



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA, A DISTANCIA

CENTRO DE ENSEÑANZA PARA EXTRANJEROS

CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

¿Te puedes hacer tantito para allá?

Modalidad A

QUE OPTA POR EL GRADO DE:

ESPECIALISTA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA, A DISTANCIA

PRESENTA:

Lic. Angélica Guadalupe Chio Achi

TUTOR PRINCIPAL: Mtra. E. Viviana Oropeza Gracia

CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

MÉXICO, D.F. OCTUBRE 2014

Contenido

	Pág.
1. Descripción	3
2. Marco teórico: teoría de los actos del habla	4
2.1. Imagen pública, estrategias de cortesía	4
2.2. Habla indirecta	5
2.3. Recursos de mitigación	5
3. Propuesta de aprendizaje de la lengua: enfoque por tareas	6
3.1. Categorías de la práctica comunicativa de la lengua y actividades de aprendizaje	6
3.2. Establecimiento de los objetivos comunicativos	7
3.3. Organización de la unidad didáctica	7
3.4. Formas de aprendizaje	8
4. Texto auténtico de base: materiales audiovisuales	9
4.1. Empleo de comerciales televisivos	9
4.1. Plan de visualización de comerciales televisivos	11
5. Descripción de los módulos de la unidad	12
6. Bibliografía	17
7. Índice de imágenes	18
8. Unidad didáctica	19
8.1. Módulo 1: <i>No pise el pasto</i>	20
8.2. Módulo 2: <i>¡Apúrate!</i>	23
8.3. Módulo 3: <i>¿Podrías bajarle a la música?</i>	28
8.4. Módulo 4: <i>Ahorita lo atiendo</i>	33
8.5. Módulo 5: <i>¡Sonrían!</i>	36
9. Materiales de trabajo	40

Unidad didáctica *¿Te puedes hacer tantito para allá?*

1. Descripción

¿Te puedes hacer tantito para allá? es una unidad didáctica dirigida al aprendizaje y la práctica de actos comunicativos que tienen lugar en la vida diaria y que involucran el formular órdenes y peticiones y reaccionar a ellas según el contexto y el tipo de relación con el interlocutor.

Su objetivo es ofrecer a jóvenes y adultos con un nivel de aprendizaje correspondiente al nivel A2+ del MCER, que aprenden el español en situación de inmersión o en su país de origen, aspectos de la cultura mexicana relacionados con las diferentes formas de convivencia que dan lugar a actos comunicativos en la vida diaria, brindándoles un panorama actual de la sociedad mexicana y sus logros, así como algunos rasgos relevantes de los registros culto y coloquial del español mexicano.

Para lograr estos objetivos, la unidad toma como marco teórico la teoría de los actos de habla, apoyándose en la noción de competencia pragmática que es “la habilidad de usar el lenguaje efectivamente para obtener un propósito específico y para entender el lenguaje en contexto” (Thomas, 1995), e intenta abordar los diferentes aspectos teóricos propuestos como “categorías vacías que deberán ser rellenas según los diferentes contextos socioculturales” (Bravo, 1998).

Asimismo, la unidad se desarrolla con base en el enfoque por tareas como propuesta de aprendizaje de la lengua, entendido como un proceso de aprendizaje en el cual los estudiantes adquieren paulatinamente el conocimiento a través del empleo de la lengua meta con un propósito comunicativo. En este proceso se distinguen diferentes categorías de la práctica comunicativa de la lengua, las cuales, de acuerdo con la propuesta de Littlewood (2004), conforman un continuo que parte del enfoque en la forma y se extiende paulatinamente hacia el enfoque en el significado.

Como texto auténtico de base, se emplean mayoritariamente comerciales televisivos con el fin de proporcionar a los estudiantes la oportunidad de inferir significados a través de la información no verbal contenida en el mensaje y del contexto en el cual tiene lugar el acto comunicativo y, por otro lado, aprovechar aspectos propios de la publicidad favorables para el aprendizaje de la lengua meta, tales como el alto nivel de entretenimiento, el uso de lenguaje accesible para los estudiantes y la variedad de voces, acentos y dialectos de hablantes nativos (Pattermann, 2003).

La unidad se divide en cinco módulos. Cada módulo contiene una serie de tareas que conducen a la realización de una tarea final. Cada tarea final toma como base un “fragmento de comunicación que constituye un enlace con la realidad fuera del salón de clases” (Littlewood, 2004). En su conjunto, los cinco módulos buscan brindar a los estudiantes un repertorio representativo de situaciones de contacto social.

En el primer módulo (*No pise el pasto*), como tarea final los estudiantes elaboran letreros destinados a regular el funcionamiento de sitios públicos y medios de transporte y mantenerlos en buen estado. La tarea final en el segundo módulo (*¡Apúrate!*) consiste en escenificar la presentación de un robot en el marco de una feria de tecnología. En el tercer módulo (*¿Te puedes hacer tantito para allá?*) crean y escenifican una obra de teatro basada en situaciones que enfrentan a lo largo del día y que involucran formular peticiones y aceptarlas o rechazarlas. En el cuarto módulo (*Ahorita lo atiendo*) utilizan la forma diminutiva para interactuar en la mesa simulando una comida mexicana. El quinto módulo (*Sonríen*) tiene como tarea final la realización de una sesión de fotografías grupales, tomando por turnos el rol de fotógrafo y director.

Como apoyo a la motivación de los estudiantes, el diseño de los ejercicios se lleva a cabo tomando en cuenta el ofrecer a los estudiantes técnicas de aprendizaje atractivas y variadas, riqueza y diversidad de materiales visuales y audiovisuales y un aspecto claro, sencillo y agradable. Asimismo, la elección de los temas tratados se realiza atendiendo tanto aspectos de la cultura mexicana, como características del estilo de vida de la sociedad actual que resulten familiares y atractivos a los estudiantes y reflejen sus necesidades e intereses.

2. Marco teórico: teoría de los actos del habla

Las peticiones constituyen uno de los actos de habla con más alta frecuencia de empleo en las interrelaciones sociales de la vida diaria (Pinto, 2005). Acerca de las peticiones se han llevado a cabo una gran variedad de estudios teóricos e interculturales debido a que “representan amenazas a la imagen pública del interlocutor, poseen diferencias interlingüísticas y se expresan mediante fórmulas claramente identificables” (Pinto, 2005).

Al constituir “fórmulas claramente identificables” representan un objetivo de aprendizaje ideal para las primeras etapas de aprendizaje (Pinto, 2005), el cual requiere, más que la distinción de las formas lingüísticas, de la comprensión de las reglas de cortesía, entendida ésta como “una forma de interacción social condicionada por las normas socioculturales de una sociedad en particular” (Félix-Brasdefer, 2006). Esto indica la necesidad de una instrucción explícita que ofrezca, por un lado, información contextualizada a los estudiantes, y, por otro, oportunidades que les permitan concientizar la competencia pragmática que adquieren.

La información contextualizada ayuda a los estudiantes a comprender las reglas de cortesía necesarias para mantener el equilibrio en sus relaciones interpersonales al momento de formular peticiones, ya que, al constituir enunciados realizativos, no pueden ser evaluadas en términos de verdad y falsedad, como los enunciados declarativos, sino en términos de felicidad o infelicidad. “La felicidad o éxito de un acto realizativo depende de que la desambiguación del enunciado se lleve a cabo de acuerdo a reglas de cortesía que determinan las formas apropiadas a los diferentes contextos” (Austin, 1962).

Por otro lado, los juegos de roles constituyen una estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia pragmática. Félix-Brasfeder (2006) apunta que los juegos de roles representan una aproximación al discurso hablado en cuanto a que muestran altos índices de características pragmáticas (por ejemplo: cortesía, mitigación, habla indirecta), aperturas y cierres de conversaciones, intentos variados en la negociación de una negativa o rechazo, una variedad de marcadores de discurso, así como repeticiones, vacilaciones e imprecisiones. Asimismo, añade que los juegos de roles reflejan la conciencia de apropiación del empleo de la lengua.

2.1. Imagen pública, estrategias de cortesía

Las reglas de cortesía según Lakoff (1973) contemplan la necesidad de no intromisión y el requerimiento de pedir permiso para acceder a bienes no gratuitos (*no abuses*), la necesidad de dejar que el oyente tome sus propias decisiones o al menos en apariencia (*da opciones*) y la necesidad de hacer sentir al oyente que es deseado en calidad de amigo (*sé cordial*).

