



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

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

Las fórmulas de cortesía verbal en un aula infantil de ELE de nivel A1

Trabajo fin de estudio presentado por	Hernán Serruya
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Directora:	Dra. Patricia Sáez Garcerán
Fecha:	2 de marzo de 2022

Resumen

Con la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo, los aprendientes que cursan los primeros grados de la escuela primaria aprenderán las fórmulas fijas de cortesía verbal en situaciones en que deban presentarse, despedirse, agradecer, pedir por favor y ofrecer disculpas. Luego podrán utilizar de manera adecuada las formas tanto informales como formales de la segunda persona del singular y del plural (tú, usted y ustedes), respectivamente, como miembros activos y presentes en una comunidad pluricultural.

A modo de complemento, los aprendientes seguirán la vida de la familia Rocaviva como una especie de “Reality Show”, a quienes verán compartiendo el desayuno, el almuerzo, la merienda y la cena. En cada momento del día, la familia Rocaviva vivirá diferentes situaciones condicionadas por el uso adecuado o no de las fórmulas de cortesía verbal fijas y el manejo del lenguaje paraverbal. El objetivo es que los aprendientes practiquen las fórmulas de cortesía con ejercicios al interactuar con el video, ejercicios de búsqueda de palabras, relleno de vacíos, debates, manualidades y juegos dramáticos.

Palabras clave:

Fórmulas fijas de cortesía, aula infantil ELE. Nivel A 1, títeres, videos, dramatización, merienda, trabalenguas.

Abstract

In the following didactic proposal, learners in the first grades of primary school will learn the fixed formulas of verbal courtesy in situations where they must introduce themselves, say goodbye, thank, ask for a favor and apologize. After this proposal, learners will be able to properly use the informal and formal forms of the second person singular and second person plural as active and present members of a multicultural community.

The students will follow the life of the Rocaviva family on video as a "Reality Show" sharing breakfast, lunch, afternoon snack (merienda) and dinner with the family and all the characters in the story. At each moment of the day, the Rocaviva family will experience different situations conditioned by the appropriate use or not of fixed verbal courtesy formulas and the handling of paraverbal language.

Learners will be able to practice the politeness formulas with interactive video exercises, word search exercises, gap fillers, discussions, crafts, and dramatic games.

Keywords: Fixed courtesy formulas, ELE children's classroom, level A 1, puppetry, videos, dramatization, afternoon snack, tongue twister.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación	10
1.2. Objetivos del TFM	12
1.2.1. Objetivo general	12
1.2.2. Objetivos específicos	12
2. Marco teórico	13
2.1. La cortesía verbal	13
2.1.1. Definición y etimología de cortesía y cortesía verbal.	13
2.1.2. ¿La cortesía es universal?	13
2.1.2.1. Los principios de la cortesía de Leech	14
2.1.2.2. El principio de cooperación de Grice	15
2.1.2.3. La comunicación inferencial. De lo dicho a lo implicado	16
2.2. El modelo de Brown y Levinson	17
2.2.1. Teoría de la relevancia	21
2.2.2. El contrato conversacional	24
2.2.3. La cortesía verbal según el MCER	25
2.2.3.1. La cortesía verbal y el PCIC	26
3. Propuesta didáctica de intervención	27
3.1. Presentación	27
3.2. Objetivos de la propuesta didáctica	28
3.2.1. Objetivo general	28
3.2.2. Objetivos específicos	28

3.3.	Contexto.....	29
3.3.1.	Metodología	30
3.3.1.1.	Actividades de pausas de movimiento en la propuesta	31
3.4.	Actividades	32
3.4.1.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 1	32
3.4.2.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 2	34
3.4.3.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 3	35
3.4.4.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 4	37
3.4.5.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 5	38
3.4.6.	Un día con la familia Rocaviva. Clase 6	40
3.5.	Evaluación	42
3.6.	Cronogramas.....	45
4.	Conclusiones.....	46
5.	Limitaciones y prospectiva	47
6.	Referencias.....	48
7.	Anexos	52

Índice de tablas

Tabla 1. Clase 1	32
Tabla 2. Clase 2	34
Tabla 3. Clase 3	35
Tabla 4. Clase 4	37
Tabla 5. Clase 5	38
Tabla 6. Clase 6	40
Tabla 7. Rúbrica para fin de cada clase	43
Tabla 8. Rúbrica para el final de la propuesta	44
Tabla 9. Cronograma de actividades.	45

Índice de anexos

Anexo 1. Agenda para la clase 1. Parte 1	52
Anexo 2. Agenda para la clase 1. Parte 2	53
Anexo 3. Actividad. ¿Cómo estás?.....	54
Anexo 4. Imágenes Clase 1. “Tú, usted, ustedes”	55
Anexo 5. Tarjetas para actividad “¿Cuál es? (tú-usted-ustedes)”	58
Anexo 6. Ejemplo de cuadro comparativo para actividad: 1) tú, usted y ustedes. 2) Por favor, gracias, de nada y perdón.....	59
Anexo 7. Planillas de trabajo. Actividad “La comunidad”	60
Anexo 8. “¿Cuál es? (por favor, perdón, gracias, de nada)”	61
Anexo 9. Sopa de letras	62
Anexo 10. Agenda Clase 2	63
Anexo 11. Agenda clase, 3,5 y 6	64
Anexo 12. “¿Cuál es tu favorito?”	65
Anexo 13. Títeres impresos	66
Anexo 14. Tarjetas para sorteo familias	68
Anexo 15. Agenda clase 4.....	69
Anexo 16. Poster canción “Las palabras mágicas”	70
Anexo 17. Recursos de recursos para dramatización.....	71
Anexo 18. Actividad “Cambio por...”	73
Anexo 19. Agenda “Bienvenidos al teatro de Títeres”	74
Anexo 20. Ejemplos de carteleras	75
Anexo 21. Evaluación de la experiencia por parte de los aprendientes	76

1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) tiene como propósito explorar, investigar y analizar el tratamiento de la cortesía verbal en el aula de ELE para niños entre seis y siete años, nivel A1, en la ciudad de New York. Asimismo, busca proponer actividades didácticas desde el juego creativo y el desarrollo socioemocional, a fin de potenciar la competencia comunicativa intercultural.

Para este trabajo se toma como referencia y base teórica al Programa Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). El PCIC establece tres grandes dimensiones que abordan al aprendiente (o al aprendiente de la lengua en general) como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo (Instituto Cervantes, 2006).

En concordancia con la propuesta del PCIC, en la práctica, los docentes se reconocen como enseñadores posmétodo, creadores e instrumentadores, eternos buscadores del “perfecto momento para enseñar”, con el objetivo de educar para la libertad, la innovación, la inclusión, la colaboración y la vida democrática en una sociedad cada vez más plurilingüística e intercultural.

De igual manera, se reconoce al aprendiente en todas las dimensiones propuestas por el PCIC, y es precisamente en este punto donde se ha encontrado el punto de partida para este trabajo de investigación.

La enseñanza de la cortesía verbal y no verbal durante los primeros tres años de la escuela primaria (5-7 años) comprende situaciones de aprendizaje de fórmulas fijas de cortesía verbal de la segunda lengua, las cuales ocurren simultáneamente con la lengua materna (aprendiendo o reforzándolas). Así pues, es necesario realizar actividades didácticas que sean adecuadas para el “ahora” de los aprendientes, con miras a que, junto con la enseñanza de la norma y la fórmula, también exploren el proceso de aprendizaje de la cortesía como una estrategia, en la que reconozcan, entiendan y evalúen las condiciones del contexto para realizar con éxito sus intenciones comunicativas mediante las fórmulas de cortesía que consideren adecuadas para ello.

De acuerdo con Escandell Vidal (1995) y Briz Gómez (2004), “parecen coexistir una cortesía convencional, donde intervienen fórmulas fijas y socialmente compartidas, junto a una cortesía no convencional, basada en estructuras creadas e interpretadas -dentro de ciertos límites, eso sí- para una situación concreta y con finalidades precisas” (como se citaron en Landone, 2009, p. 8).

Al enseñar las fórmulas de cortesía a niños de preescolar, primer y segundo grado es necesario centrarse en la construcción de este accionar y el balance adecuado entre ambas cortesías.

Las ideas motoras que dieron lugar a la necesidad de investigar sobre la enseñanza de la cortesía verbal y no verbal en el aula de ELE para niños surgieron luego de ciertas situaciones, por ejemplo, un docente de español despedía por el día a los aprendientes de primer grado en la escuela en los Estados Unidos. En su mano tenía un termo para agua de color rosa y con dibujos de unicornio con arcoíris saliendo de sus bocas, a lo que un niño que pasaba caminando junto a su maestra dijo en voz alta: “El docente de español tiene una botella de niña-a”, y el maestro respondió: “no creo que sea una botella de niña, porque yo no soy una niña y esta botella es mía”.

La maestra se detuvo, miró al niño y le dijo que ha sido muy descortés con el docente, así que debe disculparse y decir algo agradable sobre el termo de agua rosa. El niño miró al docente y pidió disculpas utilizando el español aprendido en clase: “Perdón”.

—Ahora dile algo lindo sobre su termo de agua—, repitió la maestra. El niño intentó buscar algún adjetivo “lindo”, pero no pudo encontrar ninguno porque realmente no le gustaba el termo de color rosa con unicornios vomitando arcoíris, y sus ojos comenzaron a llenarse de lágrimas, estaba claro que no quería mentir. —Cuando a ti no te gusta algo que tiene otra persona, lo mejor es no decir nada, a no ser que esa persona pida tu opinión—, le dijo el docente al niño que, con cara de susto, siguió su camino con la maestra y otros aprendientes.

Mientras se alejaban escuchó que una niña le dijo al niño en cuestión: “no le digas algo feo de su termo de agua, tú sabes cuánto le queremos y lo bueno que es, no le digas nada feo”.

Partiendo de esta situación se formulan diversos interrogantes, a saber:

- ¿Cómo enseñar cortesía en las clases de español para niños de preescolar, primer o segundo grado cuando todavía lo están aprendiendo su lengua materna y, en muchos casos, el español es su L3 o L4?
- ¿Cómo lograr que las fórmulas fijas de cortesía verbal que se enseñan en el aula estén presentes de modo activo en el proceso de adecuación de la acción comunicativa para fomentar la comunicación intercultural y evitar interferencias?
- ¿Cuál es el rol del docente para facilitar este proceso en el aula de ELE?
- ¿Qué situaciones y actividades deben generar los docentes en el aula para facilitar el aprendizaje y la utilización de las fórmulas de cortesía?
- ¿Cuáles son las propuestas didácticas más adecuadas para la enseñanza de las fórmulas de cortesía?

A continuación, se presenta un breve recorrido histórico, conceptual y teórico sobre la cortesía verbal, para lo cual es preciso explorar distintas escuelas pedagógicas y de psicología. Las etapas y características del desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social, del lenguaje, sensorial y motor de los niños entre cinco y siete años son parte fundamental en esta investigación, así como la descripción del rol del docente en el aula de ELE.

1.1. Justificación

La importancia y el papel fundamental de la enseñanza de la cortesía verbal en el aula de ELE han quedado resaltados a lo largo de la presente investigación. Para determinar esto, la búsqueda de información ha sido variada y útil en lo que respecta a las teorías referentes a la cortesía verbal y su enseñanza a aprendientes jóvenes o adultos, pero no se ha encontrado suficiente información teórica y/o práctica acerca de la enseñanza de la cortesía verbal en niños de escuela primaria para contribuir la competencia comunicativa intercultural del aprendiente.

La metodología que se empleó para elaborar este TFM se fundamenta en la consulta de manuales, libros y artículos de gran relevancia, además de la experiencia tanto personal como profesional y la exploración en el aula por parte del investigador.

Se considera que la enseñanza de la cortesía verbal en las aulas de ELE para niños es fundamental debido a que, el hecho de no utilizar correctamente las normas corteses de una cultura puede desencadenar consecuencias con efectos negativos que condicionan la imagen del hablante, quien podría parecer maleducado o irrespetuoso.

Como parte de una cultura, todos, en algún momento, han podido ser testigos y partícipes de situaciones poco corteses, por lo que se escuchan muy frecuentemente quejas sobre la “mala educación de la gente”, la falta de cortesía y las “buenas costumbres”; sin embargo, cuando un actor de otra cultura es quien produce la falta, la percepción al respecto puede ser diferente.

En palabras de Escandell Vidal (1998), si la comunicación se da entre participantes de una cultura, el quiebre de normas se entiende como una falta de educación –independiente de si es intencional o no–. Empero, cuando existe la comunicación entre participantes de diferentes culturas, se alude a la construcción de estereotipos culturales (Landone, 2009, p. 2)

En relación con este tema, Blum-Kulka (1992) publicó una reseña sobre el concepto de cortesía en hebreo. Según el autor, existen dos nociones que ayudan a traducir dicho término: 1) *nimus* que se deriva de la palabra *nomos* (griega) y 2) *adivut* que proviene del árabe. A simple vista son sinónimos, pero poseen connotaciones distintas. *Nimus* se emplea para asuntos formales, es decir, protocolos, mientras *adivut* se utiliza para expresar consideración por otros individuos. Así pues, hay dos vertientes: la cortesía negativa se relaciona con un aspecto no natural (externo), mientras la positiva se vincula con buenos comportamientos y tolerancia.

