoce la pronunciación relajada y algunas palabras apocopadas en la lengua coloquial.				
Ha comprendido las estructuras gramaticales propias de la oralidad que se han trabajado en estas sesiones.				
Controla algunos usos específicos de diversos tiempos y modos verbales.				
Ha conseguido normalizar la interrupción del turno de palabra en el contexto coloquial.				
Ha asimilado las expresiones fijadas como principios de buena conducta comunicativa y de buena educación que se han trabajado.				
Sabe mostrar empatía y seguimiento de la conversación.				
Es capaz de sobreentender implicaturas y de captar la ironía.				
Domina el uso de interjecciones y su entonación adecuada y de algunos de los gestos más utilizados.				
Muestra haberse familiarizado con algunas costumbres españolas.				
Posee conocimiento sobre aspectos que atañen al ámbito laboral, educativo y económico (sistema monetario y economía familiar).				
Sabe utilizar algunas fórmulas para dar consejos.				
Maneja algunas formas de mostrar la cortesía verbal.				
Es capaz de distinguir algunos rasgos propios del dialecto andaluz y del registro empleado en el habla con los niños.				

No contabilizamos este tipo de evaluación en el cómputo de la temporización de la sesión, puesto que el profesor podrá dedicar el tiempo que requiera para completar esta rúbrica y no necesariamente en esta sesión sino también en sus horas de trabajo personal fuera del aula.

En último lugar, pasaremos a los alumnos un cuestionario anónimo para que evalúen la calidad, la utilidad y la pertinencia de los vídeos y el interés de esta propuesta didáctica para su aprendizaje de la lengua y cultura española (*Anexo 31*) (5 minutos).

4. CONCLUSIONES

Una vez concluido este trabajo, nos disponemos a evaluar la consecución de los objetivos planteados al inicio del mismo. El objetivo general de este trabajo de fin de máster ha sido diseñar una propuesta didáctica para trabajar las destrezas orales con alumnos de ELE de nivel B2. Proponíamos trabajar la expresión oral y la comprensión auditiva y servirnos de la comunicación no verbal y de los aspectos pragmáticos y sociolingüísticos como herramienta para que las interacciones de los alumnos sean más eficaces. Señalábamos que el logro de este objetivo implicaba diversos objetivos específicos que revisamos a continuación.

En primer lugar, buscábamos destacar la eficacia del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Para ello, en el marco conceptual, hemos enunciado algunas de sus características principales y de su evolución hasta la actualidad y su pertinencia para el aprendizaje de idiomas, además de la amplia acogida que ha recibido por parte de los profesionales de la enseñanza de lenguas.

A continuación, pretendíamos resaltar la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje de una lengua. Por eso, nos hemos remontado al origen del concepto para explicar su relevancia y aportación al aprendizaje de lenguas y, además, nos hemos referido a las tres competencias que el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) considera necesarias para ser competente comunicativamente. Asimismo, hemos detallado los componentes que se recogen a su vez dentro de cada una de ellas con el fin de facilitar la comprensión de la organización de contenidos de la presente propuesta didáctica.

Posteriormente, con el propósito de ahondar en la necesidad de trabajar las destrezas orales para ser competente en una lengua hemos realizado una descripción de dichas destrezas y hemos expuesto lo que implica su desarrollo y las dificultades que entraña el trabajo con las mismas.

Enlazando con el apartado anterior, hemos presentado los componentes principales de la comunicación no verbal y su pertinencia para el desarrollo de la competencia comunicativa y de las destrezas orales en particular. Nos proponíamos de esta forma analizar el papel fundamental de la comunicación no verbal en la oralidad y, además, subrayar la necesidad de trabajarla de manera contextualizada e integrada en el aprendizaje del lenguaje verbal.

El último punto del marco conceptual responde a nuestro objetivo de justificar la pertinencia de utilizar materiales audiovisuales para trabajar la comunicación no verbal. De esta forma, hemos refrendado con una base teórica la utilidad de dichos materiales y la necesidad de crear vídeos de elaboración propia ante la escasez de estos recursos y su limitada calidad.

Uno de los objetivos primordiales era desarrollar una propuesta didáctica para trabajar las destrezas orales en el aula de español, para lo cual hemos diseñado una propuesta didáctica en la que se trabajan distintas situaciones comunicativas cotidianas partiendo de seis vídeos como material introductorio. Esto implica, por tanto, la práctica de la comprensión auditiva o audiovisual y de la expresión e interacción oral.

En relación con este objetivo anterior, queríamos mostrar a los alumnos la relevancia y la utilidad del lenguaje no verbal en la comunicación oral. Es por esto por lo que hemos planteado diversas actividades a lo largo de las seis sesiones en las que proponíamos a los alumnos, a través de distintas dinámicas, obtener información del vídeo a través del lenguaje no verbal, sin contar con la información lingüística, y posteriormente hemos realizado otras actividades para que pusieran en práctica esos signos no verbales y observaran todo lo que se puede expresar y recibir gracias al lenguaje no verbal.

Finalmente, nos marcamos el objetivo de proporcionar a los alumnos herramientas lingüísticas y no lingüísticas para ampliar su competencia comunicativa. Por ello, hemos presentado a los alumnos una amplia variedad de contenidos distintos a lo largo de cada sesión, no solo lingüísticos sino sociolingüísticos, pragmáticos y socioculturales, que les sirvieran para sentirse más seguros y manejarse con mayor facilidad en sus intercambios comunicativos.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Una de las primeras limitaciones que resultan evidentes es que esta propuesta didáctica no se ha llevado a la práctica, por lo que no sabemos con certeza si funcionará como esperamos o si se haría necesario modificar algún aspecto, introducir otras situaciones, contenidos, actividades de explotación, etc. De igual modo, es probable que tuviéramos que ajustar la temporización a las características concretas de un grupo en particular (real), su perfil, su ritmo de trabajo y su nivel de participación. Finalmente, no contamos con una evaluación por parte de los alumnos ni de los vídeos ni de su aprendizaje. En cambio, con una puesta en práctica en el aula podríamos obtener retroalimentación por parte de los alumnos acerca de los aspectos que han podido ejercitar en sus interacciones reales fuera del aula y que, por tanto, les han resultado más útiles.

En segundo lugar, debemos asumir que la selección de contenidos que hemos realizado para la presentación de los vídeos y su posterior trabajo en el aula es limitada y en ningún caso constituye una propuesta única. Como cualquier intento de clasificar el mundo o, en concreto, nuestros intercambios comunicativos cotidianos, es incompleto. Simplemente nos hemos propuesto ofrecer a los alumnos una muestra representativa de seis conversaciones que se pueden dar en nuestra vida cotidiana en seis de los contextos más habituales para los intercambios comunicativos en España: haciendo deporte, en una cafetería, en el trabajo, en una celebración, en un encuentro casual en la calle y en una cena con los amigos. Previsiblemente otra persona habría elegido otras situaciones o contenidos igualmente válidos.

Por ello, como líneas de trabajo futuras, además de la puesta en práctica de esta propuesta, planteamos la continuación de esta serie de vídeos que permitan trabajar nuevas situaciones comunicativas y contenidos variados, con el fin de incluir de manera regular o periódica este tipo de propuestas en los cursos de ELE y así ampliar las competencias de los alumnos y sus herramientas comunicativas.