De igual forma, a partir de la idea de que los seres humanos necesitamos, por un lado, tener autonomía e independencia y, por el otro, afiliación y pertenencia, Goffman (1967) propone la idea de que los individuos tienen una imagen pública que incluye tanto la preservación de la imagen de sí mismo como la de los otros. Brown y Levinson (1987) definen estos dos componentes de la imagen pública como la imagen negativa y la imagen positiva, entendiendo la imagen negativa como la necesidad de tener libertad de acción, de dominar el territorio propio y de no sufrir imposiciones y, por otro lado, la imagen positiva como la necesidad de ser reconocido y apreciado, y de que otros compartan los deseos y creencias propias.

La formulación de órdenes y peticiones constituyen una amenaza a la imagen pública del interlocutor. Al representar un costo para el oyente y un beneficio para el hablante generan un conflicto entre las reglas de cortesía y las reglas de claridad. Para regular este conflicto la máxima de tacto de Leech (1983) propone la minimización de la descortesía (creencias que implican un costo para el oyente) y la maximización de la cortesía (creencias que implican un beneficio para el oyente). Para lograr este equilibrio, el hablante hace uso de estrategias de cortesía encaminadas a dar opciones o minimizar el coste del oyente, tales como el uso del diminutivo o el empleo del habla indirecta.

Brown y Levinson (1972) consideran tres tipos básicos de estrategias de cortesía. Las estrategias de cortesía positiva (dirigidas a salvaguardar la imagen positiva del oyente y enfatizar similitudes entre el hablante y el oyente), las estrategias de cortesía negativa (encaminadas a salvaguardar la imagen negativa del oyente y su derecho a no recibir imposiciones) y las estrategias de cortesía fuera de registro (orientadas a evitar imposiciones al oyente utilizando formas ambiguas que dejan que sea él quien determine la función del enunciado).

La selección de la estrategia de cortesía adecuada se lleva a cabo con base en un conjunto de parámetros que incluyen tres factores identificados por Brown y Levinson (1972) como cruciales en los estudios de los actos del habla: el poder relativo de los participantes (P), la distancia social entre ellos (D) y el grado de imposición que conlleva el acto para los participantes (G). García (2002) añade las nociones de cortesía de solidaridad y la cortesía de deferencia de acuerdo con Lakoff (1990): “Detrás

de la cortesía de solidaridad está la suposición de que hay muy poca distancia (-D) entre los participantes y también que hay poca diferencia de poder entre ellos (-P)... esta configuración (-P, -D)... permite la comunicación de imposiciones con un riesgo relativamente bajo de ofender la imagen del interlocutor. (...) La cortesía deferencial, por otro lado, enfatiza la distancia (+D) entre los participantes. El hablante, motivado por su respeto a la imagen negativa del oyente, presenta su imposición con cuidado. Busca darle al oyente 'una salida' en caso que el oyente considere que la imposición es muy grande".

Las peticiones constituyen actos de habla que implican un cierto nivel de intrusión en el 'territorio' del oyente y limitan su libertad de acción, por tal razón, han sido generalmente consideradas como pertenecientes al campo de la cortesía negativa. No obstante, se puede argumentar que no todas las peticiones amenazan la imagen negativa del oyente; existen peticiones que denotan cierta intimidad y cercanía entre los interlocutores y que, por tanto, pueden también ser consideradas parte de la cortesía positiva.

2.2. Habla indirecta

Convencionalmente las peticiones puede ser directas o indirectas. En el habla indirecta no se da una correspondencia directa entre el contenido proposicional (acto locutivo) y la fuerza del enunciado (acto ilocutivo); el éxito del acto de habla no radica en esta correspondencia, sino en lo que se consigue al producir el enunciado (acto perlocutivo). Las peticiones convencionalmente indirectas son generalmente expresadas por medio de construcciones interrogativas en el presente del indicativo o condicional. Las peticiones convencionalmente directas se realizan a través del uso del imperativo, que en español no sólo es utilizado para dar instrucciones y órdenes sino también para expresar sentimientos positivos y hasta afectuosos con el oyente:

(1) *¿Me pasas la sal?* (petición no convencional)

(2) *Pásame la sal.* (petición convencional)

(3) *Cuenta conmigo.* (expresión de un sentimiento)

Asimismo, las peticiones pueden ser precedidas o seguidas por elementos periféricos que, si bien no cambian el contenido de la petición en sí, reducen o incrementan la fuerza de la misma. Algunos de estos elementos periféricos son: el dar razones para la petición (*¿Podría abrirme la puerta? Es que se me quedaron las llaves adentro.*), utilizar diminutivos (*¿Me pasas por favor la salsita?*), hacer promesas de retribución (*¿Me puedes prestar mañana tu coche? Te lo devuelvo como nuevo.*), etcétera.

Se puede hablar de la cortesía como un fenómeno universal sólo en el sentido de que cada sociedad tiene sus normas de comportamiento apropiado (Meier, 1995). García (2002) anota que "cada cultura escoge diferentes estrategias de cortesía como preferenciales. Estas estrategias son la distancia, la deferencia y la camaradería. La formalidad, es decir, el evitar las referencias individuales o personales, caracteriza a la cortesía de distancia. La cortesía deferencial, por otra parte, es indecisa: usa preguntas y evasivas en abundancia y la cortesía de camaradería asume que la interacción y la conexión son intrínsecamente buenas, que la apertura es la mayor señal de cortesía y que 'como las señales de confianza e intimidad' indican que el usuario no tiene intención de hacer daño, su presencia significa que no debe ser temida".

2.3. Recursos de mitigación

En el contexto hispanohablante, el estudio de los actos de habla y la cortesía verbal son temas relativamente nuevos en comparación con las lenguas y culturas anglófonas, a la vez que escasos, considerando la diversidad de comunidades geográficas de habla hispana y de subculturas dentro de cada una de ellas. "Sin embargo existe un interés creciente dado el mayor movimiento poblacional en los últimos años dentro de comunidades de habla hispana, instigado por factores de diversa índole y resultante en mayor contacto intercultural y por lo tanto, en posibles conflictos de comunicación que muchas veces pueden estar motivados por diferencias en las normas socioculturales de interacción" (Placencia y Bravo, 2002).

Curcó y de Finna (2002) estudian estas diferencias en el caso específico de México y España a través de hechos observables tales como la relativa abundancia del uso del imperativo en España y de las formas diminutivas en México, observando que "se hallan diferencias sistemáticas en la frecuencia con la que los miembros de cada grupo eligen estas formas como parte de ciertas estrategias de cortesía... de acuerdo a estas estrategias de cortesía, se observa que en el estilo de interacción de la cultura mexicana hay un interés por salvaguardar la imagen positiva del interlocutor. Por su parte, los españoles parecen permitirse más fácilmente la expresión de los puntos de vista individuales sin reparar demasiado en si esto los pone en contraposición con sus interlocutores. Por lo tanto, en su estilo de interacción tienden a valorar más la espontaneidad y la libre expresión".

La propuesta aquí presentada se articula a partir del acto de habla de las peticiones y busca presentar al alumno de español como LE un repertorio de realizaciones lingüísticas amplio que le sirvan para llevar a cabo estrategias de cortesía y mitigación y así realizar peticiones en español en situaciones de contacto social en la vida diaria.

3. Propuesta de aprendizaje de la lengua: enfoque por tareas

La unidad didáctica presentada se desarrolla con base en el enfoque por tareas como propuesta de aprendizaje de la lengua, entendido como un proceso de aprendizaje en el cual los alumnos adquieren paulatinamente el conocimiento a través de una secuencia de tareas que van de ejercicios cortos y simples hacia actividades largas y complejas.

Las tareas presentadas son actividades en las que el lenguaje meta es usado por el aprendiente con un propósito comunicativo con el fin de obtener un resultado (Willis, 1996). Dentro del proceso de aprendizaje cada tarea posibilita la consecución de la siguiente y está orientada a la realización de una tarea final. Inicialmente el foco de atención se centra en los aspectos lingüísticos, tales como gramática, vocabulario, pronunciación, funciones y discurso y, poco a poco, se desplaza en etapas subsecuentes hacia un empleo real de la lengua a través del planteamiento de un problema, actividad o tópico.

3.1. Categorías de la práctica comunicativa de la lengua y actividades de aprendizaje

De acuerdo a la propuesta de Littlewood (2004), las tareas están desarrolladas con base en los roles complementarios que juegan forma y significado, a través de un contínuum que parte del enfoque en la forma y se extiende paulatinamente hacia el enfoque en el significado. Littlewood distingue cinco categorías correspondientes a una progresión que va desde ejercicios claramente definidos (tareas posibilitadoras) a tareas claramente definidas (tareas comunicativas) pasando por categorías intermedias que poseen rasgos de ambas, y añade que, “al tratarse de un contínuum las categorías se traslapan unas con otras y cinco es simplemente un número conveniente, pudiendo distinguir un número mayor o menor de acuerdo a cada propósito”.