Al enseñar cortesía verbal y no verbal a niños entre los cinco y siete años se deben considerar muchas variables, debido a que también hay que guiarlos para formar la visión del mundo que están comenzando a construir.

Por ello, la enseñanza de cortesía verbal y no verbal en el aula ELE exige al docente desarrollar una competencia multidimensional e interdisciplinaria para enseñar los dos tipos de cortesía de manera simultánea, tanto de la cultura de la lengua meta como de la lengua madre.

El aula de ELE para niños es donde se debe comenzar con esta tarea, de forma escalonada, enseñando las fórmulas de cortesía dentro de un contexto y de modo estratégico para formar ciudadanos capaces de llevar a cabo transacciones e interpretaciones sociales exitosas, con conocimiento del mundo propio y ajeno, y con una competencia existencial e intercultural que le permita ser un mediador objetivo y balanceado entre dos o más culturas, capaz de controlar las herramientas para un aprendizaje autónomo dentro de contextos de educación formal y no formal.

1.2. Objetivos del TFM

1.2.1. Objetivo general

Crear actividades para enseñar fórmulas fijas de cortesía a niños de entre 6 y 7 años con nivel A1 de ELE.

1.2.2. Objetivos específicos

- Investigar y comparar diferentes teorías sobre la cortesía verbal.
- Identificar y relacionar la cortesía verbal según el MCER y el PCIC.
- Diseñar materiales pedagógicos atractivos e interactivos.
- Implementar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Fomentar la competencia comunicativa intercultural.

2. Marco teórico

2.1. La cortesía verbal

2.1.1. Definición y etimología de cortesía y cortesía verbal.

La Real Academia Española [RAE] (2021) definió cortesía como la “demostración o acto con que se manifiesta la atención, respeto o afecto que tiene alguien hacia otra persona” (párr. 1). Por otra parte, en la web de Etimologías (2021) se explica que “cortesía” tiene la misma historia que la palabra “cortejo”; se remonta a las cortes de la Edad Media, donde el rey se reunía con sus oficiales y vasallos para dictaminar los casos del día. Al hombre que se portaba bien en la corte le decían “cortés”, y su cualidad era denominada “cortesía” (sufijo -ia).

Desde el punto de vista de Escandell Vidal (1996), la cortesía verbal se interpreta en función de dos vertientes: entendida como una norma social en la que cada sociedad establece las normas de conducta que deben determinar el comportamiento de sus miembros; y como una estrategia conversacional donde los hablantes usan los mecanismos de la cortesía para evitar conflictos entre sus intereses y los de sus interlocutores. Sobre esta base, la autora definió la cortesía en dos sentidos; en primer lugar, la explicó como “un conjunto de normas sociales, establecidas por cada sociedad, que regulan el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas formas de conducta y favoreciendo otras” (Escandell Vidal, 1996 como se citó en Suárez, 2008, p. 115); como segunda medida, la planteó como “un conjunto de estrategias conversacionales destinadas a evitar o mitigar dichos conflictos”.

Finalmente, Briz (2004) como se citó en Landone (2009) abordó la cortesía verbal como una estrategia en las actividades del hablante y el oyente, reguladas en cada cultura y grupo social por ciertas convenciones, a partir de las cuales un comportamiento lingüístico puede entenderse como cortés o descortés.

2.1.2. ¿La cortesía es universal?

Tal como señaló Kerbrat-Orecchioni (2004), la cortesía engloba un asunto universal. Podría decirse que en cada uno de los grupos humanos existen conductas que ayudan a preservar un mínimo de armonía entre los participantes. Incluso, a pesar de los conflictos que se podrían suscitar en toda comunicación. No obstante, la cortesía no es universal, puesto que sus

maneras varían según la sociedad. Un cuestionamiento que habría que poner en tela de juicio es si, a pesar de las condiciones específicas, ¿es posible establecer un modelo de cortesía que sobrepase esas variaciones particulares?, ¿podría afirmarse que ese modelo existe en la actualidad?

A continuación, se describen los principios de cortesía de Leech, las máximas conversacionales de Grice y el modelo propuesto por Brown y Levinson, con la finalidad de profundizar en el tema que ocupa esta investigación.

2.1.2.1. Los principios de la cortesía de Leech

De acuerdo con Leech (1983), los participantes de un acto comunicativo deben aceptar y solucionar posibles conflictos que pueden ocurrir en la producción o interpretación de enunciados. Los enunciados emitidos por el hablante no siempre son comprendidos de forma adecuada por el oyente; para evitar esto, el emisor, quien busca provocar una determinada reacción en el receptor, tiene que escoger la mejor manera de conseguir ese objetivo, mientras que el receptor debe resolver el problema de interpretar correctamente lo que se le ha dicho.

El modelo propuesto por Leech está compuesto por seis máximas de cortesía que dan cuenta de las conductas sociales que los hablantes de una lengua determinada pueden adoptar para minimizar o maximizar la fuerza de los enunciados, según el contexto situacional.

- 1) “Máxima de tacto: opera en enunciados directivos y comisivos” (El-Basiuny, 2019, p. 13); consiste en minimizar el coste de unos y maximizar el beneficio de otros. Ejemplo: ¿podrías cerrar la puerta, por favor?
- 2) Máxima de generosidad: también está presente en los enunciados directivos y comisivos, pero su funcionamiento se presenta de manera inversa a la máxima de tacto, pues trata de minimizar el beneficio propio como hablante y maximizar el coste para sí mismo. Ejemplo: come otra porción de pastel.
- 3) Máxima de aprobación: se encuentra en enunciados expresivos y asertivos. A su vez, contiene las siguientes submáximas: minimiza el desprestigio de otros y maximiza la alabanza de otros.

- 4) Máxima de modestia: también opera en los enunciados expresivos y asertivos, pero minimiza la alabanza propia y maximiza la autocrítica negativa. Ejemplo: ¡soy distraído!
- 5) Máxima de concordancia: opera de forma más habitual en los enunciados asertivos, así: minimiza el desacuerdo entre usted y otros, y maximiza el consenso entre usted y otros. Ejemplo: estoy completamente de acuerdo con tu idea.
- 6) Máxima de consideración: presente, sobre todo, en los enunciados asertivos: minimiza la falta de consideración por los demás y maximiza la comprensión por los demás. Ejemplo: lamento que estés pasando por este momento.

2.1.2.2. El principio de cooperación de Grice

En 1975, Grice estableció el principio de cooperación, en el que sostuvo que el éxito es un intercambio comunicativo. Para que este proceso de cooperación se cumpliera, el autor estableció cuatro máximas que Pellicer (2019) detalló en su artículo. Según Grice (1975), las máximas son las encargadas de estructurar el principio de cooperación; dentro de los intercambios conversacionales se mantiene la siguiente instrucción: hay que adecuar la contribución conversacional en el estadio que se necesite y de acuerdo con los propósitos y requisitos del intercambio.

Podría afirmarse que el principio de cooperación es el sustento del éxito en cualquier intercambio comunicativo. Es importante mencionar que los hablantes parten de la idea de que los interlocutores son cooperativos, puesto que preservan las normas que integran las máximas. De ahí que, en la práctica, cuando se sostiene una conversación, aluden a textos que alguien escuchó o les recomendó; en general, se cree que el interlocutor brindará la información que necesita (máxima de cantidad); verdadera (máxima de calidad), acorde con lo tratado (máxima de pertinencia) y mostrada de forma precisa y organizada (máxima de modo) (Universitat de Barcelona, 2014). Cada una de estas máximas se detalla a continuación:

- 1) Máxima de cantidad: se ofrece la cantidad deseable y necesaria de información.
- 2) Máxima de calidad: la información proporcionada debe ser verdadera, no falsa y sin pruebas de veracidad.
- 3) Máxima de pertinencia o relevancia: brindar un aporte que se caracterice por ser relevante.

- 4) Máxima de modo: organizado al momento de expresar la información; sin ambigüedad y breve.

De acuerdo con el principio de cooperación, si se quiebra o trasgrede cualquier principio conversacional citado, el hablante infiere una información que es no explicitada y, a su vez, dichas máximas producirán implicaturas (Universitat de Barcelona, 2014).

2.1.2.3. La comunicación inferencial. De lo dicho a lo implicado

El Centro Virtual Cervantes [CVC] (2021) explicó la implicatura como una información que el emisor intenta expresar en la comunicación a su interlocutor sin que logre hacerlo de forma explícita. En este sentido, la implicatura es una clase “de implicación pragmática, en oposición a las implicaciones lógicas o semánticas, como la presuposición” (CVC, 2021, párr. 1).

El concepto de implicatura fue creado por Grice, quien en su teoría hizo una diferenciación importante: 1) entre aquello que se manifiesta de forma literal y se expresa en el enunciado: 2) y aquello que se comunica, es decir, la información que se brinda en el enunciado, mucho más allá de su contenido proposicional. Así pues, el término de implicatura refiere a un contenido implícito. Siguiendo al CVC, se tiene que Grice, en su planteamiento, determinó dos tipos de implicaturas:

- 1) Implicaturas convencionales: derivan directamente de los significados de las palabras, no de factores contextuales o situacionales. Así, en un enunciado como “por fin han logrado alcanzar su objetivo”, no solo se enuncia la consecución de un objetivo, sino que da a entender que el proceso ha sido arduo y dificultoso. Este significado añadido forma parte de la semántica de la perífrasis verbal (lograr + infinitivo).
- 2) Implicaturas no convencionales: se generan por la intervención de principios conversacionales, de ahí que también sean denominadas implicaturas conversacionales. En este sentido, la noción de implicatura permite dar cuenta de un tipo de significado que la semántica no puede explicar.

Grice se interesó, sobre todo, en un tipo de situaciones en donde se viola una máxima del principio de cooperación, pero, a pesar de eso, no se deja de estar cooperando. Aquel que

transgrede la máxima lo realiza, con el fin de que su oyente empiece un proceso inferencial para descubrir la información implícita (implicatura). Un caso a citar es una joven que, frente a un plato de comida que no le agrada, le comunica a su mamá que “cada día me gusta más el pollo” junto con información no verbal. La mamá infiere que su hija no dice la verdad y, por tanto, significa todo lo contrario: no le gusta el pollo (CVC, 2021). Dentro de las implicaturas conversacionales se distinguen las generalizadas y las particularizadas.

- Implicaturas generalizadas: no están supeditadas a un contexto particular de emisión. Un ejemplo a mencionar es “María tendrá una cita esta noche con un sujeto”; de este enunciado se infiere que el sujeto no es un familiar o alguien cercano, puesto que, de lo contrario, se hubiera citado el nombre propio o su parentesco. Al utilizarse el nombre común (sujeto), se puede inferir que María puede llegar a construir una relación sentimental con el hombre. En resumen, esta clase de implicaturas nace de una asociación entre contextos posibles y una expresión.
- Implicaturas particularizadas: refieren a un contexto particular de emisión. En una conversación como “- ¿qué tal te parece la esposa de Mario?” -es cordial”, el interlocutor puede inferir, sin la presencia de claves verbales (entonación o gestos), que lo único relevante de la esposa es que ella es cordial.

Frente a la noción de implicatura, ha tomado gran relevancia la importancia de contextualizar las prácticas de la lengua y relacionarlas con la competencia social al momento de la inferencia. Esto permite que el aprendiente pueda conocer lo que es apropiado decir en un contexto y la información que debe proporcionar. Incluso, esto ayuda en el desarrollo de estrategias que faciliten el acceso a lo que no se ha dicho, pero que sí se ha comunicado (CVC, 2021).

2.2. El modelo de Brown y Levinson

Dentro de las teorías pragmáticas que representan una visión más universal de la cortesía verbal se encuentra la teoría de Brown y Levinson (1987), que intenta, en alguna medida, completar el modelo de Grice (1975), al ocuparse de los aspectos sociales de la comunicación.

De acuerdo con Carrasco (1999), el modelo de Brown y Levinson (1987) admite el principio de cooperación como el principio de racionalidad en la comunicación. De esta manera, los interlocutores se inclinan por lograr una comunicación eficaz. Los autores manifestaron que existen motivos por los cuales el emisor no ayuda a lograr esa eficacia; esto se debe a que podría poner en riesgo las relaciones con su interlocutor. Y de ahí la importancia de la cortesía, la cual sule a la eficacia comunicativa, con el fin de proteger esas relaciones (Carrasco, 1999).

Para fundamentar su teoría, Brown y Levinson partieron del concepto de imagen. Cabe decir que todo ser humano tiene una imagen pública que pretende preservar, y la mejor forma de hacerlo es respetando la de los demás. Dado que la imagen es vulnerable y que existen actos que resultan amenazantes para ella, es necesario mitigarlos para no ponerla en peligro ni a las relaciones con los otros (Carrasco, 1999).

Esto permite considerar que en la imagen pública existen dos caras: la positiva manifiesta el deseo de ser admitido socialmente; mientras que la negativa se relaciona con el deseo de ejercer la libertad individual. La inclinación por estas formas de imagen establece la cortesía negativa o positiva. Como se mencionó, hay diferentes actos que pueden alterar la imagen y la cortesía es la encargada de mitigarlos a través de la cortesía verbal. Así pues, la positiva busca atenuar los actos verbales que amenacen la imagen positiva; por su parte, la negativa busca preservar la imagen negativa de los actos que la pongan en riesgo (Carrasco, 1999).