Por otra parte, sería interesante añadir otros elementos de la comunicación no verbal en los que no nos hemos detenido, como la cronémica y la proxémica; plantear una propuesta similar para los niveles A1-A2 y C1-C2 según el *MCER* (Consejo de Europa, 2002); trasladar esta propuesta a la cultura latinoamericana y ofrecer muestras de las distintas variedades del español hispanoamericano y, finalmente, contar con un reparto de actores de dialectos distintos a los contemplados en nuestra propuesta.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, M. (2014). El cine, un instrumento pedagógico en clase de ELE. En E. Bravo-García, E. Gallardo-Saborido, A. Gutiérrez e I. Santos (Eds.), *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración* (pp. 287-320). Helsinki / Sevilla: Universidad de Helsinki / Universidad de Sevilla, Grupo de Investigación Estudios lingüísticos, histórico-culturales y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Recuperado el 16 de mayo de 2017 de <http://idus.us.es/xmlui/handle/11441/30206>
- Atienza, E. et al. (1997-2017). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado el 24 de abril de 2017 de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Austin, J. L. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones* [Comp. de J. O. Urmsón]. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Brandimonte, G. (2004). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión. En H. Perdiguero y A. Álvarez (Eds.), *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE* (pp. 870-881). Burgos: Universidad de Burgos. Recuperado el 4 de mayo de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf
- Cenoz, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez e I. Santos (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 449-465). Madrid: SGEL.
- Cestero, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras. Cuadernos de didáctica del español /le*. Madrid: Arco libros.
- Cestero, A. M. (2004). La comunicación no verbal. En J. Sánchez e I. Santos (Dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 593-616). Madrid: SGEL.
- 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 MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y Anaya. Recuperado el 2 de mayo de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

- Corpas, J. (2000). La utilización del vídeo en el aula de E/LE. El componente cultural. En M. A. Martín y C. Díez (Eds.), *Actas del XI Congreso de ASELE. ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros* (pp. 785-791). Zaragoza: ASELE / Universidad de Zaragoza. Recuperado el 5 de mayo de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf
- Gil-Toresano, M. (2004). La comprensión auditiva. En J. Sánchez e I. Santos (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 291-307). Madrid: SGEL.
- Grice, H. P. (2005). Lógica y conversación. En L. M. Valdés (comp.), *La búsqueda del significado. Lecturas de Filosofía del Lenguaje* (pp. 520-538) (4ª edición). Madrid: Editorial Tecnos.
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. En J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics. Selected Readings* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Knapp, M. L. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno* [Traducción de Marco Aurelio Galmarini]. Barcelona: Paidós.
- Littlewood, W. (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo* [Traducción de Fernando García Clemente]. Madrid: Cambridge University Press.
- Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017a). Salir a correr [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 10 de mayo de 2017 de <https://www.dropbox.com/s/yuzmlboqofioivz/1.%20Salir%20a%20correr.mp4?dl=0>
- Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017b). En la oficina [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 17 de mayo de 2017 de <https://www.dropbox.com/s/toyryomda5rprlc/2.%20En%20la%20oficina.mp4?dl=0>
- Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017c). Encuentro en la calle [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 25 de mayo de 2017 de <https://www.dropbox.com/s/uzfnb455x092yb2/3.%20En%20la%20calle.mp4?dl=0>
- Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017d). En un cumpleaños [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 29 de mayo de 2017 de

<https://www.dropbox.com/s/691ccetppr76ol/4.%20En%20un%20cumplea%C3%B1os.mp4?dl=0>

Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017e). En la cafetería [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 2 de junio de 2017 de <https://www.dropbox.com/s/cncxunmpwvltlbs/5.%20En%20una%20cafeter%C3%ADa.mp4?dl=0>

Macua, E. (Director) y SB Films & Photos (Productor) (2017f). Invitación a una cena con amigos [Vídeo]. Material no publicado. Recuperado el 6 de junio de 2017 de <https://www.dropbox.com/s/ybtdichbj8kbj1/6.%20Cena%20con%20amigos.mp4?dl=0>

Melero, P. (2004). De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa. En J. Sánchez e I. Santos (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 689-714). Madrid: SGEL.

Pastor, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas* (pp. 141-161). Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Pinilla, R. (2004). La expresión oral. En J. Sánchez e I. Santos (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 271-289). Madrid: SGEL.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal, II: Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Ediciones Istmo.

Searle, J. (1980). *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje* [Traducción de Luis M. Valdés Villanueva]. Madrid: Ediciones Cátedra.

6.2. BIBLIOGRAFÍA

Bordón, T. (2007). La evaluación de la actuación oral en aprendices de EL2 mediante cuadros o escalas de niveles. En E. Balmaseda (Ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. Actas del XVII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Logroño, 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 97-112). Tomo I. Logroño: Universidad de La Rioja / ASELE. Recuperado el 10 de junio de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0097.pdf

- Cestero, A. M. (1999). *Repertorio básico de signos no verbales del español*. Madrid: Arco Libros.
- Cestero, A. M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *Revista ELUA*, 28, 125-150. Recuperado el 26 de abril de 2017 de http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/48503/1/ELUA_28_05.pdf
- Gaviño, V. (2012). *Diccionario de gestos españoles*. Recuperado el 10 de junio de 2017 de <http://www.coloquial.es/es/diccionario-de-gestos-espanoles/>
- Gutiérrez, S. (2006). Ejercitarás la competencia pragmática. En A. Álvarez, L. Barrientos, M. Braña, V. Coto, M. Cuevas, C. de la Hoz, I. Iglesias, P. Martínez, M. Prieto y A. Turza (Eds.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XVI Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Oviedo, 22-25 de septiembre de 2005* (pp. 25-44). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo. Recuperado el 22 de abril de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0025.pdf
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes/Biblioteca Nueva. Recuperado el 15 de mayo de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/
- Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de lengua*. Barcelona: Paidós.
- Miranda, J. A. (1998). *Usos coloquiales del español*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- Poyatos, F. (2006). La enseñanza del español a extranjeros a través de los estudios de comunicación no verbal. En A. M. Cestero (Ed.), *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: desarrollos recientes* (pp. 27-46). Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones Universidad de Alcalá.
- Šifrar, M. (2007). Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real. En E. Balmaseda (Ed.), *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. Actas del XVII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Logroño, 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 981-996). Tomo II. Logroño: Universidad de La Rioja / ASELE. Recuperado el 8 de mayo de 2017 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0981.pdf

7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1

Sesión 1

Relaciona las interjecciones con su significado o contexto de uso en el vídeo:

a) Ay, uff	1) No estar convencido, indecisión
b) Bah	2) Enfático, reforzativo
c) Buf	3) Indiferencia, quitarle importancia
d) Fu	4) Cansancio

7.2. ANEXO 2

Sesión 1

Responde a las siguientes preguntas sobre el vídeo y coméntalas con tus compañeros:

- 1) ¿Cuál es el tema principal de la conversación?
- 2) ¿Qué registro se emplea en esta conversación?
- 3) ¿Qué interjección utiliza la chica de negro cuando su interlocutora estornuda?
- 4) Cuando la chica de negro dice: “lo que tienes que hacer es”, ¿le está dando una orden? ¿Es una obligación?
- 5) ¿Qué gestos utiliza la chica de negro para describir al jefe?
- 6) ¿Qué significa la expresión “se ponga como se ponga”? ¿Qué modo verbal utiliza? ¿Conoces otras expresiones con una estructura similar?
- 7) Cuando la chica rubia dice “seguimos ¿o qué?”, ¿está sugiriendo hacer otra cosa que no sea correr?
- 8) ¿Por qué utiliza la interjección “hombre” si está hablando con una chica?
- 9) ¿Por qué le agarra del brazo cuando le dice “venga, ánimo”?
- 10) Cuando la chica rubia dice “ya te contaré”, ¿implica que la llamará próximamente para contarle lo que ha hecho finalmente?
- 11) En el vídeo se repite varias veces una estructura muy utilizada en español en la lengua oral “es que...”, ¿sabes cuándo o para qué se usa?