El siguiente cuadro resume los aspectos que conforman la base para la determinación y organización de las tareas presentadas en la unidad didáctica. En él se observa cómo el gradual enfoque de la forma hacia el significado lleva a establecer categorías dentro de este contínuum, determina la forma y medida en la cual se emplea la lengua meta dentro cada categoría y posibilita la selección de las actividades de aprendizaje adecuadas a cada una de ellas.

Asimismo, puede observarse cómo el desplazamiento progresivo del enfoque en la forma hacia el enfoque en el significado influye en el grado de impredecibilidad de uso de las formas lingüísticas empleadas, así como en el grado de complejidad y duración de las actividades.

Categoría	Aprendizaje no comunicativo	Práctica pre-comunicativa de la lengua	Práctica comunicativa de la lengua	Comunicación estructurada	Comunicación auténtica
Aspecto Contínuum forma/ significado	+ enfoque en la forma			+ enfoque en el significado	
	Enfoque intenso en la forma	Enfoque principal en la forma, con cierta atención al significado.	Enfoque en los rasgos formales de la lengua pero orientados hacia el significado.	Enfoque principal en la comunicación de significado.	Enfoque intenso en la comunicación de significado.
Empleo de la lengua meta	+ forma y significado predecible			+ forma y significado impredecible	
	Determinación de las estructuras de la lengua, como están formadas y qué significan.	Empleo de la lengua pero sin comunicar nueva información.	Práctica de la lengua en un contexto en el que se comunica nueva información.	Uso de la lengua para comunicarse en situaciones con cierto grado de impredecibilidad en el uso de las formas lingüísticas.	Uso de la lengua para comunicarse en situaciones con un grado impredecible de uso de las formas lingüísticas.

Actividades de aprendizaje	+ simples, + cortas			+ complejas, + largas	
	Ejercicios de gramática descontextualizada, ejercicios de pronunciación, sustitución y descubrimiento, actividades de concienciación.	Ejercicios de preguntas y respuestas en los cuales las respuestas son conocidas, pero no pueden formularse sin prestar atención al significado de las palabras.	Ejercicios de rellenar huecos o preguntas “personalizadas”, como realizar un sondeo en el grupo o preguntar por información a algún compañero para completar una tabla o una imagen.	Actividades de intercambio de información más complejas, tareas de juegos de roles estructurados, resolución de problemas.	Juegos de roles creativos, resolución de problemas más complejos, tareas basadas en el contenido, discusiones, simulaciones, toma de decisiones.

3.2. Establecimiento de los objetivos comunicativos

El contínuum dado entre las tareas enfocadas en la forma y las tareas enfocadas en el significado representa una dimensión del enfoque por tareas que comparte con el enfoque comunicativo, del cual es evolución. Sin embargo, en el enfoque por tareas, la tarea final constituye el objetivo principal de este contínuum y determina el desarrollo de las tareas anteriores: “la característica esencial del enfoque por tareas es que las tareas estructuradas y las de comunicación auténtica toman un papel principal y constituyen unidades alrededor de las cuales se organiza el curso” (Littlewood, 2004).

De esta manera, al determinar el objetivo principal de la unidad didáctica presentada como la formulación de peticiones en actos comunicativos que tienen lugar en la vida diaria, se establecen las necesidades a tomar en cuenta en el desarrollo de las tareas que posibiliten al estudiante lograr el objetivo de aprendizaje. Las necesidades observadas son las siguientes: reconocer los diferentes ámbitos en los que se lleva a cabo el acto comunicativo (público, personal, familiar); adquirir el vocabulario necesario en los contextos presentados (sitios públicos, medios de transporte, partes del cuerpo); distinguir las formas lingüísticas adecuadas a cada contexto (forma imperativa, forma interrogativa, forma diminutiva); reconocer las formas de tratamiento adecuadas a la relación guardada con el interlocutor (tratamiento respetuoso, tratamiento familiar); y hacer uso adecuado de la estrategia de cortesía requerida en cada situación (habla directa, habla indirecta, empleo de mitigadores).

3.3. Organización de la unidad didáctica

A su vez, las tareas estructuradas y de comunicación auténtica representan, según Littlewood (2004), enlaces con la realidad fuera del salón de clases y la pedagogía dentro de éste. Como enlace con la realidad fuera del salón de clases brindan la posibilidad de organizar el curso alrededor de “fragmentos de comunicación” que reflejan las necesidades, intereses y experiencias de los estudiantes, mientras que como enlace con la pedagogía dentro del salón de clases, proveen un foco de organización para los componentes individuales de la lengua (estructuras, vocabulario, etc.) que los estudiantes deben aprender con el fin de comunicarse.

Dentro de este marco, la unidad didáctica selecciona “fragmentos de comunicación” representativos de la realidad a la que se enfrenta el estudiante fuera del salón de clases en situaciones de contacto social: *no pise el pasto, ¡apúrate!, ¿te puedes hacer tantito para allá?, ahorita lo atiendo, sonrían.*

Cada uno de estos “fragmentos representativos” constituye un módulo de la unidad. Cada módulo está formado por una secuencia de tareas que presenta los componentes individuales del “fragmento” tratado y una tarea final orientada a un empleo real de la lengua meta, de acuerdo al objetivo comunicativo del módulo.

Dentro de cada módulo se sigue un orden progresivo en el que cada tarea agrega nuevos conocimientos y requiere de la realización de la tarea anterior. Los módulos también se encuentran ordenados de manera progresiva y para su realización requieren de los conocimientos adquiridos en el módulo anterior. Los parámetros seleccionados para determinar el orden en que se presentan los módulos son el grado de dificultad de los contenidos lingüísticos, los conocimientos previos requeridos y el grado de participación requerido para alcanzar el objetivo comunicativo de la tarea final de cada uno de los módulos.

3.5. Formas de aprendizaje

Para alcanzar los objetivos de aprendizaje es necesario que los estudiantes contribuyan con un alto grado de participación, tanto en las tareas orientadas a la forma como en las tareas orientadas al significado. Sin embargo, es posible que algunos estudiantes tienden a enfocarse más en el significado y otros más en la forma y, asimismo, muestren diferentes grados de participación en las tareas de acuerdo con sus intereses individuales, sus aptitudes sociales y sus conocimientos previos, ya que “el grado de participación, más que una dimensión de las tareas, es una dimensión determinada por la individualidad de cada uno de los estudiantes” (Littlewood, 2004).

Para lograr un alto grado de participación y centrar la atención requerida de los estudiantes en la forma y el significado en cada tarea, la unidad didáctica propone el aprendizaje cooperativo a través del trabajo en pares, en equipos o el grupo entero. El aprendizaje cooperativo abarca tanto actividades de comprensión y producción, como de evaluación. En éstas últimas, los estudiantes tienen la oportunidad de comparar resultados individuales o grupales y recibir retroalimentación por parte de sus compañeros.

Por otro lado, como apoyo al aprendizaje se presenta en cada módulo un “cuadro de consulta” que explica de manera detallada las formas lingüísticas empleadas y que el alumno utiliza en las tareas orientadas a la forma, pero que también puede consultar en cualquier momento que lo requiera.

4. Texto auténtico de base: materiales audiovisuales

La unidad didáctica presenta como texto auténtico de base principalmente materiales audiovisuales accesibles vía internet, en mayor medida comerciales televisivos, pero también extractos de películas y videos *amateur*, todos ellos materiales que, debido a su disponibilidad global a través de internet, “eliminan las barreras geográficas siendo accesibles tanto en el contexto de aprendizaje de segunda lengua como de lengua extranjera” (García Mata, 2003) y por tanto, representan para la clase de LE o L2 una forma de acceso a contextos auténticos, sobre todo para los estudiantes que tienen un contacto limitado con la lengua meta en sus países de origen.

El empleo del soporte audiovisual tiene como objetivo presentar situaciones contextualizadas que ofrecen información sobre la localización espacial y temporal del acto comunicativo, así como información sociocultural a través de elementos verbales y no verbales de la lengua.

Dada la necesidad de “tender un puente sobre la brecha existente entre el salón de clases y el mundo real” (Guariento y Morley, 2001), la elección del material se lleva a cabo dando preferencia al material auténtico respecto al material ‘creado’.

El material creado se refiere a aquel que ha sido diseñado específicamente para el aprendizaje de la lengua. Algunos estudiosos consideran que “suele producir una impresión de falsedad donde los personajes y los diálogos no transmiten esa sensación de realidad que, al fin y al cabo, es lo que pretendemos proporcionar” (Brandimonte, 2003).