En el modelo de Brown y Levinson, la cortesía es considerada universal y está relacionada con aquellas concepciones que resultan básicas para el ser humano, como la cultura, la sociedad, la moral o la religión. Los hablantes nativos de una lengua disponen del conocimiento necesario para determinar, en función de estos factores, el grado de amenaza para su interlocutor. Siguiendo los argumentos de Brown y Levinson, el hablante podrá optar por una de cinco posibilidades:

- 1) Estrategia abierta y directa: “cierra la puerta”; no existe intención de atenuar los efectos que el acto supone para el oyente. Se trata de un acto esencialmente descortés, pero si la relación que existe entre los interlocutores es de familiaridad, amistad, confianza o jerárquica, esa descortesía se reduce o incluso desaparece.

- 2) Estrategia indirecta con cortesía positiva: “¿qué tal si nos ponemos a trabajar?”. En este caso, la amenaza potencial de la imagen del oyente está dada por el hecho de proponer algo que no parece ser de su agrado. Por este motivo, el hablante pone en marcha una estrategia para mitigador esa amenaza, la cual consiste en utilizar la primera persona del plural, con el objetivo de hacer ver a su interlocutor que él también se incluye dentro de esa actividad. En tal sentido, esta estrategia debe preservar la imagen pública positiva del interlocutor.
- 3) Estrategia indirecta con cortesía negativa: “¿podrías llevarme, por favor?”. En el ejemplo, el contenido proposicional aparece de forma explícita; pero, seguramente debido a una relación de menor familiaridad o confianza entre los intervinientes, el hablante se ve obligado a atenuar la potencial agresividad de su acto comunicativo a través de una expresión que contenga cortesía.
- 4) Estrategia encubierta: “hace calor aquí, ¿no?”. La intención del hablante aparece oculta, lo cual provoca que el oyente interprete el mensaje y, así, el hablante evita invadir el territorio intencional del oyente. Entonces, se trata de un caso prototípico de acto indirecto por el que el hablante pretende un objetivo concreto, pero le concede un mayor grado de opcionalidad a su interlocutor.
- 5) Evitar poner en peligro la imagen pública, que implica abstenerse de emplear alguna de las estrategias verbales o no verbales.

Esta noción de imagen, así como la consideración que una comunidad determinada tiene de ella, hará posible comprender las estrategias que los hablantes ponen en marcha para mantener las relaciones cordiales entre ellos.

Es preciso señalar que todo lo que pueda afectar negativamente a la imagen de otra persona (imagen positiva) o a su ámbito personal (imagen negativa) de manera intencionada supone un acto descortés. Por el contrario, todo aquello que conlleve un beneficio para el otro será considerado cortés. Además, la ruptura de las normas sociales que regulan la cortesía en una sociedad llevará necesariamente a tensiones, enfrentamientos y sanciones sociales entre los interlocutores.

Por otro lado, Blázquez (2015) abordó aquellas teorías que presentan una perspectiva no universal y defienden una concepción de los comportamientos de cortesía verbal en función de los contextos socioculturales, por ejemplo, el estudio y la observación de los comportamientos corteses y culturales de Wierzbicka (1985), la cortesía tipológica de Haverkate (1994), así como los conceptos de autonomía y afiliación de Bravo (1998) (como se citaron en Blázquez, 2015).

Una vez presentado el marco teórico acerca del estudio de la cortesía verbal, teniendo en cuenta los principios de Leech, las máximas de Grice, la teoría de la cortesía verbal de Brown y Levinson, al igual que las principales teorías de perspectiva no universalista, a continuación, se dan una serie de conclusiones de Blázquez (2015) sobre la cortesía verbal:

- La cortesía verbal debe entenderse como un fenómeno lingüístico variable que está presente en cada una de las lenguas; cuya acción se direcciona a preservar la armonía entre los interlocutores.
- En los años 70 surgió una transformación en el paradigma que estaba dedicado a la investigación de la cortesía verbal. Se superó el nivel oracional y se empezó a contrastar algunas expresiones de cortesía verbal en contextos socioculturales diferentes. A partir de esto, surgieron dos puntos de vista: la idea universalista que refiere a los comportamientos de cortesía verbal que están presentes en todas las culturas; y la no universalista que alude a contextos socioculturales.
- El estudio pragmático-cultural de la cortesía verbal sustituye al estudio universal.
- La pragmática es una disciplina que está dedicada a cubrir el vacío que existen en las investigaciones socioculturales del lenguaje.
- Los rasgos de situación, cultural y social, el estado de ánimo del interlocutor, el carácter, la intencionalidad, la educación son las diferencias cualitativas del estudio de la cortesía verbal.
- En relación con la dimensión intercultural, podría decirse que hay comunidades de hablantes que se inclinan hacia una solidaridad grupal, es decir, imagen positiva; en cambio, hay otros que se orientan a un distanciamiento interpersonal, en otros términos, imagen negativa. Sumado a esto, existen diferentes actos de habla:

asertivos y exhortativos se vinculan con la cortesía negativa, en tanto que suponen un beneficio para el hablante y un coste para el oyente; en contraste, los actos de habla comisivos y expresivos se relacionan con la imagen positiva, dado que muestran interés por el oyente.

- Los actos de habla que son amenazantes se han convertido en un objeto de investigación esencial, en la medida de que facilitan el uso de estrategias conversacionales con el fin de mitigar y prevenir daños en la imagen positiva y negativa del interlocutor.
- Es fundamental analizar y examinar los principios vigentes que están en cada cultura. Si no se hace, se podría interpretar como un gesto de descortesía hacia la comunidad de hablantes.
- No se puede negar que la nueva perspectiva de la investigación de la cortesía verbal tiene una gran influencia en los lenguajes extranjeros y su enseñanza. De ahí que sea esencial despertar una conciencia pragmática para poner atención a las elecciones del lenguaje, los niveles de cortesía y las normas pragmáticas.

2.2.1. Teoría de la relevancia

En la teoría desarrollada por Dan Sperber y Deirdre Wilson (2004) se explican los factores que operan en la comunicación a partir de componentes extralingüísticos o cognitivos, considerando el contexto común de los hablantes en cuanto a la relevancia del enunciado. A propósito, Rajić (2013) expuso que la teoría de la relevancia no pertenece al ámbito lingüístico debido a dos puntos clave; en primer lugar, los autores abordaron la comunicación desde la psicología, pues se enfocan en explicar los procesos mentales que dirigen el comportamiento comunicativo humano, tanto verbal como no verbal. El segundo punto es que la teoría de la relevancia nace en el ámbito de las ciencias cognitivas.

El modelo propuesto por esta teoría es ostensivo-inferencial, en la parte ostensiva está el emisor y la intención del hablante, y en el lado inferencial se encuentra al oyente como destinatario, teniendo en cuenta el entorno cognitivo del hablante y del oyente, que se crea en el encuentro de los entornos cognitivos de ambos, es decir, por el conjunto o la agrupación de los hechos que son evidentes para los dos participantes de la interacción.

De acuerdo con Rajić (2013), partiendo de la teoría de la relevancia, en la comunicación se dan “dos procesos simultáneos, uno basado en la codificación y la decodificación, mientras que el otro consiste en la ostensión y la inferencia” (p. 353). Al respecto, Montolío (1998) explicó que “Un estímulo ostensivo es aquel que reclama la atención sobre sí mismo, puesto que proporciona una evidencia directa de que el hablante está siendo máximamente relevante” (p. 36).

En lo concerniente a la inferencia, se trata del proceso cognitivo que le permite al receptor deducir lo que se le ha querido decir. La codificación y la ostensión se realizan mediante la emisión lingüística, mientras que la decodificación y la inferencia corresponden a la interpretación del mensaje. En una interacción comunicativa, al hablante se le concede atención porque se presupone que su enunciación es relevante; no obstante, gran parte del éxito el acto comunicativo depende del oyente y del conocimiento previo que tenga del contexto. Es por eso por lo que esta teoría presta especial atención al contexto común o la información compartida por el emisor y el receptor (Muñoz-Basols et al., 2016).

Según Sperber y Wilson, “el principio de relevancia se aplica sin excepciones, por tanto, no se trata de que los comunicadores sigan, violen o burlen el principio con respecto a los principios de Grice” (Urbina, 2016, p. 1). Sumado a esto, se tiene que la relevancia o pertinencia es el principio que explica todos los actos comunicativos lingüísticos porque, como se ha señalado, se le presta atención al interlocutor en tanto se considera que lo que dirá es pertinente. Lo anterior hace parte del proceso de cooperación, y Sperber y Wilson (1998) consideraron que se utiliza porque hay algo que ganar: conocimiento del mundo. De modo que entablar una comunicación supone prestar atención, tiempo y esfuerzo para entender lo que se comunica.

A cambio, se reciben “efectos cognoscitivos”, es decir, una modificación o enriquecimiento del conocimiento que tiene cada uno sobre el mundo. Por tal motivo, se espera que el interlocutor diga algo que contribuya a enriquecer ese conocimiento, sin que ello suponga exigir un esfuerzo desmedido de interpretación. Así pues, se entiende que un enunciado es más relevante cuantos más efectos cognoscitivos produzca y exija menos esfuerzo de interpretación.

De otro lado, como afirmaron Sperber y Wilson (1998), en toda comunicación se produce un proceso de ostensión e inferencia, el cual consta de dos niveles de intencionalidad: la intención del hablante de informar sobre algo (la intención informativa) y la intención del hablante de comunicar su intención informativa (intención comunicativa). La comunicación se produce cuando se logra esa intención comunicativa y la audiencia reconoce la intención informativa del hablante.

Respecto al logro de la intención comunicativa, Urbina (2016) sostuvo que “el hablante utiliza un estímulo ostensivo para poder captar la atención de su interlocutor y generar unas expectativas de relevancia suficientes para que dicho interlocutor pueda inferir esta intención comunicativa” (párr. 9). Adicionalmente, explicó que el grado de relevancia se rige por lo siguiente:

- Efectos contextuales: integra aspectos como el añadir nueva información, contradecir una suposición o robustecer la información. Entre más existan efectos contextuales, mayor es la relevancia de una situación específica. Resulta más relevante procesar una situación con un hecho conocido.
- Esfuerzo de procesamiento: cuando no se necesite mayor esfuerzo para recuperar un hecho, mayor es su relevancia. En este sentido, “el oyente interpreta lo que se dice, al encontrar un contexto accesible que produce la cantidad máxima de información nueva con la cantidad mínima de esfuerzo de procesamiento” (Urbina, 2016, párr. 11).

La teoría de la relevancia tuvo una gran acogida por la mayoría de la comunidad científica, además de que supuso un avance notable en la percepción de la comunicación como algo en constante cambio y negociación (Albelda y Barros, 2018). En palabras de Watts (2003), la RT puede facilitar el quiebre de los límites de la racionalidad de Grice, en el que, de forma frecuente, se mide lo que se dice frente a las posibles reacciones del destinatario. Sin embargo, esto no se traduce en que la RT no posea su propio componente al tomar decisiones de forma racional, pero sí permite que la negociación y renegociación de significados se perciba como un “proceso continuo en la interacción verbal” (p. 212).

Algunas de las críticas hacia esta teoría han sido la reducción de todos los hechos de la cognición y del lenguaje únicamente al principio de la relevancia, aun cuando existen otros principios tan importantes, como la cortesía. De hecho, para los relevantistas, el principio de relevancia engloba al de cortesía.

2.2.2. El contrato conversacional

En su investigación, Albeda y Barros (2018) resaltaron el aporte teórico que hicieron Fraser y Nolen (1981) con el postulado del contrato conversacional, noción que remite a las condiciones de interacción que los hablantes pueden negociar por en el intercambio comunicativo. En esta línea, los autores establecieron cuatro factores que inciden en todo contrato conversacional: la convención (alternancia de turnos, etc.), la institución (registros, etc.), la situación (establecimiento de los roles, etc.) y la historia (proveniente de la interacción previa entre los hablantes).

Precisamente de la adecuación –o no– interaccional de los participantes a este conjunto de factores surgen la cortesía o la descortesía verbal; por ejemplo, el cambio repentino de formas de tratamiento, como usar el “tú” en lugar del “usted”, en medio de una conversación formal puede interpretarse como descortés por uno de los participantes, igualmente si el cambio es el inverso en una conversación informal sostenida por hablantes que tienen cierto grado de familiaridad. Desde la perspectiva de Fraser y Nolen (1981), todo comportamiento que se atenga al contrato conversacional es cortés, pero la transgresión de al menos un término contenido en este redundante en un comportamiento comunicativo descortés. Así pues, con base en este modelo teórico, el foco está puesto más en el contexto que en el tipo de acto de habla.

Por su parte, Bartol (2017) afirmó que la teoría de Fraser y Nolen (1981) comprende la cortesía como una acción voluntaria en donde los interlocutores tienen la potestad de decidir, de manera frecuente, si un enunciado es apropiado o no. Así pues, el veredicto final queda en el receptor del mensaje. De este modo, en una conversación interrumpida por un individuo con discapacidad mental, es probable que los demás interlocutores no lo califiquen como descortés.