7.3. ANEXO 3

Sesión 1

Clasifica los marcadores conversacionales que has escuchado según su función.

Tomar la palabra e iniciar una frase	Añadir información o incidir en algo que se ha dicho	Indicar que se está siguiendo la conversación y asentir (valor reforzativo)
<i>Ejemplo: Pues, bueno</i>	<i>Ejemplo: además, en realidad</i>	<i>Ejemplo: claro, claro</i>

7.4. ANEXO 4

Sesión 1

Relaciona las expresiones con su posible equivalencia de significado.

a) a) Me da igual	1) Imposible, no puedo hacer lo que sugieres.
b) Estoy harta	2) A lo mejor, quizá, puede ser que...
c) ¡No sabes lo que dices!	3) Estoy cansada de/ no puedo tolerar su forma de ser o de actuar.
d) No lo soporto	4) No me importa, no me preocupa.
e) Igual (correr por ahí no te va bien)	5) Estoy cansada de / No puedo más.

7.5. ANEXO 5

Sesión 2

Análisis de las imágenes sin voz.

Minutos 00:25-00:44	¿Cuál es su estado de ánimo y qué expresan sus gestos? ¿De qué pueden estar hablando?
00:46-00:57	¿Notáis algún cambio de expresión? ¿En qué ha podido cambiar la conversación?
1:23-1:29	¿Cuál es su impresión cuando entra la tercera compañera? ¿Creéis que les agrada o les molesta?
1:46- final (2:37)	¿Qué relación hay entre las compañeras? ¿Qué rasgos os permiten saberlo?

7.6. ANEXO 6

Sesión 2

Tarjetas para observar cuándo aparecen las siguientes secuencias en el vídeo.

Dos compañeras de trabajo están revisando un informe para una reunión.
Las dos compañeras se quejan de todo el trabajo que tienen que hacer ellas solas y el poco valor que les da la empresa.
Una de las compañeras se alegra por no tener que trabajar en el puente de la Constitución.
Las compañeras comentan que no conciben la idea de que les toque la lotería de la empresa a todos los compañeros y a ellas no por no haber cogido un décimo.
Una tercera compañera llama a la puerta y las interrumpe.
La tercera compañera recuerda a una de las chicas que no debe tratarla de usted.
La tercera compañera ha venido a avisarlas de que están todos preparados en la sala de juntas.
Una de las chicas se ofrece a llevar las carpetas.
Las chicas manifiestan que van a echar de menos a la tercera compañera porque resulta muy necesaria en la empresa.
Una de las chicas les anima a cortar la conversación y a marcharse a la reunión porque las están esperando.

7.7. ANEXO 7

Sesión 2

Marca verdadero (V) o falso (F) y corrige solo las afirmaciones que consideres falsas.

a) Tienen 15 minutos para dar el último repaso al informe antes de la reunión.	Corrección: V / F
b) Tenían que haber entregado el trabajo ayer.	Corrección: V / F
c) Los años anteriores no han cogido lotería de la empresa.	Corrección: V / F
d) Carmen viene a avisarlas de que están todos preparados para la reunión.	Corrección: V / F
e) Al año que viene Carmen ya no va a estar en la empresa.	Corrección: V / F
f) Las dos chicas opinan que Carmen es muy necesaria en la empresa.	Corrección: V / F
g) Carmen reconoce que ella es imprescindible en la empresa.	Corrección: V / F
h) Una de las chicas corta la conversación y las anima a ir ya a la reunión.	Corrección: V / F

7.8. ANEXO 8

Sesión 2

Completa los siguientes enunciados:

1. “Por Dios” es una expresión que *implica* / *no implica* que la persona que la utiliza *es* / *sea* religiosa.
2. “¿Qué hacéis?” Nada, repasar el informe. “Nada” en este caso se utiliza para _____
3. “Pase, pase” es una forma verbal de _____ (tiempo, modo)
4. “Venía a deciros” es una forma de _____ con valor de _____
5. La expresión “ojalá” va seguida de _____ (modo)
6. “Ya lo sé”, “os lo agradezco” es un pronombre de _____ y se refiere a _____
7. “Que no, hombre, que las llevo yo”. “Que” supone implícitamente una elipsis de _____
8. “Es que” es una expresión que se utiliza frecuentemente en español para _____
9. La locución adverbial “en absoluto” es sinónimo de _____
10. Expresiones coloquiales: explica con tus palabras su significado dentro del contexto en el que se utilizan en el vídeo:
 - “*tiene que ser para ayer*”: _____
 - “*ahí tenemos la puerta*”: _____
 - “*¡Toma!*”: _____
 - “*Basta que no cojamos para que toque*”: _____
 - “*¿Cómo vais?*”: _____
 - *Ponerse sentimental*: _____
11. “Entre tratarme de usted y llevarme las carpetas, me hace sentir mayor” (consecuencia). Propón dos ejemplos con la misma estructura.
12. Léxico:
 - “*librar*” significa _____
 - Además de una construcción para pasar de un lado a otro, un “puente” es _____
 - “*currar*” es un término coloquial para _____
 - una “sala de juntas” es _____
 - “*tocar la lotería*” significa _____
13. En España se tiende a tratar de *tú* / *usted* a todos, incluso a personas desconocidas salvo en un contexto más *informal* / *formal* o cuando hablamos con personas mayores.
14. Cuando alguien llama a la puerta, la persona que está dentro dice: _____

15. Mientras nos están hablando debemos _____ para mostrar seguimiento de la conversación. De lo contrario, nuestro interlocutor podría pensar que no le estamos prestando atención.
16. “Bah” es una interjección que se utiliza normalmente para _____



17. Este gesto con el dedo o la mano en la barbilla puede indicar _____
18. Las chicas comentan que es inútil quejarse de su situación laboral porque _____
19. Frente a los tópicos de “España: sol y calor”, en España hace mucho _____ en invierno en diversas regiones, hay montañas muy _____ y buenas estaciones de _____. Algunas de las más conocidas: Formigal, Baqueira, Sierra Nevada, Candanchú, etc.
20. Términos que relacionamos con la lotería de Navidad _____
21. Hasta ahora la edad de jubilación en España ha sido _____

7.9. ANEXO 9

Sesión 3

Busca la definición o equivalencia de cada término e inventa otra falsa. Tus compañeros adivinarán cuál es la correcta.