Las muestras de lenguaje auténtico hecho por hablantes nativos y para hablantes nativos constituyen materiales auténticos. De acuerdo a Little *et al* (1988) “un texto auténtico es aquel que ha sido creado para cumplir un propósito social dentro de la comunidad de habla en la que ha sido producido”. La autenticidad del material apoya la motivación de los estudiantes, Guariento y Morley (2001) señalan que los textos auténticos “proporcionan a los alumnos la sensación de estar aprendiendo la lengua ‘real’; que están en contacto con una entidad viva, la lengua meta tal y como se usa en la comunidad que la habla”.

Sobre todo en los niveles iniciales de aprendizaje, el empleo de material auténtico conlleva la posibilidad de que la complejidad lingüística exceda la comprensión del alumno. En tal caso, es importante que tanto el nivel de exigencia de la tarea como la guía del profesor se centren en el objetivo de aprendizaje. “Mientras que los estudiantes están desarrollando estrategias compensatorias efectivas para extraer la información que necesitan de textos auténticos difíciles, la comprensión absoluta generalmente no se considera importante, más bien, el énfasis ha sido animar a los estudiantes a sacar el mejor provecho de su comprensión parcial” (Guariento y Morley, 2001).

Asimismo, es importante señalar la diferencia en el uso de los materiales presentados en el salón de clase respecto a su empleo real, pues a diferencia de los hablantes nativos, “el estudiante de LE en la fase de aprendizaje utiliza los medios de comunicación como una herramienta más, y de las más completas, para obtener su fin, que es, en definitiva, ampliar su competencia comunicativa (Brandimonte, 2003).

4.1. Empleo de comerciales televisivos

Con el fin de aprovechar algunos de los mecanismos propios del lenguaje publicitario relacionados con aspectos cognitivos y socioafectivos del aprendizaje, el material presentado está conformado principalmente por comerciales de televisión, por constituir breves actos de comunicación que no solamente representan un material atractivo y divertido que resulta familiar y motivante para los aprendientes de lenguas, sino también una forma de acceso a contextos auténticos y una oportunidad para desarrollar el pensamiento crítico hacia aspectos lingüísticos y culturales.

Al formar parte de la vida cotidiana, los comerciales televisivos son testimonio de la época a la que pertenecen y reflejan el espíritu prevaleciente en ésta, siendo expresión de los criterios, valores, miedos y anhelos de una sociedad o de los grupos particulares de una sociedad. De esta manera, su visualización orientada apoya el desarrollo de la competencia intercultural, en tanto que brinda a los estudiantes la oportunidad de identificar y comparar los patrones cognitivos de la cultura meta presentados con los de la cultura propia. “La reflexión sobre la propia cultura forma parte de la confrontación con la cultura ajena y motiva el desarrollo de una conciencia crítica hacia las atribuciones y generalizaciones de estereotipos” (Patermann, 2003).

Es importante también señalar que los comerciales televisivos, diseñados para motivar el consumo de productos o servicios haciendo uso del encanto y el humor, apoyan aspectos afectivos favorables para el aprendizaje de la lengua meta: “la publicidad es lingüísticamente creativa, estéticamente atractiva, despierta emociones y posee por lo general un alto nivel de entretenimiento” (Patermann, 2003).

A diferencia de otras formas de publicidad visual, los comerciales televisivos suman a los elementos imagen, color y texto escrito, la interacción de la música y el texto oral propia de los anuncios radiofónicos, y constituyen materiales audiovisuales en los cuales la información no verbal contenida en el mensaje apoya de manera directa la comprensión del contenido lingüístico.

Por último, es importante también señalar los comerciales televisivos un recurso de fácil acceso que, al mismo tiempo, no inundan de información al estudiante, al contrario de las películas y las series televisivas, y representan para el profesor un material fácil de seleccionar, manipular y preparar para su empleo en clase por su corta duración y su contenido específico.

De todo lo anterior pueden resumirse los siguientes aspectos favorables en el empleo de comerciales televisivos para el aprendizaje de L2 o LE:

- Lenguaje accesible: brevedad, redundancia, empleo de palabras clave y frases repetidas.
- Permanencia: el impacto visual y musical refuerza el recuerdo del mensaje.
- Input auténtico: variedad de voces, acentos y dialectos de hablantes nativos, así como exposición a diferentes registros de lenguaje, jergas, expresiones reducidas, expresiones idiomáticas y rasgos suprasegmentales de la entonación y acento común en el habla de los hablantes nativos.
- Valores culturales: refuerzo del mensaje a través de signos, símbolos, gestos, actitudes y otros elementos no verbales.
- Pensamiento crítico: por su brevedad, especificidad y forma narrativa, se ajustan a la observación orientada a través de la práctica de habilidades como secuenciar, predecir, asociar y observar causas y efectos.

La selección de comerciales televisivos puede llevarse a cabo de acuerdo a los elementos del lenguaje y las habilidades de pensamiento crítico en los que se enfocan los objetivos de aprendizaje: “Los comerciales que narran historias funcionan bien para enseñar cómo organizar información, predecir e identificar secuencias. Los comerciales que exponen un problema, ofrecen variedad o comparan dos productos se ajustan muy bien para lecciones para hacer asociaciones, comparar y contrastar, sacar conclusiones, evaluar y formular juicios.” (Smith y Rawley, 1997). Asimismo, los intereses de los estudiantes brindan al profesor una clave para la selección y empleo adecuado del material.

Por último, se debe tener en cuenta que los comerciales televisivos, aun cuando posean rasgos documentales o semidocumentales, constituyen representaciones de la realidad y es necesario recomendar a los estudiantes la consulta de otras fuentes de información (Tuzi, 2010).

4.2. Plan de visualización de comerciales televisivos

Para la visualización de los comerciales televisivos en la clase de ELE propongo una serie de tareas basadas en el plan de tres etapas propuesto por Smith y Rawley (1997) y la parrilla de análisis de Patterson y Jürgens (2003):

Etapa	Estrategias	Objetivos
<p>1. Previsualización</p> <p>Preparación para la comprensión del comercial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar secuencias - Hacer asociaciones - Observar relaciones de causa y efecto - Sacar conclusiones - Hacer predicciones - Formular hipótesis y verificarlas 	<p>Obtener información con ayuda de los aspectos visuales.</p> <p>Desarrollar interés en las siguientes etapas del plan.</p>
<p>2. Visualización</p> <p>Comprensión auditiva, Identificación de los contenidos lingüísticos y los objetivos comunicativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer inferencias - Generalizar y hacer asociaciones - Observar causas y efectos - Comparar y contrastar - Seleccionar la información relevante e ignorar la irrelevante 	<p>Identificar el objetivo del anuncio.</p> <p>Enfocar la atención de los estudiantes en el vocabulario, y las estructuras gramaticales relacionadas con la situación presentada.</p> <p>Desarrollar la habilidad de comprensión auditiva con ayuda de diferentes estrategias de comprensión.</p>
<p>3. Postvisualización</p> <p>Evaluación y desarrollo de una actitud crítica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar la comprensión - Evaluar - Hacer juicios - Integrar - Relacionar la información con los valores personales - Comparar 	<p>Relacionar los valores presentados con los valores personales.</p> <p>Identificar estereotipos.</p>

5. Descripción de los módulos de la unidad

Unidad didáctica *¿Te puedes hacer tantito para allá?*

Tiempo propuesto: 10 horas

Objetivo general: preparar a los estudiantes para enfrentar situaciones de contacto social en la vida diaria con diferentes grados de formalidad.

Módulo 1. <i>No pise el pasto</i> Tiempo propuesto: 1.5 horas Objetivos: comprender y formular normas en el ámbito público de manera formal					
	Técnicas de aprendizaje	Objetivos comunicativos	Contenidos lingüísticos	Estrategias de cortesía	Contenidos culturales
Tarea 1	Relacionar imágenes con palabras.	Reconocer algunos sitios propios del ámbito público que requieren de normas de convivencia.	<p>Contenidos léxicos: algunos medios de transporte y sitios públicos y algunos de sus componentes.</p> <p>Contenidos morfosintácticos: Verbos propios de normas de convivencia.</p> <p>Imperativo positivo y negativo en singular en tratamiento respetuoso.</p>	Habla directa en normas de comportamiento formuladas en forma escrita (actos no descortesés).	<p>Información sobre algunos medios de transporte y sitios públicos en México.</p> <p>Comportamiento en sitios públicos.</p>
Tarea 2	Relacionar enunciados con lugares.	Interpretar letreros que regulan la convivencia en el ámbito público.			
Tarea 3	Consultar cuadro de contenidos lingüísticos y pragmáticos. Completar cuadro de conjugación.	Reconocer la forma lingüística presentada.			
Tarea 4	Completar enunciados. Comentar en grupo.	Formular normas atendiendo a la forma.			
Tarea 5	Formular enunciados por escrito.	Formular normas atendiendo al significado.			
Tarea 6	Elaborar letreros.	Comunicar normas por escrito.			