2.2.3. La cortesía verbal según el MCER

El MCER incluye las normas de cortesía en las competencias sociolingüísticas, las cuales se refieren a las condiciones de las relaciones sociales del uso de la lengua. Estas normas proporcionan una de las rupturas principales del principio de cooperación. Cabe recordar que el principio de cooperación planteado por Grice consiste en las conductas verbales que se tienen en cuenta para lograr una comunicación lingüística efectiva, en función de los intereses y fines propios. Como indicó Grice (1975), es esencial que la contribución que se hace a la conversación sea la deseada y esperada; además, que sea pertinente, mantenga el propósito o que surja en el sentido consensuado que establezca el intercambio comunicativo del cual se participa. Con base en el modelo de Brown y Levinson (1987), el MCER (2002) mencionó ejemplos de cortesía positiva y negativa.

Cortesía positiva:

- Demostrar interés por el bienestar de un sujeto.
- Expresar y compartir inquietudes y experiencias.
- Mostrar admiración y gratitud.
- Brindar regalos y ofrecer hospitalidad.

Cortesía negativa:

- Eludir la conducta amenazante (dogmatismo).
- Mostrar arrepentimiento o expresar disculpas.
- Emplear enunciados evasivos.
- Empleo adecuado de “gracias”, “por favor”, entre otras expresiones.
- Descortesía (incumplir con los parámetros de cortesía).
- Expresar desprecio o ser antipático.
- Emitir una queja fuerte o de ira.
- Expresión de superioridad (Landone, 2009).

En cuanto a los descriptores del nivel A1, la cortesía verbal está mencionada en lo siguiente:

- “Descriptores de adecuación sociolingüística – A1: [el aprendiz]. Se establecen contactos sociales básicos con el uso de fórmulas de cortesía que resultan ser cotidianas (saludos, presentaciones y despedidas) (Landone, 2009).

Según Moreno (2007), los aprendientes segundas lenguas deben determinar:

- Qué fórmulas de tratamiento y expletivos deberá identificar y examinar; a su vez, cómo deberá capacitarse para dar cumplimiento a ello.
- Identificar las normas de cortesía que debe utilizar el aprendiente.
- Reconocer las normas de descortesía y capacitarse en estas.
- Identificar modismos y estereotipos que debe utilizar.
- Reconocer los registros a emplear.
- Identificar los grupos sociales de la comunidad meta o internacional.

2.2.3.1. La cortesía verbal y el PCIC

En los objetivos principales del PCIC se plantea la cortesía, para lo cual se hace constante referencia al MCER. También presenta una visión del aprendiente en los siguientes términos:

- Agente social: debe ser capaz, de acuerdo con sus requerimientos y según su contexto educativo, de participar en las transacciones que le son exigidas; al tiempo que interactúa en la comunidad (Pascale et al., 2009).
- Hablante intercultural: tiene un conocimiento del mundo ajeno y del propio, y construirá una competencia existencial e intercultural que le permita ser un mediador equilibrado entre dos culturas (o más).
- Aprendiente autónomo: será capaz de controlar las herramientas para un aprendizaje autónomo durante toda la vida, incluso en contextos que no son de educación formal.

En este sentido, es posible decir que el PCIC adopta un enfoque humanista, pues se centra en el aprendiente y el uso social de la lengua. Se debe tener en cuenta que aprender a emplear una lengua extranjera trae consigo aprender a clasificar e interpretar situaciones y los vínculos sociales, como lo hacen los hablantes nativos, es decir, aprender a interactuar de forma idónea en relación con el interlocutor y el contexto. En otros términos, desarrollar una competencia pragmática se relaciona, de manera directa, con el conocimiento de los recursos que posee una lengua, con el fin de transmitir una intención comunicativa, establecer estrategias y tácticas en función del éxito de la interacción (Instituto Cervantes, 2006).

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

Partiendo del marco teórico, donde se enfatizan los aportes más relevantes sobre el tema propuesto en este TFM, en este capítulo se plantea la propuesta didáctica para favorecer el uso de las fórmulas de cortesía verbal en el aula infantil de ELE. Dicha propuesta se llama “Un día con la familia Rocaviva”, en la que se proponen seis clases que constan de 40 minutos, aunque se entiende que los tiempos propuestos son estimativos, así que el docente decidirá el tiempo que necesita para las clases, los ensayos y la producción de materiales.

La propuesta busca ser flexible, realista y precisa, dado que el aprendiente se piensa como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, en función del aprendizaje lúdico, creativo y centrado en la participación activa de este. Con la propuesta didáctica, los estudiantes aprenderán y practicarán actos como agradecer, pedir por favor y disculparse, así como el uso del modo formal e informal del “tú” y “usted” en diferentes contextos, con actividades grupales e individuales, juegos dramáticos, búsqueda de palabras, debates, canciones y bailes, siguiendo en video la historia de la familia Rocaviva, que protagoniza un Reality Show, donde también aprenderán las costumbres del desayuno, el almuerzo, la merienda y la cena, y los horarios aproximados para las comidas en los países hispanoparlantes.

El día comienza con el desayuno (la familia típica), sigue con el almuerzo (la familia desastrosa), la merienda (la historia de Lú, un “fan” de la familia) y termina con la cena (la familia maravillosa). El nombre de cada familia está dado por el uso de las normas de cortesía verbal y no verbal que utilizan, así como el éxito (o no) que alcanzan con ellas en diferentes contextos. Los títeres (personajes) son conocidos por los aprendientes, pues son los protagonistas de los videos musicales, series, infografías y carteleras que son parte del currículo de español para preescolar, primer y segundo grado.

En el proceso se plantean tres ejercicios en video, previos al video principal, una canción y un video musical. Los videos recrean la alfombra roja de los premios Oscar de Hollywood, donde la familia Rocaviva va al estreno de su show y los aprendientes contestarán preguntas

interactivamente y podrán participar. Para la última clase se propone una actividad de dramatización para que los aprendientes improvisen una escena con títeres de papel.

Las clases se han programado para ser realizadas en la última clase de ELE de la semana los días viernes, donde generalmente a los aprendientes se les ofrecen opciones de actividades fuera del currículo y para sociabilizar. Dentro de esta atmósfera relajada y distendida es donde tendrán lugar las clases de esta propuesta. También se considera que este horario brinda una gran oportunidad para realizar una evaluación sumativa de todo lo aprendido en la semana en el aula de ELE.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

3.2.1. Objetivo general

Aprender a utilizar adecuadamente los modos formales e informales de la segunda persona del singular (tú y usted), ustedes (Latinoamérica) y las fórmulas de cortesía verbal en diferentes contextos para presentarse, despedirse, pedir disculpas, pedir un favor y agradecer.

3.2.2. Objetivos específicos

- Reconocer la importancia de la cortesía y del uso de las fórmulas de cortesía en el ámbito social y afectivo.
- Motivar el empleo de expresiones corteses frente a las expresiones descorteses.
- Expresar sentimientos, emociones e ideas con el uso adecuado de las fórmulas de cortesía.
- Reconocer las diferencias y los rasgos en común de las culturas presentes en el aula de ELE.
- Reconocer, analizar y modificar actos descorteses.
- Ejercitar la empatía, el respeto y la aceptación.
- Reconocer ritmos cotidianos relacionados con las comidas y el horario aproximado de desayuno, almuerzo, merienda y cena.
- Reconocer distintas formas de saludos presentes en la cultura hispana.

3.3. Contexto

La propuesta didáctica que se presenta a continuación está dirigida a un grupo de 18 aprendientes de primer grado de escuela primaria, de entre seis y siete años, que estudian en la escuela laboratorio de la Universidad de Columbia (Nueva York), donde el español es una asignatura obligatoria, junto con matemáticas, biblioteca, inglés, danza, música, aprendizaje socioemocional, estudios sociales, ciencias naturales, tecnología, bienestar corporal (gimnasia), artes visuales y ajedrez.

La escuela de la Universidad de Columbia (TSC) ofrece educación desde preescolar hasta segundo año de educación secundaria obligatoria. El 50 % del alumnado es familia de los profesores y el otro 50 % procede del distrito escolar donde se encuentra ubicada la escuela, que comprende tres barrios: en Morningside Heights está la Universidad y viven los estudiantes y el profesorado; y tanto Harlem como Bronx están formados por familias con una situación socioeconómica más desfavorable.

El sistema de admisión para nuevos alumnos se realiza a través de una lotería, dado que los alumnos son aceptados sin exámenes de nivel o psicológicos. Este modo de admisión conforma un cuerpo de alumnos multicultural y plurilingüe, por lo que el docente tiene el desafío de enseñar a un grupo heterogéneo de estudiantes, con distintos estilos de aprendizaje, de perfiles psicológicos y de conducta.

Desde preescolar, los aprendientes estudian 11 disciplinas en un currículo integrado. Para la clase de español, que dura 40 minutos, se encuentran tres veces por semana; una de sus ventajas es que ya han tenido contacto con el idioma en la sala de educación preescolar (tres clases de 15 minutos por semana), así que saben cómo saludar, decir gracias y por favor, decir el nombre, expresar estados de ánimo y sentimientos, los colores y contar hasta 10. También han estado en varias expresiones artísticas y culturales a lo largo del año escolar.

La escuela de la Universidad de Columbia ofrece un programa de idiomas propuesto por el Departamento de Educación llamado FLEX, cuyos objetivos son introducir a los estudiantes a una lengua y cultura extranjera para motivarlos a seguir estudiando, por ello se utiliza la L1 y LE para la instrucción en el aula. Estos programas se centran en la enseñanza del desarrollo de las habilidades para escuchar, hablar y en la conciencia cultural.

3.3.1. Metodología

El desarrollo de la propuesta didáctica se basó en un método ecléctico, usando las ventajas de varios enfoques (comunicativo, por tareas y enfocado a la acción), lo cual permitió crear un proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación adaptado a las necesidades de cada aprendiz y en cada momento concreto dentro del aula.

La clase de ELE se entiende como un campo de exploración y experiencias a través del aprendizaje lúdico, creativo y centrado en la participación activa del aprendiz. Por ello se sugirió a los maestros crear un “Cuaderno del docente” donde anotar logros, temas que necesiten refuerzo, anécdotas sobre la parte académica y el comportamiento socioemocional de los aprendices, con el propósito de utilizar lo observado para la evaluación final. Esto demuestra la importancia del docente de ELE como creador y curador de contenido, mediador, constructor de ciudadanía y formador de estudiantes interculturales.

El rol del docente y del aprendiz que se abordan en esta investigación concuerdan con lo explicado por Kumaravadivelu (1994) en “La situación posmétodo: estrategia emergentes y confluente para la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras”. Sin duda, como creadores de oportunidades de aprendizaje, es fundamental que los profesores encuentren un equilibrio entre su función como planificadores de los actos docentes y su papel como mediadores de los actos de aprendizaje.

Además, al ser usuarios de las oportunidades de aprendizaje creadas por los estudiantes, resulta esencial que se deje de ver “a los profesores solo como profesores, y a los estudiantes solo como estudiantes, porque ambos son, para lo bueno y para lo malo, administradores del aprendizaje” (Allwright, 1984 como se citó en Kumaravadivelu, 1994, p. 4).

Los docentes, como investigadores estratégicos, pueden usar el marco para desarrollar las capacidades que se requieren para la investigación en acción, centrándose en el análisis del discurso en clase para la autoobservación y la autoevaluación. “Una investigación en acción de este tipo los ayudará a generar microestrategias con base empírica y orientadas a la práctica, y les facilitará el desarrollo de sus propias teorías prácticas acerca de la pedagogía de la lengua” (Kumaravadivelu, 1994, p. 9).

El profesor también debe ser flexible para aprovechar cada oportunidad creada por los estudiantes en el aula, a fin de que aprendan en libertad y con estímulos para iniciar la conversación y no solo reaccionar y responder cuando el docente pregunta. Es fundamental asegurarse de la comprensión de los alumnos mediante todos los recursos posibles, y aun así no perder de vista que existe la posibilidad de que estos perciban de forma diferente lo que se les está enseñando.

Cuando los estudiantes descubren por sí mismos la comprensión y la retención, estas se dan de manera más favorable que cuando la presentación es explícita en el aula. El docente debe contextualizar el input para que los estudiantes se beneficien de los efectos interactivos de los diversos componentes lingüísticos (actividades como escenarios, tareas o simulaciones); también tiene que propiciar el desarrollo de la conciencia intercultural, pues cuenta con múltiples ventajas, en especial si la información viene de parte de los alumnos, quienes se beneficiarán al aumentar su autoestima y conseguir una mayor efectividad.

Sumado a lo anterior, el profesor debe tener presente que el hecho educativo se produce en un entorno social con sus posibilidades y sus limitaciones, considerando que resulta imposible aislar la vida del aula de la dinámica de las instituciones sociales. Entonces, la enseñanza tiene poco sentido si no tiene en cuenta la relevancia social.