Pareja 1	1. más o menos 2. colega 3. oficiar
Pareja 2	1. ahora <u>estamos con los preparativos</u> de la boda 2. recoger a alguien 3. sin duda
Pareja 3	1. icómo pasa el tiempo! 2. funcionario 3. a mediodía
Pareja 4	1. hace fresco 2. estar en infantil 3. dar recuerdos
Pareja 5	1. ser un palo / recibir un palo 2. alianzas 3. estar en primaria

7.10. ANEXO 10

Sesión 3

Se proyectará el vídeo sin sonido una primera vez, para que los alumnos tomen notas acerca del fragmento que les corresponde subtítular (la mitad de las parejas subtítulará la primera mitad del vídeo y la otra mitad de las parejas, trabajará con la segunda). A

continuación se proyectará una segunda vez y se detendrá la proyección en el segundo 00:56 para que las parejas (de la primera mitad) tengan tiempo de esbozar sus subtítulos. A continuación la segunda mitad iniciará en 00:57, de tal forma que cada pareja se encargará de 45 segundos de subtítulos aproximadamente. Una vez terminado, se les dejará unos minutos para que puedan definir con su pareja la versión final. Se proyectará el vídeo una vez por cada dos parejas, es decir, una de ellas doblará la primera mitad y otra la segunda de tal forma que cada pareja presente su propuesta y ponga voz a los personajes del vídeo a partir de lo que han escrito. Ejemplo:

Visionado 1	1ª mitad: pareja 1	2ª mitad: pareja 2
Visionado 2	1ª mitad: pareja 3	2ª mitad: pareja 4

7.11. ANEXO 11

Sesión 3

Elige la opción correcta en cada caso.

1.
 - a) Los protagonistas se vieron hace poco.
 - b) Hacía mucho tiempo que los protagonistas no se veían.
 - c) No sabemos si hace mucho o poco tiempo que los protagonistas se vieron.
2.
 - a) El chico comenta que hace un poco de frío.
 - b) El chico comenta que hace buen tiempo.
 - c) El chico no menciona nada acerca del tiempo que hace.
3.
 - a) La hermana del protagonista fue atacada y golpeada.
 - b) La hermana del protagonista tuvo un accidente y se chocó contra un poste.
 - c) La hermana del protagonista ha pasado por una situación muy difícil.
4.
 - a) La persona que les va a casar es un compañero de trabajo del protagonista.
 - b) La persona que les va a casar es un amigo del protagonista.
 - c) La persona que les va a casar es un vecino del protagonista.
5.
 - a) El protagonista solo tiene preparadas las lecturas de la ceremonia.
 - b) El protagonista solo tiene preparado el contrato matrimonial.
 - c) El protagonista solo tiene preparados los anillos para la ceremonia.

6.
 - a) El chico al que saluda la protagonista vive en casa de sus padres.
 - b) El chico al que saluda la protagonista es un vecino de sus padres.
 - c) El chico al que saluda la protagonista es el inquilino de la casa de sus padres.
7.
 - a) La sobrina de la protagonista está en primero de infantil.
 - b) La sobrina de la protagonista está en tercero de primaria.
 - c) La sobrina de la protagonista está en primero de primaria.
8.
 - a) A Sofía la recoge a veces la madre de la protagonista.
 - b) A Sofía la recogen siempre la madre de la protagonista y la protagonista.
 - c) A Sofía la está recogiendo temporalmente la protagonista.
9.
 - a) Los protagonistas concretan que se van a ver otro día.
 - b) Los protagonistas no concretan nada acerca de volver a verse.
 - c) Los protagonistas van a quedar próximamente para verse.

7.12. ANEXO 12

Sesión 3

1. ¿Qué expresiones coloquiales has escuchado en el vídeo?
2. ¿Qué marcadores conversacionales (de otras sesiones) han vuelto a aparecer?
3. ¿Qué has podido observar en las formas de saludo en este vídeo?
4. Analiza los pronombres en: (dale recuerdos) “*Se los daré*”.
5. ¿Qué rasgos de la lengua oral coloquial has observado?
6. Menciona alguna fórmula para invitar a alguien.
7. ¿Qué dos formas son habituales para contraer matrimonio?
8. ¿Qué implica la frase: “*ay, los abuelos... ¿eh?*”?
9. ¿Qué expresión utiliza la chica cuando el chico le comunica que se va a casar?
10. ¿Qué se dicen en la despedida?
11. ¿Recuerdas los gestos que acompañan a “hace fresquito”, “más o menos” y “hey”?

7.13. ANEXO 13

Sesión 4

Durante el visionado del vídeo corrige los errores que encuentres en esta transcripción.

- ¿Has pedido un deseo?
- Hombre, Garo.
- ¿Y qué has pedido?
- Ahm eso no se puede descontar.
- Jorge, María, ¿qué queréis beber?
- Yo coca-cola, por favor.
- Yo, agua.
- ¿Agua? ¡Pero si con eso no se puede blindar!
- Bah, eso me dice todo el mundo y llevo toda la vida bebiendo con agua y no me ha ido nada mal...
- Venga, pues, ¡un brindis por el cumpleaños!
- Venga, ¡por Sergio!, chin chin.
- Gracias, chicos.
- Tenga, ¡abre el regalo!
- ¡Uh! ¡Si con este papel ya no importa lo que haya dentro!
- ¡Oh! ¡illo, ¡pero vaya regalo!
- Este regalo es mejor que el de Paula, ¿no?
- No sé por qué dices eso... ese fue un regalo que me han hecho a mí en la vida.
- Mira, yo que llevo, abro mi papelito ¡unos corazoncitos de leopardo!
- Paro, que yo no sabía si era broma o qué... la veo a ella y tan seria, pues le dijo chss, encanto. Es que claro, tú la ves ahí a ella tan seria, tan clavada, tan poquita cosa... yo no sabía si era de broma y me dejé...
- ¿Y no le dijiste que querías descambiarlo?
- No, no, no... eso no se puede deshacer. Yo... lo cogeré... lo tendré allí... pues lo usaré para limpiacristales o lo dejaré en un cajoncito y ya está...
- Pues yo como tú se lo regalaría a alguien que lo vaya a utilizar... y se me ocurre más de uno...
- No hombre, ¿cómo voy a acceder?
- Por cierto, ¿qué sabes de Laura?
- ¿Quién es Laura?
- Eh... Laura es la hermana de estadio de Paula, que es igualita que ella pero un poquito más desgastada.
- No, está esquelética.
- Pues no tengo ni idea.
- Y bueno, ¿y qué sabes de ella?
- Pues le va muy bien, se han comprado un piso en Avenida Madrid y además le han hecho una fija en el trabajo, así que muy bien para afrontar la apoteca.
- Mira qué bien...
- Es bueno que cortemos la tarta o...
- Venga.
- Buf yo no que estoy... a reventar
- Yo un platito pequeño
- Yo uno normal...