Módulo 2. ¡Apúrate!

Tiempo propuesto: 2 horas

Objetivos: comprender y expresar órdenes de manera informal en el ámbito personal y familiar

	Técnicas de aprendizaje	Objetivos comunicativos	Contenidos lingüísticos	Estrategias de cortesía	Contenidos culturales
Tarea 1	Observar un comercial televisivo. Responder preguntas de opción múltiple.	Reconocer contextos en ámbitos familiares. Interpretar situaciones y comportamientos ante órdenes.	Contenidos léxicos: Objetos de la casa, la oficina y la vía pública. Contenidos morfosintácticos: verbos propios de órdenes expresadas en el ámbito familiar.	Habla directa en órdenes expresadas de forma oral como actos que amenazan la imagen negativa del oyente (actos descorteses).	Comportamiento descortés. Interjección <i>ándale</i> para incitar a una acción. Aspectos de la vida diaria en México.
Tarea 2	Observar un comercial televisivo. Completar enunciados.	Interpretar órdenes expresadas de manera informal.	Imperativo positivo y negativo en singular en tratamiento de confianza.	Habla directa en órdenes expresadas en forma oral y en forma escrita que no amenazan la imagen negativa del oyente (actos no descorteses).	Informaciones por parte de los estudiantes sobre las tareas de la vida cotidiana que saben desempeñar.
Tarea 3	Consultar cuadro de contenidos lingüísticos y pragmáticos. Completar cuadro de conjugación.	Formular órdenes atendiendo a la forma.	Otras formas de expresar órdenes.		Logros tecnológicos en México: el robot Golem.
Tarea 4	Formular enunciados por escrito.	Formular órdenes atendiendo al significado.			Informaciones de los estudiantes sobre su concepción acerca de los robots.
Tarea 5	Leer una nota informativa. Contestar cuestionario abierto.	Reconocer órdenes.			
Tarea 6	Formular enunciados por escrito.	Formular órdenes atendiendo a la forma.			
Tarea 7	Mímica. Juego de roles.	Expresar órdenes atendiendo al significado.			

Módulo 3. ¿Podrías bajarle a la música?

Tiempo propuesto: 2 horas

Objetivos: comprender y expresar peticiones de manera formal e informal en el ámbito personal y público. Responder a peticiones cortésmente

	Técnicas de aprendizaje	Objetivos comunicativos	Contenidos lingüísticos	Estrategias de cortesía	Contenidos culturales
Tarea 1	Observar comerciales televisivos. Ordenar información.	Reconocer contextos en el ámbito público. Interpretar situaciones y comportamientos ante peticiones.	Contenidos léxicos: Elementos de sitios públicos. Contenidos morfosintácticos: Verbos propios de peticiones.	Habla indirecta (cortesía deferencial). Ofrecer razones (mitigación, cortesía de solidaridad y deferencial).	Aspectos de la vida diaria en México. Comportamientos corteses y descorteses en situaciones de conflicto.
Tarea 2	Rellenar huecos.	Reconocer peticiones.	Forma interrogativa con el verbo <i>poder</i> en presente simple o condicional.	Agregar señales de respeto (cortesía deferencial) y señales de confianza e intimidad (cortesía de solidaridad).	Grados de cortesía.
Tarea 3	Consultar cuadro de contenidos lingüísticos y pragmáticos. Completar enunciados.	Reconocer la forma lingüística presentada.	Forma interrogativa con el verbo <i>molestar</i> y oración subordinada condicional.		
Tarea 4	Valorar enunciados.	Valorar grados de cortesía.	Expresiones para aceptar o rechazar una petición.		
Tarea 5	Escribir enunciados.	Formular peticiones en forma escrita.			
Tarea 6	Elaborar una lista.	Reflexionar sobre actos realizativos.			
Tarea 7	Llevar a cabo conversaciones. Representar una obra teatral.	Formular peticiones y rechazarlas o aceptarlas.			

Módulo 4. *Ahorita lo atiendo*

Tiempo propuesto: 2 horas

Objetivos: comprender y usar la forma diminutiva como estrategia de cortesía

	Técnicas de aprendizaje	Objetivos comunicativos	Contenidos lingüísticos	Estrategias de cortesía	Contenidos culturales
Tarea 1	Observar un fragmento de una película. Contestar preguntas de opción múltiple.	Interpretar comportamientos estereotipados y malentendidos.	Contenidos léxicos: Algunos ingredientes y platillos de la comida mexicana. Algunos diminutivos usados con frecuencia.	Uso del diminutivo (mitigación).	Humor mexicano en una película mexicana de los años 1950. La comida mexicana. El pozole y la forma típica de servirlo. Uso del diminutivo en México como estrategia de cortesía y con intención emotiva.
Tarea 2	Observar un fragmento de una película. Rellenar huecos.	Reconocer el uso de la forma diminutiva en peticiones.			
Tarea 3	Consultar cuadro de contenidos lingüísticos y pragmáticos. Completar un diálogo.	Usar la forma diminutiva en peticiones.			
Tarea 4	Valorar enunciados.	Valorar el uso de la forma diminutiva de acuerdo a la situación.			
Tarea 5	Leer un texto. Observar un video. Relacionar imágenes con palabras.	Reconocer el uso de la forma diminutiva en la comida.			
Tarea 6	Juego de roles.	Usar la forma diminutiva en la formulación de peticiones en la mesa.			

Módulo 5. *¡Sonrían!*

Tiempo propuesto: 2.5 horas

Decidir qué forma darle a una petición de acuerdo con la situación

	Técnicas de aprendizaje	Objetivos comunicativos	Contenidos lingüísticos	Estrategias de cortesía	Contenidos culturales
Tarea 1	<p>Observar tutoriales de baile y eventualmente aprender los pasos.</p> <p>Relacionar palabras con imágenes.</p>	Reconocer partes del cuerpo.	<p>Contenidos léxicos: Partes del cuerpo.</p> <p>Adverbios y locuciones adverbiales de lugar.</p>	<p>Habla directa (cortesía de solidaridad).</p> <p>Habla indirecta (cortesía deferencial).</p>	<p>El baile como actividad juvenil recreativa.</p> <p>Comportamiento cortés en actividades grupales.</p>
Tarea 2	<p>Consultar cuadro de contenidos lingüísticos y pragmáticos.</p> <p>Construir enunciados.</p>	Formular peticiones con variaciones en la forma.	<p>Contenidos morfológicos: verbos propios del movimiento corporal.</p> <p>Imperativo positivo y negativo de la segunda persona del plural.</p>	<p>Uso del diminutivo (mitigación).</p> <p>Ofrecer razones (mitigación, cortesía de solidaridad y deferencial).</p>	Comportamiento cortés en rol de liderazgo.
Tarea 3	Observar una cápsula audiovisual y comentar en grupo.	Reconocer comportamientos de acuerdo con el rol.		<p>Agregar señales de respeto (cortesía deferencial) y señales de confianza e intimidad (cortesía de solidaridad).</p>	
Tarea 4	Juego de roles: tomar fotos y posar para fotos.	Realizar en grupo una sesión fotográfica.		<p>Cálculo del riesgo según el poder relativo de los participantes (P), la distancia social entre ellos (D) y el grado de imposición que conlleva el acto para los participantes (G).</p>	