Por todo ello, esta propuesta es original, de modo que se crearon los materiales, la canción y la historia. Los videos se produjeron con aplicaciones como iMovie, Adobe Illustrator, Photoshop y After Effects; y los materiales impresos se hicieron en Canva y Photoshop. También se invitó al docente a crear sus propios materiales con base en esta propuesta.

3.3.1.1. Actividades de pausas de movimiento en la propuesta

El uso de pausas de movimiento a intervalos a lo largo del día y durante la clase ofrece a los alumnos la oportunidad de revitalizar su cuerpo mientras el cerebro procesa el aprendizaje obtenido y se prepara para el que recibirá. Estas pausas también ayudan a promover el buen estado físico y, por ende, a mejorar la salud del cerebro; es por eso por lo que su utilización en el momento adecuado ayuda a aumentar el enfoque de los estudiantes, disminuir el estrés, crear oportunidades para la construcción de una comunidad y divertirse.



3.4. Actividades

Una estrategia para la promoción de las clases es utilizar carteleras en lugares comunes de la escuela (pasillos, patios, etc.) para dar a conocer a los aprendientes los temas a estudiar, lo cual genera entusiasmo, no solo en los alumnos que asisten a las clases dirigidas, sino a toda la comunidad educativa. En la Tabla 1 se presentan algunos ejemplos de carteleras diseñadas para esta propuesta (ver [Anexo 20](#)).

3.4.1. Un día con la familia Rocaviva. Clase 1

Tabla 1. Clase 1



Nombre	Tú y usted (ustedes). Tiempo 40'
Objetivo general	- Aprender las formas informales y formales de la segunda persona del singular (tú y usted) y segunda persona del plural (ustedes).
Objetivos específicos	- Utilizar adecuadamente, tú y usted y ustedes. - Relacionar las normas de cortesía de la cultura propia con la cultura hispana y otras que estén presentes en el aula.
Competencias	- Explica a otras personas aspectos de la cultura propia o de la cultura de la lengua meta. - Conoce y utiliza las normas de cortesía en el trato con personas mayores: ceder el asiento en transporte público, fórmulas de tratamiento, interrupciones en la conversación, cortesía verbal, etc. Mostrar una buena actitud, sensibilidad y una empatía especial hacia las diferencias culturales.
Contenidos	- Gramaticales: presente indicativo de los verbos “estar”. - Léxico-semánticos: tú, usted y ustedes. - Socioculturales: uso de las formas informales y formales de “tú” y “usted”. - Actitudinales. Trabajo en grupo. Ver videos junto a los compañeros de clase. Respetar turnos para participar. Ayudar a los compañeros durante la clase.
Destrezas	- Expresión oral, expresión escrita. Comprensión lectora, comprensión auditiva. Interacción oral.
Estrategias	- Lluvia de ideas, repetición, trabajo guiado, coevaluación, autoevaluación.
Dinámica	- Trabajo en clase de forma grupal e individual.
Materiales	- Agenda clase. Video: tú, usted o ustedes. Cuadro comparativo. Tarjetas: tú, usted o ustedes. Actividad La comunidad. Video de la actividad de movimiento. Lápiz. Proyector. Pantalla de proyección.
Secuencia	- Presentación, agenda y actividad. Actividad individual: el docente presentará la agenda y realizará una lluvia de ideas sobre el uso del “tú”, “usted” y “ustedes”, y lo explicará a la clase (ver Anexo 1 y Anexo 2).

<p>Video 1</p>  <p>Video 2</p> 	<p>Para la siguiente actividad el docente utilizará un cuadro donde están escritas las formas de saludo, “¿cómo estás tú?”, “¿cómo está usted?” y “¿cómo están ustedes?” (ver Anexo 3).</p> <p>El docente preguntará a la clase para quién o quiénes van dirigidas las preguntas, luego mostrará unas imágenes (ver Anexo 4) y los aprendientes deberán preguntar cómo se encuentran los personajes de las imágenes, utilizando las preguntas “¿cómo estás tú?”, “¿cómo está usted” o “¿cómo están ustedes?” (10 minutos).</p> <p>-Actividad ¿Cuál es? (Tú-Usted-Ustedes). Actividad individual: el objetivo es que cada aprendiente pueda decidir, <i>desde su perspectiva</i>, cuál de las tres opciones propuestas en la pantalla va a utilizar. El docente repartirá a las aprendientes tres tarjetas con las palabras “tú”, “usted” y “ustedes” (ver Anexo 5).</p> <p>El video 1 se proyecta y se pausará cuando se indique en pantalla, para que los aprendientes muestren con sus carteles cuál es el o los pronombres que van a utilizar. Una vez terminado el video, el docente preguntará a los aprendientes diferencias y similitudes de L1 y L2 con respecto a las formas formales e informales trabajadas en la actividad. Después se confeccionará un cuadro comparativo (ver Anexo 6) para analizar y discutir con la clase (15 minutos).</p> <p>-Actividad de movimiento y de descanso cerebral. Para recargar energías y refrescar la mente se propone una actividad no relacionada con las fórmulas de cortesía fija. El docente pedirá a los alumnos que se pongan de pie para contarles que van a hacer un ejercicio de baile y gimnasia, y deben copiar los movimientos que ven en la pantalla.</p> <p>Al comenzar el video 2 podrán repasar con el docente las palabras que se utilizarán en el ejercicio. No es necesario que los aprendientes conozcan todas las palabras del video, la exposición a ellas será suficiente para esta actividad (cinco minutos).</p> <p>-Actividad La comunidad. Actividad individual: el docente repartirá las planillas de trabajo (ver Anexo 7). Los aprendientes deben escribir junto a cada imagen cuál es la mejor opción a utilizar (tú, usted o ustedes). Cuando todos hayan terminado se realizará una corrección con toda la clase (cinco minutos).</p> <p>-Agenda y repaso. El docente utilizará la agenda (ver Anexo 1) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). Fin de la clase.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>-Evaluación: observación: cuaderno del docente.</p> <p>-Evaluación diagnóstica: presentación agenda.</p> <p>-Evaluación sumativa: durante la agenda y el repaso, el docente seguirá una escala para evaluar a los alumnos, haciendo preguntas sobre lo trabajado en clase. Rúbrica (Tabla 7, p. 43).</p>

3.4.2. Un día con la familia Rocaviva. Clase 2

Tabla 2. Clase 2

Nombre	Gracias, por favor, de nada y perdón. Tiempo: 40'
Objetivo general	- Aprender a agradecer, a pedir por favor y a disculparse, utilizando fórmulas de cortesía verbal.
Objetivos específicos	-Utilizar adecuadamente: gracias, por favor, de nada y perdón -Responder de modo adecuado ante un pedido de favor o agradecimiento.
Competencias	-Relacionar las normas de cortesía de la cultura propia con la cultura de la lengua meta y las culturas presentes en el aula. - Reconocer y utilizar fórmulas para saludar: tratamiento, tono empleado, registro, movimientos y posturas corporales, concepción y uso del espacio, sistema paralingüístico (signos sonoros, pausas, silencios, etc.). - Comprender los conceptos de amigo y conocido. Valor que se da al concepto de amistad. - Trato con la autoridad. - Comportamientos y fórmulas en los saludos entre desconocidos. - Evaluar el trabajo de otro compañero de clase.
Contenidos	- Léxico-semánticos: gracias, por favor, de nada, perdón. Ser fanático de algo/alguien. Ayudar. - Gramaticales: presente indicativo de los verbos “estar”. - Comunicativos: dar información. Expresar agradecimiento y pedir disculpas. Pedir ayuda (“¿me ayudas?”). - Socioculturales: saludaciones, presentaciones, disculpas, expresiones coloquiales más usadas. - Actitudinales. Trabajo en grupo. Ver videos junto a los compañeros de clase. Respetar turnos para participar. Ayudar a los compañeros durante la clase.
Destrezas	- Expresión oral, comprensión lectora, comprensión auditiva e interacción oral.
Estrategias	- Lluvia de ideas, repetición, trabajo guiado, coevaluación.
Dinámica	- Trabajo de forma grupal e individual.
Materiales	- Agenda clase. Sopa de letras. Actividad sopa de letras. Cuadro comparativo. Video: ¿cuál es? Tarjetas: ¿cuál es? Actividad de movimiento. Proyector. Pantalla de proyección.


<p>Secuencia</p> <p>Video 3</p>  <p>Video 2</p> 	<p>- Presentación, agenda y actividad. Actividad individual: el docente presenta la agenda (ver Anexo 10) a la clase y los aprendientes podrán ver los contenidos a trabajar en el día para realizar una lluvia de ideas sobre el uso del por favor, gracias, de nada y perdón.</p> <p>El docente pedirá a los aprendientes de forma individual que realicen una acción para poder utilizar “por favor”, “gracias”, “de nada” y “perdón”. Ejemplo. Docente: -Juan, por favor, apaga la luz. Juan apaga la luz. Docente: -gracias, Juan-. Aprendiente: –de nada-. La cantidad de aprendientes que participarán en esta actividad está condicionada por el tiempo (10 minutos).</p> <p>- ¿Cuál es? Por favor, gracias, de nada, y perdón. Actividad individual: el docente repartirá cuatro tarjetas (ver Anexo 8) por aprendiente, las cuales contengan las palabras por favor, gracias, de nada y perdón. El video 3 se proyectará y se pausará cuando se indique en pantalla, para que los aprendientes respondan al mostrar con sus carteles <i>la palabra que el personaje de la historia debería decir a continuación</i>, según la perspectiva de cada uno. Luego se resume el video hasta la próxima pausa. Aquí los aprendientes pondrán en práctica la capacidad de anticipación.</p> <p>-Actividad Sopa de letras. Los aprendientes trabajarán en parejas. El docente repartirá la planilla (ver Anexo 9).</p> <p>Cuando hayan terminado se realizará una coevaluación. Las parejas se intercambiarán las planillas, el docente proyectará la sopa de letras en el pizarrón (ver Anexo 9), y junto a toda la clase la completarán, mientras los aprendientes evalúan la actividad del compañero de grupo. Luego el docente preguntará sobre las diferencias y similitudes con las fórmulas de cortesía que conocen de su L1 y lo apuntará en un cuadro (ver Anexo 6) para compartirlo con toda la clase.</p> <p>Actividad de movimiento. Video 2 (cinco minutos).</p> <p>Agenda y repaso: el docente utilizará la agenda (ver Anexo 10) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). Fin de la clase.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Evaluación: observación: cuaderno del docente. Evaluación diagnóstica: presentación y agenda. Evaluación formativa: actividad: sopa de letras. Evaluación sumativa: agenda y repaso. Rúbrica (ver Tabla 7, p. 43).</p>

3.4.3. Un día con la familia Rocaviva. Clase 3

Tabla 3. Clase 3

<p>Nombre</p>	<p>La familia típica, desastrosa y maravillosa. Tiempo: 40’</p>
<p>Objetivo general</p>	<p>Reconocer el uso adecuado o no adecuado de las fórmulas de cortesía verbal en diferentes contextos.</p>

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Actuar adecuadamente utilizando las fórmulas de cortesía, el uso del espacio, el tiempo y el lenguaje corporal. - Describir las cuatro comidas diarias (desayuno, almuerzo, merienda y cena). -Mostrar curiosidad por conocer y comprender la cultura meta. -Mostrar flexibilidad en la realización de las actividades en clase.
Competencia	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar las normas de cortesía de la cultura propia con la cultura hispana. -Identificar distintos usos de registro lingüístico (formales e informales, medios orales, emisión audiovisual y conversación informal). - Comenzar a construir una identidad plural (conciencia de la propia identidad cultural y reconocimiento de la diversidad cultural). - Reconocer los ritmos cotidianos relacionados con las comidas, horarios de desayunos, almuerzos, meriendas y cenas.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Léxicos: desayuno, almuerzo, merienda y cena. -Gramaticales: Formas impersonal se dice, se come. Futuro inmediato: ir a + infinitivo a. Verbos: desayunar, almorzar, merendar, cenar. -Funciones comunicativas: dar información, expresar agradecimiento, pedir disculpas y pedir un favor. -Contenidos nocionales: localización en el tiempo presente (a la mañana, al mediodía, en la tarde, a la noche); estar con retraso y tener sueño; estar listo. -Nociones evaluativas generales: mejor, peor. -Socioculturales: hacer línea para esperar. La merienda. -Actitudinales. Trabajo en grupo. Ver videos junto a los compañeros de clase. Respetar turnos para participar.
Destrezas	Expresión oral, expresión escrita. Comprensión lectora, comprensión auditiva. Interacción oral
Estrategias	Lluvia de ideas, repetición, trabajo guiado.
Dinámica	Trabajo en clase de forma grupal e individual.
Materiales	-Agenda clase. Video “Un día con la familia Rocaviva”. Proyector. Pantalla de proyección. Actividad “Desayuno, almuerzo, merienda y cena. ¿Cuál es tu favorito?”
Secuencia	<p>-Presentación y agenda. El docente presenta la agenda (ver Anexo 11) a la clase y los aprendientes podrán ver los contenidos a tratar. También realizará un repaso sobre los temas tratados en las últimas clases para luego realizar una lluvia de ideas e introducir los conceptos de desayuno, almuerzo, merienda y cena (cinco minutos).</p> <p>-Actividad “Desayuno, almuerzo, merienda y cena. ¿Cuál es tu favorito?” Actividad grupal e individual: los aprendientes conocerán más sobre los gustos de sus compañeros. El docente repartirá la planilla (ver Anexo 12) y modelará la actividad, y los aprendientes recorrerán el salón de clases</p>