7.14. ANEXO 14

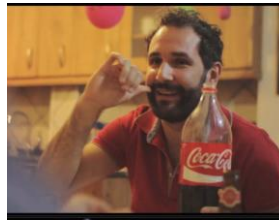
Sesión 4

Tras haber trabajado el vídeo, recuerda qué indican los siguientes gestos, a qué expresión lingüística pueden acompañar y practícalos con tus compañeros.

a)



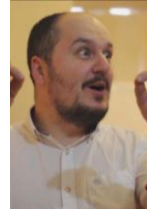
b)



c)



d)



e)



f)



g)



h)



7.15. ANEXO 15

Sesión 4

Indica en qué situación o con qué función se pueden utilizar las siguientes interjecciones y la onomatopeya. Recuerda que algunas de ellas se pueden emplear en

contextos diversos con significados distintos, así que pon ejemplos en los que se aprecie la diferencia de uso.

1. Buf: 2. Bah: 3. Chin chin: 4. Uh: 5. Oh: 6. Chss:

7.16. ANEXO 16

Sesión 4

Asocia cada ejemplo con el rasgo de pronunciación correspondiente.

- a) Relajación en la pronunciación.
- b) Debilitamiento de la “r” final en los infinitivos.
- c) Relajación del sonido “ch” que se convierte en “sh”.
- d) Aspiración de la “s” a final de sílaba o de palabra y alargamiento de la vocal anterior.
- e) Apelativo o expresión.
- f) Caída de la “d” en participios, adjetivos o sustantivos en –ado/a, -ido.
- g) Elisión de la “d” intervocálica y fusión de vocales iguales.
- h) Aspiración del sonido “j”.
- i) Asimilación entre “l” y “r” en algunas sílabas trabadas.

1. encantado → *encantao*, callada → *callá*, delgada → *delgá*
2. claro → *aro*
3. cogeré, dejaré → *coheré, deharé*
4. contar, brindar, hacer
5. falda → *farda*, delgada → *dergá*, el mejor → *er mejor*
6. muchas gracias → *mushas gracias*
7. puede → *pue*, pedazo → *peazo*, calladita → *calláita*
8. gracias, este, dices, pues, ves, está, sabes, es
9. *Illo*

7.17. ANEXO 17

Sesión 4

Marca las afirmaciones que sean falsas.

1. El cumpleaños debe pedir un deseo antes de soplar las velas y no contarlos en alto porque, entonces, no se cumple.
2. Nos suele parecer inapropiado descambiar regalos de personas que no pertenecen a nuestro entorno más íntimo, salvo que sea evidente que el regalo no nos vale por talla o porque tenemos otro exactamente igual, pero no porque no nos gusta.

3. Es común regalar ropa interior a cualquier persona.
4. Brindar con agua trae buena suerte porque es signo de pureza y de vida.
5. En España, es común utilizar la fórmula “que Dios os bendiga” para brindar.
6. Era una costumbre de las mujeres (porque eran las que se encargaban de las tareas domésticas) reutilizar ropa vieja (como trozos de camisetas) para usarla como trapos de limpieza. Hoy en día también hay gente que lo sigue haciendo.
7. En España no se le da mucha importancia a tener un trabajo fijo ni piso propio; lo más común para los españoles es vivir de alquiler toda la vida.

7.18. ANEXO 18

Sesión 5

Observa estas imágenes tomadas del vídeo que veremos en la sesión de hoy e intenta extraer información de ellas:

¿Dónde tiene lugar la conversación? ¿Qué relación puede haber entre las dos mujeres?



Por el gesto de la chica, ¿qué sensación le provoca el tema del que están hablando?



¿Qué ocurre en esta secuencia?



¿Crees que ambas conocen a la persona que ha llamado? ¿Qué indican sus expresiones faciales?



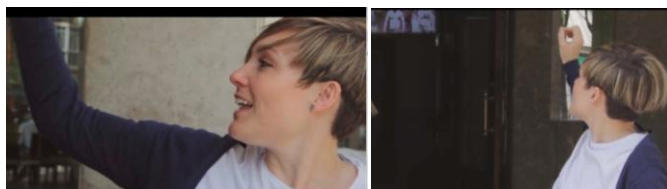
¿Qué hace la chica en la imagen con los labios juntos y apretados?



¿Qué ocurre después con el teléfono?



¿Qué significa el gesto final de la chica?



7.19. ANEXO 19

Sesión 5

Completa los huecos con las palabras que escuchas en el vídeo.

- Oye, pues hemos hecho buenas compras 1) ¿_____?
- Yo creo que sí porque lo que hemos cogido nos vale ahora para la boda de la prima y luego nos lo podemos poner en cualquier momento, porque yo creo que le vamos a sacar mucho partido...
- Sí, sí, yo creo que sí. Tanto tu pantalón como mi vestido yo creo que son muy ponibles.

- 2) _____, ¿3) _____ a quién vi el otro día?
- ¿A quién?
- A Rosa, la madre de Lucía. Me dijo que estaba Lucía estudiando en Madrid Ingeniería y bueno que todo 4) _____, que los profesores la habían felicitado...
- Sí, mamá, déjalo, no me lo cuentes que me lo sé de memoria. 5) _____ esa señora es muy pesada...cada vez que 6) _____ la encuentras 7) _____ habla de lo maravillosa que es la hija... puf.
- 8) _____, 9) _____ como todas las madres, hija...
- No, mamá, es que 10) _____ es especialmente pesada y exagerada, o sea parece que la hija ha 11) _____, y es que está estudiando Ingeniería... pues como cualquier otro alumno de España y del resto del mundo... sin más...
- Bueno sí, pero...
- Además tiene unos comentarios... el último día que me la encontré me 12) _____ que a qué espero para tener hijos que a mi edad ya debería estar pensando en eso...
- ¿Eso te dijo?
- 13) _____, es que 14) _____ ¿por qué esta señora me tiene que decir a mí eso?
- Bueno, tampoco es para tanto, puede ser lógico pensar que con tu edad pues 15) _____ ya tener familia, porque el tiempo se va pasando...
- Mamá, pero que esta mujer no conoce mis circunstancias personales como para hacerme ese comentario...
- Sí, sí, que llevas razón, hija, pero bueno (interrumpe el teléfono).
- Espera que me llaman.
- ¡16) _____! ¿Qué tal? Bien. Ah, 17) _____, ¿que quiere hablar conmigo? Pásamela.
- (Conversación simultánea con gestos)
- ¡Hola, princesa! ¿Qué tal? ¿Qué tal el cole?
- ¿Sí? ¡Qué bien! ¿No me digas que te ha dado el abuelo moneditas para comprar chuches? ¡Ay qué suerte!
- ¿Que has visto un...? ¿Que has visto un guau guau? Y cómo era el perrito ¿grande o pequeño?
- ¡Grande, grande! ¡Ala! ¿18) _____? Oye pórtate bien con el abuelo, ¿eh?
- Bueno, vale, un beso princesa, 19) _____, mua. Oye pásame a mamá antes de colgar, Daniela, pásame a mamá. Vale, adiós, tesoro, adiós.

Sara, que te paso a mamá 20) _____ te quiere decir una cosa, ¿vale? 21) _____ un beso, adiós, adiós.

- Oye hija, que 22) _____ decirte que no voy a poder ir el miércoles a recoger a Daniela a la guardería porque justo nos han dado cita para el cardiólogo para hacerle a tu padre la prueba esa que estábamos esperando. Sí, eso, eso, eso, vale, vale hija, vale, un beso cariño, hasta mañana, adiós.