6. Bibliografía

- Brandimonte, Giovanni (2003). *El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión*. ASELE. Actas XIV.
- Brown, Penelope y Stephen Levinson. (1987). *Politeness: Some universals in language use*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Curcó, Carmen y De Finna, Anna. *Modo imperativo, negación y diminutivos en la expresión de la cortesía en español: El contraste entre México y España*. En Placencia, M. y Bravo, D. (2002). *Actos de habla y cortesía en español*. Lincom Europa.
- Escandell Vidal, M. Victoria. *Cortesía y relevancia*. En Haverkate, H. et all (1998) *La pragmática lingüística del español. Recientes desarrollos*. Diálogos hispánicos, núm. 22. Universidad de Amsterdam.
- Estaire, Sh. (1999). *Tareas para hacer cosas en español. Principios y práctica de la enseñanza de lenguas mediante tareas*. Col. Aula de Español, Universidad Antonio de Nebrija. España.
- Félix-Brasdefer, J. César (2006). *Linguistic politeness in Mexico: Refusal strategies among male speakers of Mexican Spanish*. Indiana University, Department of Spanish and Portuguese.
- Fernández López, Ma. del Carmen. (2012) *Materiales E/LE. Selección de manuales y materiales didácticos* [en línea] <http://www.cuadernos cervantes.com/ele_27_materiales.html>. [Consulta: 20 de febrero de 2014]
- García, Carmen. *La expresión de camaradería y solidaridad: Cómo los venezolanos solicitan un servicio y responden a un servicio*. En Placencia, M. y Bravo, D. (2002). *Actos de habla y cortesía en español*. Lincom Europa.
- García Mata, Jorge (2003). *La autenticidad de los materiales de enseñanza-aprendizaje y el uso de los medios de comunicación audiovisuales en la clase de ELE*. ASELE. Actas XIV.
- Guariento, W. Y Morley, J. (2001). *Text and task authenticity in the EFL classroom*. *ELT Journal* 55/4:347-353.
- Haverkate, R. (1991). *La cortesía verbal: acción, transacción e interacción*. *Revista Argentina de Lingüística*.
- Littlewood, William (2004). *The task-based approach, some questions and suggestions*. *ELT Journal*, Volume 58/4. Oxford University Press.
- Ochman, Nana. (2003) *Kauf mich! - Werbespots aus Fernsehen und Kino im Unterricht*, Goethe Institut.
- Patermann, Gabriele y Jürgens, Matthias. *Sprachliche, interkulturelle und didaktische Aspekte beim Einsatz von Werbung im DaF-Unterricht*. En Reeg,U. y Gallo, P. (2009). *Interkulturelle Perspektiven in der Sprachwissenschaft und ihrer Didaktik*, Band 1, Waxmann Verlag GmbH, Münster
- Placencia, María E. y Bravo, Diana. *Panorámica sobre el estudio de los actos de habla y la cortesía lingüística*. En Placencia, M. y Bravo, D. (2002). *Actos de habla y cortesía en español*. Lincom Europa.
- Pinto, Derrin. *The acquisition of requests by second language learners in Spanish*. En *Spanish in Context* 2:1 (2005). John Benjamins Publishing Company.
- Smith, Alfred y Rawley, Lee Ann, (1997). *Using TV Commercials to Teach Listening and Critical Thinking*. En *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching* [en línea] <<http://www.njcu.edu/cill/vol4/smith-rawley.html>> [consulta 11 de febrero de 2014]
- Tomlinson, Brian (2012). *Materials development for language learning and teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tuzi, Frank, Young Ann Junko. y Mori, Keiko. *Go to Commercial: Using Television Commercials in Multilevel EFL Classrooms*. En Bradley Baurain y Phan Le Ha, *Multilevel and Diverse Classrooms* (2010) Ed. TESOL Inc.

7. Índice de imágenes¹

Pág. 25. Diario La crónica de hoy. <<http://www.cronica.com.mx/notas/2012/695751.html>>

Pág. 31. Escuela Superior de Bellas Artes Villa María <<http://bellasartesvillamaria.blogspot.de>>

Pág. 33. Decoesfera.<<http://www.decoesfera.com/arte/colgar-cuadros-sin-equivocarte>>

Pág. 34 México desconocido <http://www.mexicodesconocido.com.mx>

Pág. 35-37. Tuiwok Talento <<http://www.youtube.com/user/tuiwoktalento>>

Pag. 39 arriba Arturogoga <<http://www.arturogoga.com>>

Pág. 39 abajo Bio.<<http://www.biography.com>>

¹ Todas las imágenes contenidas en la unidad didáctica son utilizadas con propósitos educativos sin ánimo de lucro.

¿Te puedes hacer tantito para allá?

En esta unidad vamos a prepararnos para enfrentar situaciones de contacto social en la vida diaria con diferentes grados de formalidad



Tareas:

- Interpretar algunos letreros que regulan la vida en la ciudad
- Hacer peticiones y aceptarlas o rechazarlas en forma cortés
- Decidir qué forma darle a una petición de acuerdo con la situación

Módulo 1

Objetivos comunicativos:
Comprender y formular normas
en el ámbito público de
manera formal

No pise el pasto

1. Observa las imágenes. ¿Qué imagen corresponde a cada uno de los siguientes sitios o medios de transporte públicos?
Escribe los números en los recuadros correspondientes.

- microbús
- metro
- parque
- zoológico
- carretera
- metrobús



2. ¿En cuáles de los sitios o medios de transporte anteriores se pueden encontrar los siguientes letreros? Escríbelos en las líneas y compara tus respuestas con tus compañeros.

Baje por la puerta de atrás

en _____

No hable con el conductor

en _____

No pise el pasto

en _____

Maneje con precaución

en _____

Antes de entrar, permita salir

en _____

Use el cinturón de seguridad

en _____

No alimente a los animales

en _____

cuadro de consulta

Para la segunda persona del singular, en tratamiento respetuoso (*usted*), el imperativo se forma en los verbos regulares cambiando la "a" final del presente simple por "e", y la "e" por "a". Ejemplo:

(*Usted*) maneja -----> maneje (*Usted*) permite ---> permita

El uso del imperativo es común para comunicar normas de seguridad y buen funcionamiento en sitios o medios de transporte público. En forma oral o escrita son comunes las siguientes formas:

imperativo positivo: *Rebase por la izquierda.* *Ceda el paso a los peatones.*

imperativo negativo: *No consuma alimentos ni bebidas.* *No se siente en las escaleras.*

3. Con ayuda del cuadro de consulta anterior, completa la siguiente tabla y compara tus respuestas con tus compañeros.

infinitivo	imperativo positivo	imperativo negativo
	<i>tome</i>	
<i>abrir</i>		
<i>cerrar</i>		
	<i>obstruya</i>	
<i>dejar</i>		
		<i>no se estacione</i>
<i>sentarse</i>	<i>siéntese</i>	
		<i>no pase</i>
<i>ceder</i>	<i>ceda</i>	
<i>apoyarse</i>		

4. Completa los siguientes enunciados y comenta ante el grupo en qué sitio o medio de transporte se pueden hallar y cuál es su función.

antes de entrar, _____ salir

no _____ en las escaleras

no _____ pasillos y salidas

no _____ en doble fila

_____ de la mano a sus niños

no _____ las ventanas

no _____ en los barandales

_____ el paso a los peatones

5. Forma un equipo con tus compañeros, seleccionen entre todos uno de los sitios públicos o medios de transporte presentados y escriban en el siguiente cuadro lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer para mantenerlo en buen estado, permitir su funcionamiento o evitar accidentes.

Ejemplo:

en *el metro*

se debe *tomar de la mano a los niños*

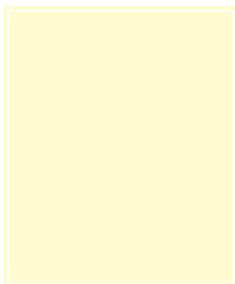
no se debe *dejar a los niños jugar en las escaleras mecánicas*

en _____	
se debe:	no se debe:

6. Con ayuda del cuadro anterior, elabora algunos letreros que se puedan colocar en el sitio público o medio de transporte que seleccionaron.

Ejemplo:

Tome de la mano a sus hijos



Módulo 2

Objetivos comunicativos:

Comprender y expresar órdenes de manera informal en el ámbito personal y familiar

¡Apúrate!

1. Observa el siguiente comercial de televisión de “Galletas Emperador”. Al terminar contesta las preguntas y compara tus respuestas con tus compañeros.

<http://www.youtube.com/watch?v=hPyhPahfBJI>

	Verdadero	Falso
a) El comportamiento del aficionado es muy respetuoso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) El futbolista se siente agredido por el aficionado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) El futbolista ordena a los guardias sacar al aficionado del estadio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) El aficionado trabaja en una oficina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) El futbolista da una lección al aficionado actuando igual que él.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Observa nuevamente el comercial a partir del minuto 00:50 y completa los enunciados debajo de cada escena

Escena 1



- a) Vaya, ya era hora, Gutiérrez, ¡ándale, _____!
- b) A ver, _____ el saco.
- c) No, no, no está peor, ¡_____!
- d) ¡Ándale, _____! ¡Pero qué inútil!

Escena 2



- e) Ándale papá, más rápido, ¡_____! Manejas como mi abuelita.
- f) No, no, _____, tampoco. ¡Más despacio, oye!
- g) _____, apúrate ¡_____ el claxon!