<p>Video 4</p> 	<p>preguntando a sus compañeros cuál es la comida del día favorita. “¿Cuál es tu favorito?, ¿el desayuno, el almuerzo, la merienda o la cena?” A lo que los aprendientes responderán: mi favorito es (desayuno, almuerzo, merienda o cena). Después, cada aprendiente contará qué comida es la más elegida y lo compartirá con la clase (5 minutos).</p> <p>-Actividad “Un día con la familia Rocaviva”. La familia típica, desastrosa y maravillosa. Los aprendientes verán el video 4 “Un día con la familia Rocaviva” (25 minutos).</p> <p>-Agenda y repaso: el docente utilizará la agenda (ver Anexo 11) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). Fin de la clase.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Evaluación: observación (cuaderno del docente).</p>

3.4.4. Un día con la familia Rocaviva. Clase 4

Tabla 4. Clase 4

<p>Nombre</p>	<p>Los títeres, la canción y trabalenguas. Tiempo: 40’</p>
<p>Objetivo general</p>	<p>Reconocer las fórmulas de cortesía verbal aprendidas en clase (gracias, por favor, de nada, perdón, tú y usted) desde la música.</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Hacer títeres de papel siguiendo las instrucciones del docente. -Construir relaciones significativas durante las actividades de esparcimiento y relajación. -Conocer trabalenguas en español y crear los propios.
<p>Competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajar la imaginación. -Ejercitación de la motricidad. -Comenzar a comprender la relación entre el mundo de origen y el mundo de la cultura de la lengua meta. -Participar activamente como miembro una comunidad. Exponer un texto oral frente a la clase.
<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Léxicos: familia de palabras utensilios de cocina y lugares de la casa. Ensayo. Práctica. ¿Cuál? -Gramaticales presente del indicativo “decir”: yo digo, usted dice, ellos dicen y nosotros decimos. Verbos en imperativo afirmativo: cortar, pegar, doblar, limpiar, ensayar, practicar y trabajar. -Funciones comunicativas: expresarse a través de la música, el baile y las actividades prácticas. Expresar asombro al perder un objeto. -Contenidos nocionales: localización en el tiempo presente (a la mañana, al mediodía, en la tarde, a la noche), estar retrasado, tener sueño. -Nociones evaluativas generales: mejor, peor. - Actitudinales. Trabajo en grupo. Ver videos junto a los compañeros de clase. Respetar turnos para participar. Ayudar a los compañeros durante la clase.

Destrezas	Expresión oral, comprensión auditiva. Interacción oral.
Estrategias	Lluvia de ideas, repetición, trabajo guiado.
Dinámica	-Trabajo en clase de forma individual.
Materiales	Agenda clase. Canción “Las palabras mágicas”. Video “Las palabras mágicas”. Plantillas con títeres de papel. Actividad de movimiento. Proyector. Pantalla de proyección. Tijeras, cola de pegar, resaltadores.
Secuencia	<p>Esta sesión ha sido pensada como una clase de distensión, distracción y construcción de comunidad, utilizando el español para realizar tareas artísticas (cantar, bailar y crear títeres) y conocer y crear trabalenguas.</p> <p>-Presentación y agenda. El docente presentará la agenda (ver Anexo 15) a la clase y los aprendientes podrán ver los contenidos a trabajar en el día, y también repasar lo aprendido en las clases anteriores. El docente mostrará el video de la canción “Las palabras mágicas” y preguntará a la clase por qué el video lleva ese nombre (cinco minutos).</p> <p>-Actividad. Actividad individual. Las palabras mágicas y baile congelado. Los aprendientes trabajarán en forma individual. El docente repartirá las planillas con la letra de la canción (ver Anexo 16), la leerá y se las explicará a los aprendientes para luego ver el video.</p> <p>-Baile congelado: luego del video, el docente les pedirá a los aprendientes que se pongan de pie para bailar; después pasará la canción del video para que los aprendientes bailen, pero cuando la música se detenga (de forma sorpresiva) todos deben “congelarse” (no moverse) en el lugar y la posición en la que se encuentran, hasta que la música vuelva a sonar, para seguir bailando y cantando hasta la próxima pausa.</p> <p>-Actividad extra: se propone un concurso de trabalenguas creados por que los aprendientes y trabalenguas populares del español, para luego exponerlos en la clase. (10 minutos).</p> <p>-Actividad Títeres. Actividad individual: el docente repartirá la plantilla con los títeres para recortar (ver Anexo 13) y los aprendientes pueden dibujar, colorear y recortar elementos pertinentes a la familia que deben representar; por ejemplo: reloj con la hora, el sol, la luna, utensilios de cocina, etc. (20 minutos).</p> <p>-Agenda y repaso: el docente utilizará la agenda (ver Anexo 15) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). Fin de la clase.</p>
Evaluación	Evaluación: observación (cuaderno del docente).

[Video musical](#)



[Canción](#)




3.4.5. Un día con la familia Rocaviva. Clase 5

Tabla 5. Clase 5

Nombre actividad	El ensayo. Tiempo: 40'
Objetivo general	Utilizar adecuadamente las fórmulas de cortesía verbal en un contexto de juego dramático.

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir, comparar y fundamentar la importancia del uso de las reglas de cortesía. - Actuar de forma adecuada empleando las fórmulas de cortesía, la utilización del espacio, el tiempo y el lenguaje corporal. -Recordar e improvisar una historia propuesta para el juego dramático. -Mostrar confianza en el uso de las fórmulas de cortesía verbal. -Respetar los turnos asignados y los momentos para exposición en el aula.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> -Hay interés, entusiasmo y espíritu crítico para con la clase y los materiales de ELE. -Comparar las costumbres de desayuno, almuerzo y cena de la cultura de la L1 y L2. -Relacionar las normas de cortesía para saludar y despedirse de la cultura propia con las de la cultura hispana. -Identificar distintos usos de registro lingüístico (formales e informales, medios orales, emisión audiovisual y conversación informal). -Reconocer el papel de las actitudes y de los factores afectivos - Conocimiento del vocabulario. - Conocimiento de la pronunciación. - Autocorrección de errores. - Usos sociales del beso y el abrazo. -Realizar juego simbólico con objetos. -Uso de saludos y formas de tratamiento.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Léxicos: beso, abrazo, dar la mano. -Contenidos nocionales: localización en el tiempo presente (a la mañana, al mediodía, en la tarde, a la noche), estar retrasado, tener sueño. -Nociones evaluativas generales: mejor, peor. -Actitudinales. Trabajo en grupo. Ver videos junto a los compañeros de clase. Respetar turnos para participar. Ayudar a los compañeros durante la clase.
Destrezas	Expresión oral, expresión escrita. Comprensión lectora, comprensión auditiva. Interacción oral
Estrategias	Lluvia de ideas, repetición, trabajo guiado.
Dinámica	- Trabajo en clase de forma grupal e individual.
Materiales	-Video "Un día con la familia Rocaviva". Actividad de movimiento. Proyector. Pantalla de proyección. Títeres de papel.

<p>Secuencia</p> <p>Video 5</p> 	<p>-Presentación agenda: el docente presenta la agenda (ver Anexo 11) a la clase y los aprendientes podrán repasar los contenidos trabajados en las clases anteriores (cinco minutos).</p> <p>-Actividad “La historia de la familia Rocaviva”. Actividad grupal: la familia típica, desastrosa y maravillosa. La clase será dividida en tres grupos. El docente le dará a cada grupo una familia (típica, desastrosa y maravillosa) por sorteo (ver Anexo 14), luego repasará con los aprendientes la historia de la familia utilizando el video 5 y, por medios de imágenes, podrán repasar los principales puntos de “Un día con la familia Rocaviva”. Cuando los aprendientes sepan qué familia van a representar, volverán a ver el video (25 minutos).</p> <p>-Actividad “Los saludos y las palabras mágicas”. Actividad individual (ver Anexo 15): el docente explicará las distintas formas de saludos en la sociedad hispana y preguntará las maneras de saludar de cada aprendiente en sus espacios no escolares (cinco minutos).</p> <p>-Agenda y repaso: el docente utilizará la agenda (ver Anexo 11) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). -Fin de la clase.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Evaluación: observación (cuaderno del docente).</p>

3.4.6. Un día con la familia Rocaviva. Clase 6

Tabla 6. Clase 6

Nombre	Bienvenidos al teatro de títeres. Tiempo: 40'
Objetivo general	Crear actos de habla auténticos, utilizando las fórmulas de cortesía verbal y el lenguaje no verbal en diferentes contextos.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> -El interés, el entusiasmo y el espíritu crítico para con la clase y los materiales de ELE son evidentes. - Improvisar una situación comunicativa, de acuerdo con un contexto determinado. - Manejar adecuadamente el espacio y el lenguaje no verbal. - Utilizar diferentes estrategias en el uso de las fórmulas de cortesía y el lenguaje no verbal, dependiendo de los factores sociales e intencionales involucrados. -Demostrar responsabilidad con la tarea de español.
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las normas de cortesía de la cultura hispana. - Identificar distintos usos de registro lingüístico (formales e informales, medios orales, emisión audiovisual y conversación informal). - Representar con títeres de forma adecuada una situación específica propuesta en clase. -Estar abierto a nuevas experiencias artísticas y culturales. -Interpretar los mensajes desde la perspectiva de la nueva cultura.

	<p>-Ser paciente y tolerante ante lo ambiguo y lo diferente.</p> <p>-Mostrar curiosidad, empatía, disponibilidad e interés por el descubrimiento de otras personas y culturas.</p> <p>-Disfrutar el describir otras culturas y buscar los modos de conocerlas más.</p> <p>- Reconocer que hay otras formas de ver las cosas.</p>
Contenidos	<p>-Léxicos: luz, cámara, acción.</p> <p>-Funciones comunicativas: dar información, expresar agradecimiento, pedir disculpas y pedir un favor.</p> <p>-Contenidos nocionales: localización en el tiempo presente (a la mañana, al mediodía, en la tarde, a la noche), estar tarde, tener sueño.</p> <p>-Nociones evaluativas generales: mejor, peor.</p> <p>-Socioculturales: hacer línea para esperar. La merienda.</p> <p>-Actitudinales: trabajo en grupo. Respetar turnos para participar. Ayudar a los compañeros durante la clase.</p>
Destrezas	Expresión oral, expresión escrita. comprensión lectora, comprensión auditiva. Interacción oral.
Estrategias	Trabajo en grupo. Juego de roles con títeres. Lluvia de ideas.
Dinámica	Trabajo en grupo.
Materiales	-Video La familia maravillosa, desastrosa y típica. Títeres.
Secuencia	<p>-Presentación y agenda: el docente presenta la agenda (ver Anexo 11 y Anexo 20) a la clase, de modo que los aprendientes podrán ver los contenidos a tratar y repasar lo trabajado en las clases anteriores (cinco minutos).</p> <p>-Actividad “El ensayo”. Trabajo en grupos: los aprendientes se formarán en grupos según la familia que deben representar. El docente explicará y modelará la actividad “Bienvenidos al teatro de títeres”, empleando una guía de recursos (ver Anexo 17), la agenda (ver Anexo 11) y los títeres de papel (cinco minutos).</p> <p>-Actividad “Bienvenidos al teatro de títeres”. Trabajo en grupos. Los aprendientes, mediante una dramatización, improvisarán a la familia que les ha tocado representar. Cada grupo tendrá cinco minutos para hacerlo, utilizando los títeres de papel frente a la clase (tres minutos de ensayo y dos de representación).</p> <p>- “<i>Cambio por...</i>”: si el docente estima pertinente, podrá detener la improvisación y cambiar el contexto, utilizando el cartel de “<i>cambio por...</i>” (ver Anexo 18). Si los aprendientes están improvisando la cena de la familia maravillosa, el docente, mostrando el cartel, puede decir. “Cambio por... ¡la familia desastrosa!”, y así cambiará la representación (25 minutos).</p> <p>-Agenda y repaso: el docente utilizará la agenda (Anexo 11) para repasar lo trabajado en la clase (cinco minutos). -Fin de la clase. Se propone una celebración al ritmo de la canción “Las palabras mágicas”, bailando todos juntos, niños, adultos y títeres, celebrando comunidad en español.</p>
Evaluación	Instrumento de evaluación: rúbrica. Durante la representación y el ensayo, el docente utilizará una rúbrica para evaluar (ver Tabla 8, p. 44).

Canción



Tarea para la casa	Cada aprendiente recibirá un formulario de evaluación de la experiencia “Un día con la familia Rocaviva” (ver Anexo 21) para llevarse a su casa, completarlo y volver con él a la próxima clase.
---------------------------	---

3.5. Evaluación

La profesora Dabrowska (2021), en la asignatura “Planificación, evaluación y creación de materiales en ELE”, resaltó la evaluación como el proceso en que se recoge información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos para valorar los aprendizajes efectuados y, en consecuencia, tomar una decisión de mejora, hacer retroalimentación, ajustes en determinados elementos o procedimientos curriculares, aprobar o suspender, cambiar de nivel o permanecer en el que se está, etc.