- Oye ¿qué hora es? Uy que son y media ya ¿eh, mamá? Yo me tengo que marchar 23) _____ tenemos merienda esta tarde con los amigos y he dicho que iba a llevar embutido... entonces cogeré algo de jamón, de chorizo y salchichón y ya está.

- 24) _____, bien, pues te acompaño.

- Vale pues ehm... Perdona, la cuenta, por favor (gesto).

7.20. ANEXO 20

Sesión 5

Reflexiona y responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Con quién habla por teléfono la chica? ¿Qué elementos nos ayudan a inferirlo?
2. ¿Se respetan los turnos de palabra en la conversación? ¿Pensáis que la chica es maleducada por interrumpir? ¿La madre parece molesta por estas interrupciones?
3. ¿Podrías transcribir la conversación (con gestos) que mantienen mientras la chica habla por teléfono?

7.21. ANEXO 21

Sesión 5

Empareja cada palabra con su definición o sinónimo correspondiente.

Tarjetas grupo A

Valer (nos vale)	Servir, ser útil.
Sobresaliente	Nota que equivale a 9-10.
Monedas	Pieza pequeña redonda de metal que se usa para pagar.
Cita	Asignación de día, hora y lugar para un encuentro.
Embutido	Tripa rellena con carne picada.
Ser pesado	Molesto, impertinente.

Saberse algo de memoria	Conocer algo muy bien, recordarlo con precisión.
Tener familia (uso secundario)	Tener hijos.
Prueba (médica)	Revisión, análisis.

Tarjetas grupo B

Sacar partido	Aprovechar, utilizar al máximo.
Ponible	Que se puede poner en distintas ocasiones y combina fácilmente con otras prendas.
No ser para tanto	No ser tan grave, no tener importancia.
Chucherías	Producto comestible que les suele gustar mucho a los niños: golosinas, bolsas de patatas, gusanitos, pajitas, etc.
Justo	Casualmente, ha coincidido que...
Portarse (bien/mal)	Actuar
Guardería	Centro donde se atiende a los niños menores de 3 años (que todavía no van al colegio).
Acompañar	Ir con alguien, hacerle compañía.
Merienda	Comida ligera que se toma a media tarde.

7.22. ANEXO 22

Sesión 5

Preguntas para fomentar el debate: ¿cómo sería una conversación similar con vuestra madre? ¿Habría mucha diferencia en el trato con respecto a este diálogo? ¿Sería distinto si fuera vuestro padre? ¿Y si fuera un hermano/a? ¿Cómo os dirigís a los niños en vuestros países? ¿Hay unos rasgos distintivos en función de la edad? ¿Se respetan los turnos de palabra? ¿Existen rasgos diferenciadores de la lengua oral frente a la escrita? ¿Cómo se responde al teléfono (equivalencia en español)? ¿Se podría mantener una conversación con gestos simultánea a otra como en el vídeo? ¿Cómo realizáis el gesto de pedir la cuenta? ¿Otros gestos habituales? ¿Cómo funciona la escala de notas en vuestro sistema educativo?

7.23. ANEXO 23

Sesión 6

Completa las frases con el marcador conversacional que consideres más adecuado. En algunos casos podría haber varias opciones pero una normalmente encaja mejor. Fíjate en los signos de puntuación puesto que a veces te ayudan a usar uno u otro.

1. A ver...	2. La verdad es que	3. Ya	4. Pues	5. Pero bueno
6. Igual...	7. Así que...	8. Bueno	9. Claro	

1. - Oye, ¿qué tal está tu abuelo?
- _____ un poco mejor aunque todavía bastante débil.
2. - Me han dicho que les había gustado mi propuesta, pero... _____ qué pasa finalmente.
3. - Estoy muy perdida con el próximo trabajo que tenemos que entregar... No entiendo lo que tenemos que hacer.
- _____ podemos pedirle al tutor que nos resuelva algunas dudas...
4. - _____ no sé cómo le puede gustar ese chico porque es un maleducado.
5. - Oye, ¿la señora que vimos ayer en el supermercado es la madre de Ana?
- _____, esa es. Se parece mucho a ella, ¿verdad?
6. - He preguntado a todo el mundo quién quería venir conmigo a la playa y todos tienen que trabajar, _____ cogeré mi maleta y me marcharé yo sola.
7. - ¡Es que he sido la última en enterarme!
- _____, normal que estés enfadada.
8. - Estoy muy agobiada, no tengo tiempo de nada y encima nos han mandado otro proyecto.
- _____, no te preocupes, que lo vas a sacar adelante como siempre, ya lo verás.
9. - No he tenido tiempo de revisar el informe, _____, lo miramos ahora en un momento.

7.24. ANEXO 24

Sesión 6

Tarjetas para trabajar la improvisación a través del léxico

Estar de guardia	Un "tío"	(Estar) chulo
Fiestero/a	Tener buena pinta	Noticia
Puñetazo	Agredir	Contusiones
Ya que vas...	Abanicarse	Genial
Liarse a	Guay	No caber ni un alfiler
¡Qué pena!	Borracho	Telediario

7.25. ANEXO 25

Sesión 6

Une las proposiciones de la izquierda con las de la derecha para descubrir costumbres españolas y principios de buena conducta comunicativa.

1) Cuando nos invitan a cenar solemos...	a) la persona sepa que aunque tardemos, ya hemos oído el timbre y abriremos en breve.
2) Cuando nos hacen un halago por algo que hemos hecho para otra persona solemos...	b) “que aproveche”, a lo cual se suele responder con “gracias, igualmente”.
3) Es habitual tocar la tripa de las embarazadas...	c) llevar algo como bebida (vino) y postre. Normalmente el anfitrión nos agradece el detalle y añade que no era necesario que lleváramos nada.
4) Antes de comer, para desear a nuestros interlocutores que disfruten de la comida se dice:	d) es un vino de categoría superior y más caro. Denominación en español de los tipos de vinos más comunes según su crianza: vino joven (vino del año), crianza, reserva, etc.
5) “Un reserva”:	e) aunque a algunas mujeres les molesta puesto que algunas señoras, sobre todo, lo hacen con mujeres con las que no existe una relación cercana de confianza. Por eso se cansan de que “cualquiera” les toque el vientre continuamente.
6) Cuando llaman a la puerta, a veces, decimos “¡voy!” (o ya voy) para que...	f) meses antes de nacer e incluso llamar al bebé por su nombre sin haber nacido, muchos padres amueblan la habitación del bebé y ya le ponen letras con su nombre.
7) También es común en España, a diferencia de muchos países, decidir el nombre de los bebés...	g) agradecerlo e incluso quitar cierta importancia a nuestra labor: “muchas gracias, la verdad es que es una tontería, pero bueno, me alegro de que os guste...”. Otros ejemplos: nada, si lo hago encantado; de nada, si a mí no me cuesta hacer esto...