Escena 3



h) Ay, Gutiérrez, tarde otra vez, ¡Ándale, _____! ¿A qué piso vas?

i) ¡Pues _____ el botón!

Escena 4



j) _____ Gutiérrez, que para eso te pagan.

k) ¡ _____ a tu cliente!

l) Gutiérrez, _____ a trabajar.

m) ¡ _____, _____! ¡Pero qué inútil!

cuadro de consulta

Para la segunda persona del singular en tratamiento de confianza (*tú*), el imperativo positivo se forma en los verbos regulares quitando la "s" final del presente simple:

(*tú*) bajas -----> baja

(*tú*) subes -----> sube

El imperativo negativo se forma cambiando la "a" final del presente simple por "e" y la "e" por "a":

(*tú*) no bajas -----> no bajes

(*tú*) no subes -----> no subas

Es común el uso del imperativo para expresar órdenes, pero no siempre una orden tiene la forma del imperativo. Son también órdenes, por ejemplo:

¡A trabajar! ¡Fuera de aquí!

3. Con ayuda del cuadro de consulta anterior, completa la siguiente tabla y compara tus respuestas con tus compañeros.

infinitivo	imperativo positivo	imperativo negativo
	<i>espera</i>	
		<i>no pongas</i>
<i>ponerse</i>		
		<i>no toques</i>
<i>apretar</i>		
	<i>quítate</i>	
<i>sentarse</i>		
		<i>no pases</i>
<i>manejar</i>		
<i>subirse</i>		



¡Ándale!, es una interjección que se emplea con frecuencia en México para incitar o continuar una acción.

¡Ándale! vamos al cine.

En el lenguaje coloquial se traslada esta forma a algunos verbos que incitan a tomar acción, como:

Camínale

Córrele

Apúrale

4. Piensa en algunas tareas sencillas que sabes hacer. Escríbelas en la siguiente tabla y formula órdenes en forma positiva y negativa.

tarea	orden en forma positiva	orden en forma negativa

5. Lee la siguiente nota acerca del robot mexicano Golem y contesta las preguntas:

Logra robot mexicano Golem tercer lugar en competición en Alemania

Notimex, lunes 11 de febrero, 2013

El robot mexicano de servicio doméstico Golem, el cual sabe orientarse hacia su interlocutor y limpiar una mesa con un trapo, alcanzó el tercer lugar en la prestigiosa “Robocop Open German”, en la ciudad de Magdeburg, Alemania.

El equipo del Instituto de Investigaciones en Matemática Aplicada y Sistemas de la Universidad Nacional Autónoma de México, calificó tercero en la categoría “Home”, la de robots de servicio doméstico, tras otros dos concursantes alemanes: “Nimbro@home” y “b-it-bots”.

Golem “puede hacer lo que las reglas de la competencia piden: reconocer personas, ejecutar comandos simples, seguir una persona dentro de la casa (...)”, explicó Iván Sánchez, de 28 años, miembro del equipo, y originario de Veracruz.

Además de estos comandos típicos que se le requieren a cada concursante hay una sección donde los equipos presentan las peculiaridades de sus proyectos: “el nuestro fue a buscar un trapito y limpió una mesa”, relató.

El equipo, conformado por un total de 12 miembros, muchos de ellos mujeres, está convencido de que se encuentra en la robótica una posibilidad para el futuro.

La capital mexicana será en junio próximo el lugar donde se realizará la próxima competencia internacional de robótica en el World Trade Center, donde Golem será el protagonista.

Texto adaptado de la información.mx <http://noticias.mexico.lainformacion.com/interes-humano/premios/logra-robot-mexicano-golem-tercer-lugar-en-competicion-en-alemania_hlBeIx3l9wW8l2dXQpvBW5>



a) ¿Qué tipo de robot es Golem?

b) ¿Quiénes son sus creadores?

c) ¿Qué tareas sabe hacer?

6. Escribe una secuencia de órdenes para cada uno de los siguientes robots. Al terminar, compara tus resultados con tus compañeros.

Un robot en la oficina:

Un robot en la casa:

Un robot en la vía pública:

7. Selecciona un tipo de robot y haz una presentación imaginando que estás en una feria de tecnología. Pide a uno de tus compañeros que represente al robot. Tus demás compañeros serán tu público.

Utiliza la siguiente guía para hacer tu presentación:



Módulo 3

¿Podrías bajarle a la música?

Objetivos comunicativos:

Comprender y expresar peticiones de manera formal e informal en el ámbito personal y público.

Responder a peticiones de manera cortés

1. Observa estos tres comerciales de televisión de “Galletas Emperador”. Al terminar, relaciona las columnas. Compara tus respuestas con tus compañeros.

Comercial 1

Comercial 2

<http://www.youtube.com/watch?v=iZDjWBVOxg4>

Comercial 2

<http://www.youtube.com/watch?v=OMnQwFuNGhM>

<http://www.youtube.com/watch?v=NukRm6CXJeA>

Escribe en cada cuadro el número del comercial correspondiente.

- vía pública
- edificio habitacional
- microbús

- quiere estacionar su auto
- quiere viajar tranquila
- necesita dormir

- contacto físico
- cubetas
- música

- simula que no se da cuenta
- se apropia de la vía pública
- molesta a los vecinos del edificio

- dos vecinos
- conductor y acomodador de autos
- dos pasajeros

2. Vuelve a observar los comerciales y completa la petición de cada personaje

Comercial 1



Ay, disculpa, es que mañana tengo que trabajar, ¿_____ a la música?

Comercial 2



Oye, ¿_____ tantito para allá, por favor?

Comercial 3



Oye, ¿_____ si quitas las cubetas?

cuadro de consulta

Para hacer peticiones en forma interrogativa se usa el presente simple o el condicional de *poder* + infinitivo

	presente simple + infinitivo	condicional + infinitivo
forma de confianza	¿Puedes quitar las cubetas?	¿Podrías quitar las cubetas?
forma de cortesía	¿Puede quitar las cubetas?	¿Podría quitar las cubetas?

También se usa el verbo *molestar* (en primera persona) + oración condicional (en segunda persona)

forma de confianza	¿Te molesto si abres la ventana?
forma de cortesía	¿Lo/la molesto si quita las cubetas?

(recuerda que el nexa *si* en las oraciones condicionales no lleva acento)

Para responder a peticiones de forma afirmativa hace falta algo más que decir *sí*:

Sí, por supuesto / Claro, no te preocupes / Sí, muchas gracias / Claro, con mucho gusto

Para responder de forma negativa también necesitamos algo más que decir *no*:

Lo siento, no puedo / No, gracias, no se moleste / No, de ninguna manera

También, si es necesario, podemos agregar una razón, acompañada de *pero* o *es que*:

Me encantaría, pero tengo que trabajar / Es que ya me tengo que ir

Algunas veces la respuesta es evasiva y es necesario reforzar la petición

- ¿Me puedes prestar 100 pesos?
- Es que no sé...
- Ándale, te los pago mañana mismo.
- Bueno, pero no lo olvides.

3. Con ayuda del cuadro de consulta anterior completa los siguientes enunciados y compara tus respuestas con tus compañeros.,

- 1) Luis, ¿ _____ prender la luz?
- 2) Oye, ¿ _____ si apagas tu celular?
- 3) Oiga, ¿ _____ callar a su perro, por favor?
- 4) Oye, ¿ _____ si pones tu mochila en otro lado?
- 5) Señora, ¿ _____ hacerse un poco para atrás?
- 6) Señor, ¿ _____ si maneja más despacio?
- 7) Señorita, ¿ _____ decirme la hora?

4. ¿Grosera, directa o amable? ¿Cómo crees que son las siguientes reacciones? Responde y después compara y comenta tus respuestas con tus compañeros.

1. Un encuestador en la calle desea hacerte unas preguntas, tú no quieres que te entreviste porque tienes prisa.

- Hola, estamos haciendo un estudio sobre alimentación ¿Podría hacerte unas preguntas?

- a) - Disculpa, es que tengo prisa. _____
- b) - No. _____
- c) - ¿Cuántas preguntas son? _____

2. Un compañero de la escuela te pide que le prestes 20 pesos, tú no quieres prestárselos porque no lo conoces muy bien.

- Préstame 20 pesos, luego te los pago.

- a) - No te tengo confianza. _____
- b) - No tengo. _____
- c) - Lo siento, es que no traigo. _____

3. Un colega del trabajo te invita a tomar unas copas después del trabajo, tú no tienes ganas de ir.

- ¿Vamos al "Matador"?