Los instrumentos de recolección de datos cuya utilización se propone son la observación, el cuestionario oral y el cuaderno del docente, así como una rúbrica para la evaluación inicial, procesual y final. Además, los aprendientes podrán autoevaluarse, coevaluarse y ser evaluados por el docente. También se evaluará si los alumnos utilizan adecuadamente las fórmulas de cortesía verbal para presentarse, despedirse, pedir disculpas, pedir un favor, agradecer; al igual que el uso formal e informal de la segunda persona del singular en diferentes contextos durante la dramatización y en situaciones espontáneas que se en el aula de ELE y fuera de esta.

Entre las actitudes importantes en la evaluación continua se encuentran la participación en clase, la espontaneidad, la coherencia y la facilidad al presentar las actividades, el trabajo en grupo e individual, la toma de riesgos durante la clase y en contextos ajenos al aula del ELE, así como la predisposición a ponerse en el lugar del otro.

Tabla 7. Rúbrica para fin de cada clase

	Trabajo y participación en clase	Contenidos	Comportamiento socioemocional
A	Sigue las instrucciones del docente; trabaja de forma organizada y participa frecuentemente, mostrando interés por seguir aprendiendo.	Demuestra confianza y conocimiento del tema; trabaja dando ejemplos y completando satisfactoriamente las actividades realizadas; utiliza en otros contextos lo aprendido en el aula ELE.	Es amable y cortés con sus compañeros y docentes; ayuda a otros compañeros con las actividades o dudas. Adhiere de forma activa a las reglas de la clase; respeta y aprecia la cultura hispana, así como las demás culturas presentes en el aula.
B	A veces necesita recordatorios sobre las instrucciones que el docente ha dado, y ayuda para trabajar de forma organizada. Pocas veces participa en clase.	En ocasiones demuestra confianza y conocimiento del tema trabajado, dando ejemplos y completando las actividades realizadas. A veces usa en otros contextos lo aprendido en el aula ELE.	De vez en cuando es amable y cortés con sus compañeros y docentes; ayuda a otros compañeros con las actividades o dudas. Necesita recordatorios sobre las reglas de la clase; reconoce la existencia de la cultura hispana y demás culturas presentes en el aula.
C	Muy pocas veces sigue las instrucciones del docente. No trabaja de forma organizada y no participa en clase.	Muy pocas veces demuestra confianza y conocimiento del tema trabajado dando ejemplos y completando las actividades realizadas. No utiliza lo aprendido en el aula ELE en otros contextos.	En muy pocas ocasiones es amable y cortés con sus compañeros y docentes. No ayuda a otros compañeros con las actividades o dudas. Necesita recordatorios constantes sobre las reglas de la clase y las diferentes culturas presentes en el aula.

Tabla 8. Rúbrica para el final de la propuesta

Clasificación	Descripción
A	El aprendiente trabaja de forma sobresaliente en grupo. Se siente seguro al aceptar riesgos; durante el trabajo individual en clase participa activamente y respeta los turnos para hablar. Demuestra respeto y entendimiento por las diferentes culturas de sus compañeros de aula. Usa adecuadamente las formas informales y formales de la segunda persona del singular. En su trabajo en clase, saluda, se presenta, se despide, pide por favor, agradece, pide disculpas de manera adecuada, mostrando manejo de su lenguaje no verbal, y reconoce los ritmos cotidianos relacionados con las comidas y el horario aproximado de desayuno, almuerzo, merienda y cena. El aprendiente está siempre en búsqueda de nuevos desafíos, nuevas palabras y experiencias culturales.
B	El aprendiente generalmente trabaja de forma sobresaliente en grupo. Se siente seguro al aceptar riesgos; durante el trabajo individual en clase participa activamente y respeta los turnos para hablar. Demuestra respeto y entendimiento por las diferentes culturas de sus compañeros de aula. Usa adecuadamente las formas informales y formales de la segunda persona del singular. En su trabajo en clase, saluda, se presenta, se despide, pide por favor, agradece, pide disculpas de manera adecuada, mostrando manejo de su lenguaje no verbal, y reconoce los ritmos cotidianos relacionados con las comidas y el horario aproximado de desayuno, almuerzo, merienda y cena. El aprendiente está siempre en búsqueda de nuevos desafíos, nuevas palabras y experiencias culturales.
C	Rara vez, el aprendiente trabaja de forma eficaz en grupo o de forma individual. No participa de forma activa en clase y difícilmente toma riesgos. No usa de formas adecuada las formas informales y formales de la segunda persona del singular. En ocasiones saluda, se presenta, se despide, pide por favor, agradece o pide disculpas en zonas comunes de la escuela y la comunidad utilizando el español. No reconoce los ritmos cotidianos relacionados con las comidas y el horario aproximado de desayuno, almuerzo, merienda y cena.

3.6. Cronogramas

Tabla 9. *Cronograma de actividades.*

Un día con la familia Rocaviva	Viernes	Tiempo
Septiembre Semana 1	Clase 1. Tú, usted y ustedes.	40'
Septiembre Semana 2	Clase 2. Gracias, por favor, de nada y perdón.	40'
Septiembre Semana 3	Clase 3. La familia típica, la familia desastrosa y la familia maravillosa.	40'
Septiembre Semana 4	Clase 4. La canción, los títeres y trabalenguas.	40'
Octubre Semana 5	Clase 5. El ensayo.	40'
Octubre Semana 6	Clase 6. Bienvenidos al teatro de títeres.	40'

4. Conclusiones

En este apartado expondremos las conclusiones a las que hemos llegado, relacionando lo mencionado en el marco teórico y en la propuesta didáctica con los objetivos planteados inicialmente.

El objetivo general expresa la creación de actividades para enseñar fórmulas fijas de cortesía a niños de entre seis y siete años con nivel A1 de ELE. Podemos decir que este objetivo se ha cumplido debido a que se han diseñado y propuesto materiales pedagógicos para enseñar las formulas fijas de cortesía, adecuados para la franja etaria indicada y siempre alineados con los resultados de la investigación realizada para la elaboración del marco teórico. En cuanto a los objetivos específicos propuestos, podemos concluir que se han alcanzado de forma satisfactoria. Con respecto al objetivo sobre investigar y comparar diferentes teorías sobre la cortesía verbal podemos verlo plasmado en el marco teórico expuesto en este trabajo como así también el objetivo sobre identificar y relacionar la cortesía verbal según el MCER y el PCIC. También para esta propuesta hemos diseñado canciones, videos musicales e historias en video interactivas cumpliendo así con el objetivo sobre la implementación del uso de las TIC. Son en estas actividades propuestas, donde se hace énfasis en el desarrollo de actitudes como el respeto, la empatía, la apertura de ideas, la curiosidad, la toma de riesgos, la flexibilidad y la tolerancia a la incertidumbre y/o ambigüedad hacia lo nuevo o no conocido. Alcanzando así el ultimo objetivo que propone fomentar la competencia comunicativa intercultural.

Podemos entonces concluir, que este trabajo de fin de máster ha alcanzado lo propuesto en el objetivo general y los objetivos específicos. Creemos firmemente que uso de las fórmulas y normas de cortesía nos permite mantener buenas relaciones interpersonales y sociales en un ambiente de respeto tan necesario para construir una sociedad mas justa, equitativa e igualitaria que es el objetivo general que tenemos todos como seres humanos.

5. Limitaciones y prospectiva

En este punto se presentan algunas limitaciones identificadas en el proceso investigativo:

- 1) El programa Word no permite el trabajo en línea, por lo que no se puede realizar junto al tutor; aunque en Google Docs. se encontró una herramienta más actual y fácil de usar. A esto se suma la plantilla propuesta por UNIR, que es un formato inestable que ralentiza el trabajo.
- 2) Se encontraron muy pocos recursos acerca de la enseñanza de las fórmulas de cortesía para niños. En el caso del tratamiento de las fórmulas de cortesía verbal, en los manuales para esta franja etaria y en trabajos analizados solo se presentaron como léxico, y dejaron de lado la relevancia de las fórmulas de cortesía en el desarrollo de la CCI.
- 3) Respecto a la estética de los materiales para niños en esta edad, casi todas las propuestas encontradas eran muy similares entre sí.
- 4) Acerca de las perspectivas, cabe mencionar que esta propuesta ha sido el primer paso para seguir investigando, explorando y proponiendo secuencias didácticas para el aula de ELE de niños, a través del aprendizaje socioemocional, la dramatización y los juegos creativos.

Por lo demás, esta propuesta se ha llevado al grupo de estudiantes de español de herencia de los grados superiores (quinto grado de escuela primaria), a fin de que sean los encargados de enseñar a los niños de primer grado alguna de las actividades aquí planteadas.

Adicionalmente, se diseñó un trabajo en conjunto con aprendientes de primer grado de aula de ELE de otra escuela de la ciudad, donde juntos crearán la experiencia de la propuesta didáctica “Un día con la familia Rocaviva”, por medio del trabajo cooperativo y utilizando la aplicación Canva en una actividad de colaboración entre las asignaturas de tecnología, arte y español. Finalmente, se organizó un concurso de trabalenguas en español en la que participarán varios grados de la escuela.

6. Referencias

- Albelda, M., y Barros, M. J. (2018). *MaLa cortesía en la comunicación. 2a- edición*. Arco/Libros-La Muralla.
- Bartol, E. (2017). *La enseñanza de la cortesía verbal en ELE: análisis y actualización de contenidos. [Tesis doctoral]*. Universidad de Salamanca. <http://hdl.handle.net/10366/137270>
- Blázquez, A. (2015). La pragmática en el aula de ELE. La enseñanza de la cortesía verbal dirigida a estudiantes nativos de inglés. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*(21), 1-54.
- Blum-Kulka, S. (1992). The Metapragmatic of Politeness in Israeli Society. En S. I. Richard Watts, *Language: Studies in its History, Theory, and Practice*. Mouton de Gruyter.
- Briz, A. (2006). *Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: Su tratamiento en la clase de ELE*. Actas del programa de formación para profesorado de ELE.
- Briz, E. A. (2010). *La cortesía al hablar español*. III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. Suplementos SinoELE.
- Brown, P., y Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Carrasco, A. (1999). Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown & Levinson. *Paralingüística*, 7, 1-44.
- Castro, M. d. (2014). La cortesía: códigos verbales y no verbales en la comunicación interpersonal. *Historia y Comunicación Social*, 18, 365-375. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44248
- Centro Virtual Cervantes. (2021). *Implicatura*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/implicatura.htm#:~:text=Se%20entiende%20por%20implicatura%20una,como%20puede%20ser%20la%20presuposici%C3%B3n.
- Dabrowska, M. (2021). *Planificación, evaluación y creación de materiales en ELE*. UNIR.

- El-Basiuny, Z. M. (2019). La cortesía verbal: Análisis pragmático lingüístico de las estrategias de interpelación en Los ochenta son nuestros, de Ana Diosdado. *Bulletin of The Faculty of Languages & Translation*, 17(2), 5-27.
- Escandell, V. (1995). *Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas*. Universidad Complutense de Madrid.
- Etimologías. (2021). *Etimología de Cortesía*. <http://etimologias.dechile.net/?cortesi.a>
- Fraser, B., y Nolen, W. (1981). The association of deference with linguistic form. *International Journal of the Sociology of Language*, 27, 93–109.
- Grande, F. J. (2006). La cortesía verbal como reguladora de las interacciones verbales. En *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (págs. 332-342). Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones.
- Grice, P. H. (1975). *Syntax and Semantics: Vol. 3: Speech Acts*. Academic Press.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2004). ¿Es universal la cortesía? En D. Bravo, y A. Briz, *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (págs. 39-53). Arirl.
- Kumaravadivelu, B. (1994). *La situación posmétodo: estrategias emergentes y confluyentes para la enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/kumaravadivelu01.htm
- Landone, E. (2009). Reflexiones sobre la cortesía verbal en la enseñanza / aprendizaje del ELE. *Marco ELE*(8), 1-23.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. Routledge.
- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Instituto Cervantes. (2002). *Consejo de Europa: Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

- Montolío, E. (1998). La Teoría de la relevancia y el estudio de los conectores discursivos. En C. Fuentes, *Introducción teórica a la Pragmática Lingüística* (págs. 27-39). Kronos.
- Montolío, E. (2000). On affirmative and negative complex conditional connectives. En E. Couper-Kuhlen, y B. Kortmann, *Cause - Condition - Concession - Contrast: Cognitive and Discourse Perspectives* (págs. 143-172). De Gruyter Mouton.
- Moreno, F. (2007). Adquisición de segundas lenguas y Sociolingüística. *Revista de Educación*(343), 55-70.
- Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I., y Lacorte, M. (2016). *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica*. Routledge.
- Pascale, E., Ramos, A., y Vallejo, S. (2009). El estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo: elaboración de materiales para B1/B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes. *MarcoELE*(9), 1-13.
- Pellicer, L. (2019). *Blog sobre Psicología del lenguaje*. Universidad de Granada.
- Pons, S. (2004). *Conceptos y aplicaciones de la Teoría de la Relevancia*. Arco/Libros.
- Rajić, J. (2013). Los conceptos de la Teoría de la relevancia y su aplicación al estudio de los marcadores discursivos. *Colindancias*(4), 351-362.
<https://colindancias.uvt.ro/index.php/colindancias/article/view/30/27>
- Real Academia Española [RAE]. (2021). *Definición cortesía*.
<https://dle.rae.es/cortes%C3%ADa?m=form>
- Sperber, D., y Wilson, D. (1994). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Visor.
- Sperber, D., y Wilson, D. (1998). *Deidre Relevance Theory: Applications and Implications*. John Benjamins Publishing Company.
- Sperber, D., y Wilson, D. (2004). La teoría de la relevancia. *Revista de Investigación Lingüística*, 7, 237-286.
- Suárez, L. Á. (2008). Una mirada sociopragmática a las fórmulas de tratamiento entre niños escolares. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(11), 105-118.