7.26. ANEXO 26

Sesión 6

1. Ordena las siguientes oraciones de menor a mayor cortesía.

a) Tráeme una servilleta, por favor	b) Tráeme una servilleta	c) ¿Me podrías traer una servilleta (por favor)?	d) ¿Me puedes traer una servilleta (por favor)?
-------------------------------------	--------------------------	--	---

2. Tarjetas con situaciones para revisar la cortesía verbal y la atenuación.

En una papelería, pides que te hagan factura de tu compra.
Un profesor pide silencio a sus alumnos adolescentes que están chillando mucho.
Vas al banco a pedir que te cambien dinero.
Pides en una tienda que te envuelvan algo para regalo.
En una comida familiar, le pides a tu hermana que te pase la sal.
Le pides a un compañero de clase que te deje un bolígrafo.
Una madre le pide a su hijo que la escuche (porque no le está prestando atención).
En un restaurante pides que te traigan la vinagrera para aliñar la ensalada.

7.27. ANEXO 27

Sesión 7

Prueba de evaluación. Responde a las siguientes cuestiones por escrito.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

1. Qué significan las siguientes expresiones:

a) *No lo soporto:*

b) *Basta que quieras verlo, para que no aparezca:*

c) *Entre ella que habla muy alto y tú que no callas, me vais a volver loco:*

d) *¡Qué (le) vamos a hacer!:*

2. Explica con tus palabras los siguientes términos:

a) *Está muy triste porque fue un palo grande:*

b) *Un cacho:*

c) *Brindar:*

d) *Tener buena pinta:*

- e) *Estar de guardia*:
- f) *Telediario*:
- g) *Un “tío”*:
- h) *Guay*:
3. Escoge cinco de los siguientes marcadores e interjecciones que te proponemos y forma una oración con cada uno: pues, bueno, en realidad, hombre, venga, oye, mira, ya, a ver..., pero bueno.
4. A quién se refiere la siguiente pregunta: ¿Cómo estamos?
5. Qué función tiene “nada” en la siguiente frase: ¿Qué vas a hacer mañana? Nada, comer con mis padres.
6. ¿Para qué se utiliza la estructura “es que...”? Pon un ejemplo.
7. Indica qué tiempo o forma verbal se emplean en las siguientes oraciones:
- a) *Tienes que hablar con él, diga lo que diga*:
- b) *Siéntese, por favor*:
- c) *Quería deciros que...*:
- d) *Ojalá venga pronto*:
- e) *Me encontré con Alejandro el otro día y resulta que le pregunto por su novia y me dice que lo han dejado*:
8. Señala si los siguientes pronombres son de OD o de OI:
- a) *Gracias, te lo agradezco*.
- b) *Se las dejé encima de la mesa*.
9. A qué hace referencia el pronombre neutro “lo” + la preposición “de” en las siguientes frases: ¿Qué opinas de lo de la implantación en España de los horarios europeos? ¿Qué sabes de lo de Marta?
10. ¿Qué grado de compromiso implican expresiones como: ya te contaré, ya quedaremos, ya hablaremos o ya nos veremos?
11. Interrogaciones ficticias: ¿no? Escribe otro ejemplo y construye una oración.
12. Pon dos ejemplos de fórmulas para dar consejos.
13. Pon dos ejemplos de fórmulas para invitar a alguien a algo.
14. ¿Con qué estructuras podemos atenuar una petición o una orden para que sea más cortés? Pon un ejemplo.

COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA

15. Características de la lengua hablada frente a la escrita.
16. ¿Qué son los hipocorísticos? Pon un ejemplo.
17. ¿Cuándo solemos tratar de usted a alguien en España?

18. ¿Qué formas de saludo se suelen emplear en España?
19. ¿Qué rasgos caracterizan el habla que utilizamos con los niños?
20. Cita algunos rasgos generales del dialecto andaluz y pon algún ejemplo.

COMPETENCIA PRAGMÁTICA

21. ¿Qué has aprendido sobre los turnos de palabra y el seguimiento de la conversación?
22. Cuando alguien estornuda su interlocutor suele decir: _____
23. Cuando alguien llama a la puerta, la persona que está dentro suele decir: _____
24. ¿Qué debemos hacer cuando nos invitan a algo y tenemos que rechazar la invitación?
25. ¿Qué le decimos a alguien que hace tiempo que no veíamos?
26. Cuando brindamos decimos: _____

COMUNICACIÓN NO VERBAL

27. Qué significado tienen o para qué se utilizan los siguientes gestos que ves en las imágenes:



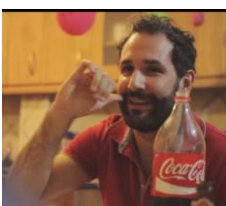
a)



b)



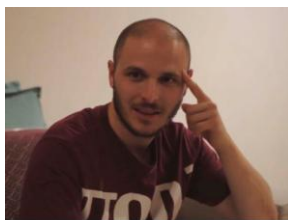
c)



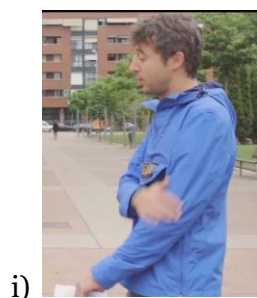
d)



e)



f)



28. Escoge algunas de las interjecciones que hemos visto (ah, huy, ay, bah, hala, etc.) e indica en qué situación se pueden utilizar a través de un ejemplo.

CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

29. ¿Cuál es la jornada laboral habitual en España?
30. ¿En España se esquía?
31. ¿Qué sabes sobre la lotería de Navidad?
32. ¿Qué dos formas de matrimonio son comunes en España?
33. Cita los tres niveles de la educación obligatoria en España.
34. ¿Qué se opina de brindar con agua?
35. ¿Solemos descambiar regalos de personas no cercanas? ¿Por qué?
36. ¿Qué importancia tiene en España el tener un trabajo fijo y una casa propia?
37. ¿Qué recuerdas de la costumbre de pedir a los niños que den besos?
38. Antes de comer, para desear a los comensales que disfruten de la comida decimos:
39. ¿En qué momento o plazo aproximado se suele decidir el nombre de un bebé?

7.28. ANEXO 28**Sesión 7**

Prepara una conversación de 2-3 minutos con tu compañero relacionada con las distintas situaciones analizadas en las seis sesiones anteriores en la que demuestres lo que has aprendido. No olvides utilizar interjecciones, gestos, marcadores conversacionales, expresiones coloquiales, cuidar la entonación, mostrar seguimiento de la conversación, aludir a algún aspecto sociocultural, hablar con personas de distinta edad, etc.

7.29. ANEXO 29**Sesión 7**

Marca con una X lo que consideres acerca de tu consecución de los siguientes objetivos y de la dificultad de los contenidos en tu opinión.

Aspectos que se evalúan	Sí	Poco	No
He mejorado mi competencia comunicativa mediante el trabajo de las destrezas orales.			
Reconozco y pongo en práctica los rasgos distintivos de la lengua hablada (y coloquial) frente a la escrita.			
He aprendido no solo aspectos lingüísticos sino también cuestiones de registro, dialecto, culturales, etc. de cada situación comunicativa trabajada.			
He sido consciente de la cantidad de información que se puede obtener con el lenguaje no verbal sin contar con la expresión lingüística.			
Domino los elementos vistos de la comunicación no verbal y recurro a ellos para que mis intercambios comunicativos sean más eficaces.			
He participado activamente en la interacción en el aula y he contribuido al aprendizaje cooperativo.			
En esta última sesión de revisión, he comprobado que recuerdo los contenidos vistos en las seis sesiones anteriores.			
Los contenidos vistos me han resultado fáciles de asimilar.			
Esta propuesta me ha proporcionado claves para desenvolverme con mayor fluidez y comodidad en una interacción cotidiana.			

7.30. ANEXO 30

Sesión 7

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
Criterios de evaluación	4	3	2	1
El alumno ha mejorado su competencia comunicativa mediante el trabajo de las destrezas orales.	Mejora muy notable	Mejora notable	Mejora poco notable	No muestra mejora
Reconoce y pone en práctica los rasgos distintivos de la lengua hablada frente a la escrita.	Los reconoce y pone en práctica constantemente en sus interacciones	Parece reconocerlos y los pone en práctica a menudo	Reconoce algunos pero solo los pone en práctica ocasionalmente	No los reconoce y mantiene un discurso alejado de la lengua hablada
Sabe analizar no solo los aspectos lingüísticos sino también los sociolingüísticos y pragmáticos de cada situación comunicativa.	Sabe analizarlos perfectamente	Sabe analizarlos bastante bien	Analiza algunos, pero con dudas	No es capaz de analizarlos
Domina los elementos vistos de la CNV y recurre a ellos para que sus intercambios comunicativos sean más eficaces.	Los domina y recurre a ellos constantemente en sus interacciones	Los conoce bastante bien y recurre a ellos a menudo	Conoce algunos y recurre a ellos ocasionalmente	No muestra conocerlos ni recurre a ellos en sus interacciones
Muestra haber adquirido conocimiento de la realidad sociocultural española.	Muestra haber adquirido amplios conocimientos al respecto	Muestra haber adquirido bastantes conocimientos	Ha adquirido algún conocimiento al respecto	No muestra haber adquirido ningún conocimiento al respecto
Ha participado activamente en la interacción en el aula y ha contribuido al aprendizaje cooperativo.	Participación activa y cooperación constante	Participación y cooperación bastante satisfactoria	Participación tímida y cooperación ocasional	No ha participado prácticamente ni ha cooperado con sus compañeros
Muestra haber interiorizado los rasgos característicos del registro informal.	Interiorización absoluta	Interiorización satisfactoria	Interiorización limitada	No los ha interiorizado

Ha ampliado su léxico y su dominio de expresiones coloquiales.	Amplio dominio	Control satisfactorio	Aprendizaje limitado	No ha ampliado su léxico
Sabe utilizar los marcadores conversacionales e interjecciones más habituales en la lengua oral.	Los utiliza perfectamente	Los utiliza bastante bien	Los utiliza ocasionalmente	No los sabe utilizar
Reconoce la pronunciación relajada y algunas palabras apocopadas en la lengua coloquial.	Las reconoce perfectamente	Las reconoce satisfactoriamente	Reconocimiento limitado y dudoso	No las reconoce
Ha comprendido las estructuras gramaticales propias de la oralidad que se han trabajado en estas sesiones.	Las comprende perfectamente	Las comprende satisfactoriamente	Comprensión limitada y dudosa	No las comprende
Controla algunos usos específicos de diversos tiempos y modos verbales.	Control absoluto	Control satisfactorio	Control limitado	No los controla en absoluto
Ha conseguido normalizar la interrupción del turno de palabra en el contexto coloquial.	Perfectamente conseguido	Conseguido satisfactoriamente	Parcialmente conseguido	No conseguido
Ha asimilado las expresiones fijadas como principios de buena conducta comunicativa y de buena educación que se han trabajado.	Las ha asimilado perfectamente	Las ha asimilado satisfactoriamente	Asimilación limitada y dudosa	No las ha asimilado
Sabe mostrar empatía y seguimiento de la conversación.	Sabe hacerlo perfectamente	Sabe hacerlo satisfactoriamente	Solo lo controla parcialmente	No sabe hacerlo
Es capaz de sobreentender implicaturas y de captar la ironía.	Es perfectamente capaz de hacerlo	Es bastante capaz de hacerlo	Capacidad limitada	No es capaz de hacerlo
Domina el uso de interjecciones y su entonación adecuada y de algunos de los gestos más utilizados.	Dominio absoluto	Dominio satisfactorio	Control limitado	No muestra dominio alguno
Es capaz de extraer información del lenguaje no verbal sin contar con la expresión lingüística.	Es perfectamente capaz de hacerlo	Es bastante capaz de hacerlo	Lo hace con limitaciones	No es capaz de hacerlo
Muestra haberse familiarizado con algunas costumbres españolas.	Familiarización absoluta	Familiarización satisfactoria	Familiarización limitada	Familiarización nula
Posee conocimiento sobre aspectos que atañen al ámbito laboral, educativo y económico (economía familiar).	Amplios conocimientos	Bastantes conocimientos	Conocimientos limitados	Carece de conocimientos
Sabe utilizar algunas fórmulas para dar consejos.	Las utiliza perfectamente	Las utiliza satisfactoriamente	Las utiliza solo ocasionalmente	No las sabe utilizar en absoluto
Maneja algunas formas de mostrar la cortesía verbal.	Manejo absoluto	Manejo satisfactorio	Manejo limitado	No las maneja debidamente
Es capaz de distinguir algunos rasgos propios del dialecto andaluz y del registro empleado en el habla con los niños.	Los distingue perfectamente	Los distingue satisfactoriamente	Distinción parcial y dudosa	No los distingue en absoluto

7.31. ANEXO 31

Sesión 7

Agradecemos tu opinión. Contesta a este cuestionario de manera anónima. En aquellas preguntas en las que se ofrece una gradación, rodea o subraya la que más se adapte a tu opinión. No olvides responder a las preguntas en la que se pide una explicación o justificación.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LOS VÍDEOS Y DE LA PROPUESTA
<p>¿Te han resultado interesantes estos seis vídeos? Sí, mucho / Sí, bastante / Sí, pero poco / Prácticamente nada / Nada</p>
<p>¿Qué utilidad crees que tienen para tu aprendizaje del habla cotidiana? Mucha / bastante / poca / ninguna</p>
<p>¿Qué vídeo o vídeos te han gustado más? 1. Salir a correr 2. En la oficina 3. En la calle 4. En un cumpleaños 5. En una cafetería 6. Cena con amigos ¿Por qué? _____</p>
<p>¿Qué vídeo o vídeos te han aportado mayor cantidad de contenidos nuevos? 1. Salir a correr 2. En la oficina 3. En la calle 4. En un cumpleaños 5. En una cafetería 6. Cena con amigos</p>
<p>Técnicamente, ¿cómo valoras la calidad de la imagen y del sonido? Muy buena / buena / regular / mala</p>
<p>Ayúdanos a mejorar: ¿Qué elementos crees que se deben cambiar, añadir o eliminar de los vídeos? _____</p>
<p>¿Has echado en falta algún aspecto o elemento que te parezca relevante de la lengua y cultura española? _____</p>
<p>¿Qué actividades de la propuesta te han resultado más interesantes o útiles? ¿Cuáles no te han parecido relevantes? _____</p>
<p>Otros comentarios o aportaciones: _____</p>