Universitat de Barcelona. (2014). *Máximas de Grice*.

<http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/m%C3%A1ximas-de-grice>

Urbina, R. (2016). *Introducción a la teoría de la relevancia*.

<http://urbinavolant.com/pragmaubu/2016/04/20/introduccion-a-la-teoria-de-la-relevancia/>

Watts, R. J. (2003). *Politeness*. Cambridge University Press.

7. Anexos

Anexo 1. Agenda para la clase 1. Parte 1



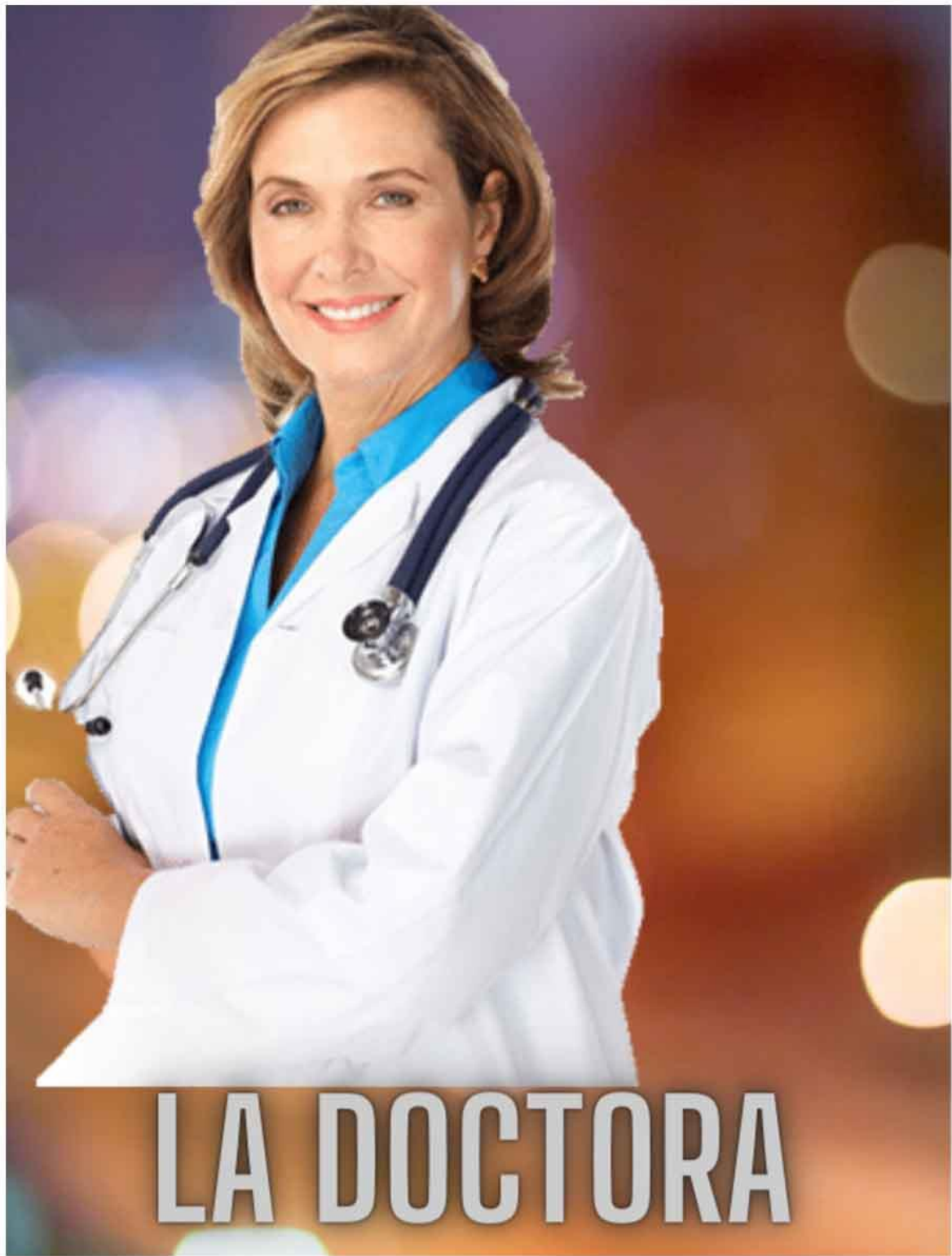
Anexo 2. Agenda para la clase 1. Parte 2



Anexo 3. Actividad. ¿Cómo estás?



Anexo 4. Imágenes Clase 1. "Tú, usted, ustedes"







Anexo 5. Tarjetas para actividad “¿Cuál es? (tú-usted-ustedes)”



Anexo 6. Ejemplo de cuadro comparativo para actividad: 1) tú, usted y ustedes.
 2) Por favor, gracias, de nada y perdón

COMO SE DICE EN...



ESPAÑOL	INGLÉS	PORTUGUÉS
TÚ		
USTED		
USTEDES		
GRACIAS		
POR FAVOR		
PERDÓN		
DE NADA		

Anexo 7. Planillas de trabajo. Actividad “La comunidad”

POR FAVOR, COMPLETA CON TÚ O USTED
EL PRESIDENTE



MI AMIGO



LA MAESTRA



EL HOMBRE ARANA



Anexo 8. “¿Cuál es? (por favor, perdón, gracias, de nada)”



Anexo 9. Sopa de letras

SOPA DE LETRAS **SOPA DE LETRAS**

UN DÍA CON

LA
FAMILIA
ROCAVIVA

G	R	A	C	I	A	S	H
M	A	M	A	N	Z	I	O
O	T	T	I	O	U	Q	L
R	O	J	O	F	L	N	A
P	O	R	F	A	V	O	R
P	E	R	D	Ó	N	P	A
D	E	N	A	D	A	P	S

POR
FAVOR

PERDÓN

GRACIAS

DE NADA

Anexo 10. Agenda Clase 2



Anexo 11. Agenda clase, 3,5 y 6



Anexo 12. "¿Cuál es tu favorito?"

¿CUÁL ES TU FAVORITO?

EL DESAYUNO  LA MERIENDA 

EL ALMUERZO  LA CENA 

MI FAVORITO ES MI FAVORITA ES

Nombre	Favorito

EL GANADOR ES...



Anexo 13. Títeres impresos

Materiales:

- Palitos de helados.
- Cola para pegar o cinta adhesiva
- Tijeras

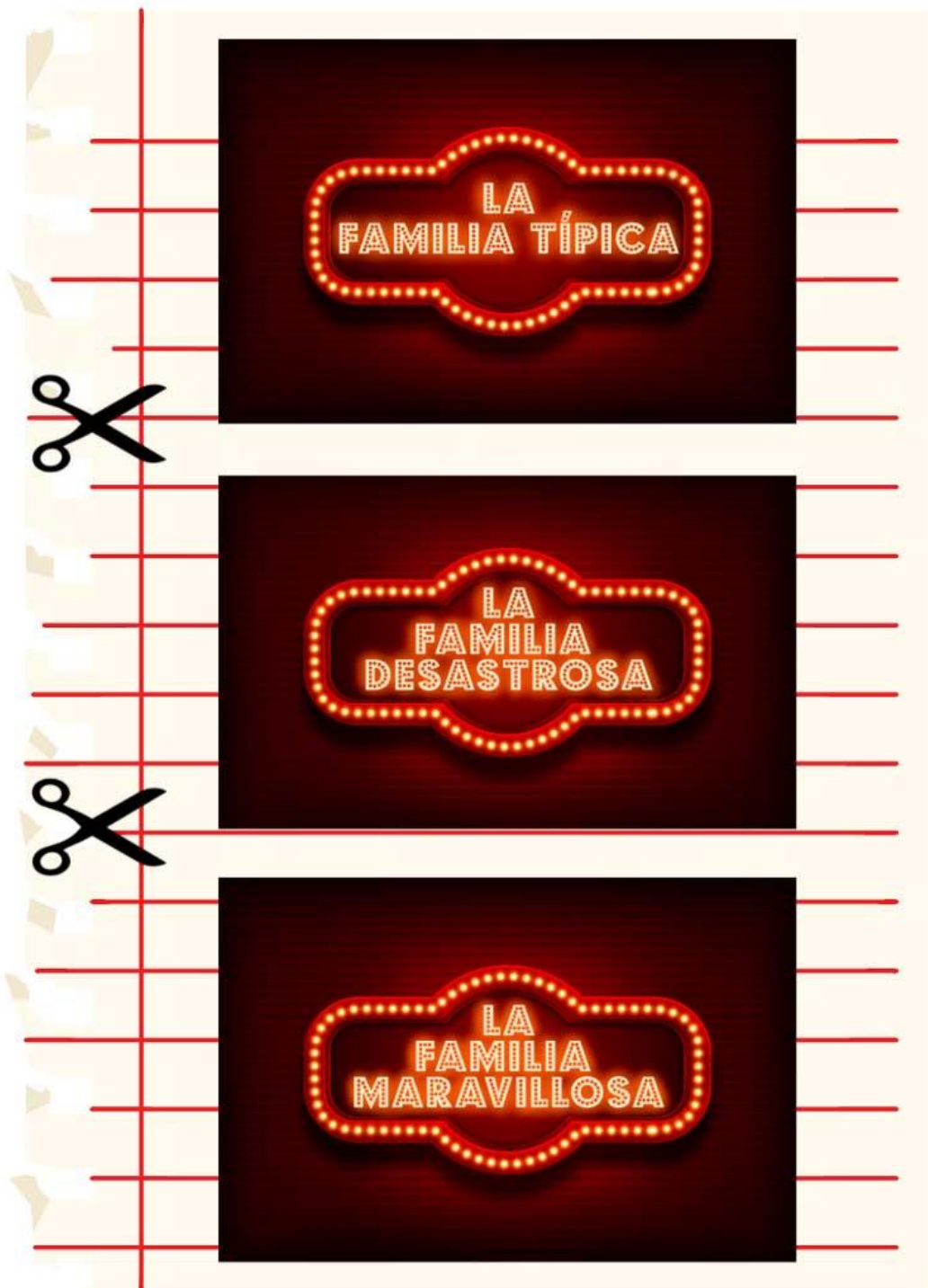


Elaboración: recortar los personajes y pegar el palito de helado en la parte de atrás para manipularlo.





Anexo 14. Tarjetas para sorteo familias



Anexo 15. Agenda clase 4

AGENDA

CANCIÓN VIDEO

TÚ **POR FAVOR**

USTED **GRACIAS**

USTEDES **DE NADA**

PERDÓN

Títeres

Las palabras mágicas

Por favor, Gracias, De nada, y perdón

Usted dice... ¡Por favor!

Ustedes dicen... ¡Gracias!

Tú dices... ¡De nada!

Yo... ¡Perdón!

Por favor, Gracias, De nada, y perdón

Perdón De nada Gracias y por favor

VIDEO

las palabras mágicas

CANCIÓN VIDEO

Ensayo

Práctica Concentración

Trabajo en equipo

Las palabras mágicas

Por favor, Gracias, De nada, y perdón

Usted dice... ¡Por favor!

Ustedes dicen... ¡Gracias!

Tú dices... ¡De nada!

Yo... ¡Perdón!

Por favor, Gracias, De nada, y perdón

Perdón De nada Gracias y por favor

Anexo 16. Poster canción “Las palabras mágicas”

Las palabras mágicas

**Por favor,
Gracias,
De nada,
y perdón**

Usted dice ... ¡Por favor!

Ustedes dicen... ¡Gracias!

Tú dices... ¡De nada!

Y yo... ¡Perdón!

**Por favor,
Gracias,
De nada,
y perdón**

**Perdón
De nada
Gracias
y por favor**



Anexo 18. Actividad “Cambio por...”



Anexo 19. Agenda “Bienvenidos al teatro de Títeres”



Anexo 20. Ejemplos de carteleras



Anexo 21. Evaluación de la experiencia por parte de los aprendientes

NOMBRE Y CLASE: **De nada**

CUÉNTAME CUÉNTATE

UNE CON UNA FLECHA →

Por favor **Gracias**

Perdón

Interés

Las palabras mágicas son

Números **Colores**

Mensaje para la familia Rocaviva

¿Más videos de musica? **¡Si! No, gracias**

¿Más historias de la familia Rocaviva? **¡Si! No, gracias**

¿Ideas para la clase español? **¡Gracias!**