- a) - Gracias, pero ya tengo plan. _____
- b) - Me encantaría, pero hoy no puedo, otro día con gusto. _____
- c) - Ve tú solo. _____



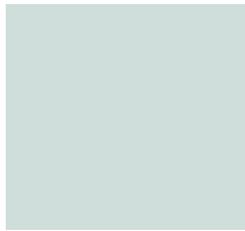
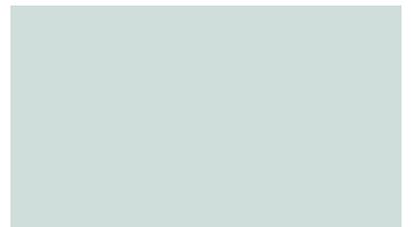
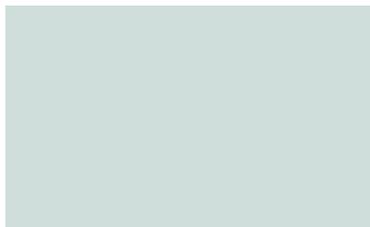
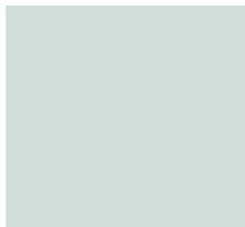
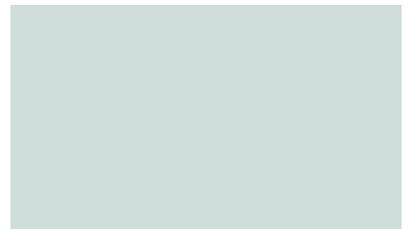
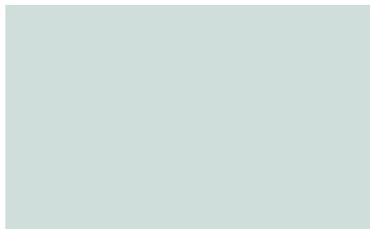
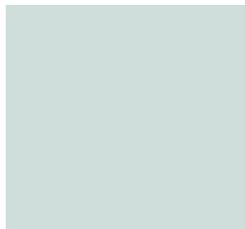
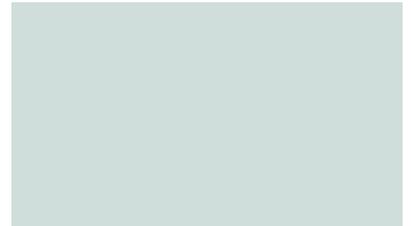
5. Observa nuevamente el comercial del módulo 2. Al terminar, selecciona una o dos órdenes del futbolista por cada escena, transfórmalas en peticiones y agrega una respuesta amable. Recuerda que es más amable llamar a una persona por su nombre o decir *señor*, *señora* o *señorita* antes del apellido.

<http://www.youtube.com/watch?v=hPyhPahfBJI>

Qué debe hacer "Gutiérrez":

Cómo puede pedirselo el futbolista de manera amable:

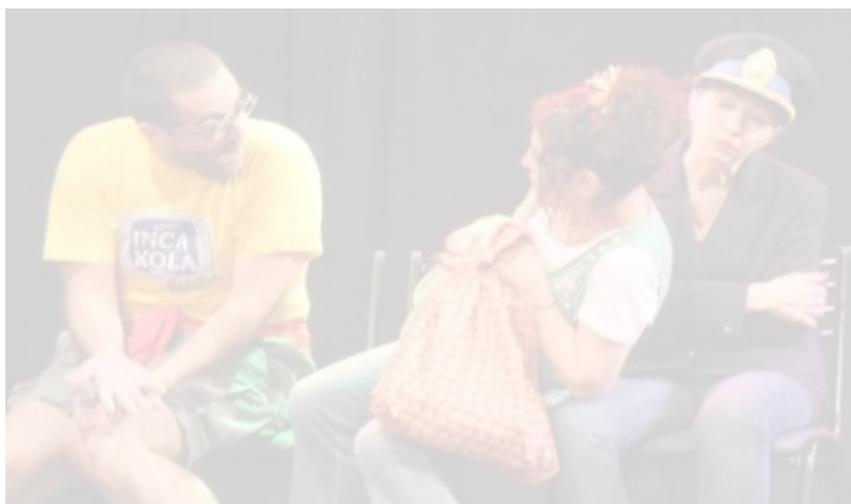
Cómo puede responder "Gutiérrez" de manera amable, ya sea accediendo o negándose:



6. En equipos escriban en el siguiente cuadro situaciones que les pueden suceder a lo largo del día que tienen que ver con formular peticiones, aceptarlas o rechazarlas.

hora del día	actividad	situación

7. Con la información anterior hagan entre todos una pequeña obra de teatro y representenla ante una cámara. Sigán los siguientes pasos:



- Definan el número de escenas de acuerdo con los contenidos de sus cuadros y el orden que siguen.
- Por cada escena, escriban el texto del narrador y un diálogo de al menos dos intervenciones por cada personaje.
- Repartan los roles de cada una de las escenas y representen la obra frente a una cámara de video.
- Observen la grabación y comenten los resultados entre todos.

Módulo 4

Objetivos comunicativos:
Comprender y usar el diminutivo
como estrategia de cortesía

Ahorita lo atiendo

1. Observa el siguiente fragmento del minuto 00:59:40 al 1:00:40 de la película *Cuando lloran los valientes* (México, 1947). Al terminar responde las preguntas y compara tus respuestas con tus compañeros.

http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=2bX20qK337Y#t=3584

1. *Agapito*:

- a) nombre b) platillo mexicano c) forma diminutiva de la palabra *agapo*

2. *Apetito*:

- a) forma diminutiva de la palabra *apeto* b) ingrediente de la comida mexicana c) ganas de comer

3. *Exquisito*:

- a) salsa mexicana muy picante b) forma diminutiva de la palabra *exquiso* c) de gusto extraordinario

2. Vuelve a observar el fragmento de la película y completa las peticiones del personaje.



Don Cleofitas, ¿Me pasa
usted la _____
y la _____ por
favorcito?

2



Y la _____ por
favorcito.

3



¿Me acerca usted los
_____ por
favorcito?

4



Ah, y las
_____ por
favorcito.

cuadro de consulta

El diminutivo se forma agregando *it* antes de la última vocal: *salsa* ---> *salsita*

Los sustantivos diminutivos se usan mucho en México con intención emotiva: *¡Qué linda tu casita!*

Su uso es muy frecuente en la comida: *Tómame tu juguito / Traje unos pastelitos.*

Y como estrategia de cortesía para formular peticiones o para rechazarlas:

¿Te puedes hacer tantito para allá? / Ahorita no, gracias / ¿Me pasas la salecita?

No todas las palabras que terminan en *ito, ita, itos* o *ita* son diminutivos: *apetito, exquisito, Agapito*

3. Completa el diálogo con los siguientes sustantivos en forma diminutiva. Al terminar, compara tus respuestas con tus compañeros.

ahora derecho poco pegado segundo tanto



- ¿Aquí se ve bien?
- _____ te digo. Mmh, sí, se ve bien, pero ¿No crees que un poco más _____ a la pared?
- ¿Así o más _____?
- Déjame ver, sí, así está bien, pero ahora creo que está muy abajo. Súbelo un _____.
- ¿Ahí o más arriba?
- Espera un _____, Ahí está bien, pero está un _____ chueco. Bájalo _____ del lado izquierdo.
- ¿Así o más?
- _____ más.
- ¿Ahí?
- Sí, perfecto. Ahí quedó bien _____.

4. En parejas completen el siguiente cuadro, asignen un lugar a cada oración, los interlocutores que participan y el uso que hacen del diminutivo (intención emotiva o estrategia de cortesía).

infinitivo	lugar	interlocutores	uso
<i>Ahorita lo atiendo.</i>			
<i>Te traje un regalito.</i>			
<i>Lupita, un favorcito, comuníqueme con el Lic. López.</i>			
<i>Quédate aquí quietecito, no me tardo.</i>			
<i>Pásele güerita, ¿qué va a llevar?</i>			
<i>¿Te quedas a tomarte un cafecito?</i>			
<i>Me voy a la playa una semanita.</i>			

5. Lee el siguiente texto acerca del pozole y escribe en las líneas el nombre de los ingredientes que los comensales le agregan al gusto a su plato. Como ayuda, observa también el video.



Pozole

El pozole es un platillo típico de México. Es una especie de sopa hecha a base de granos de maíz de un tipo conocido comúnmente como cacahuazintle, a la que se le agrega, según la región, carne de pollo o de cerdo.

De esta preparación básica existen variaciones por todo el territorio mexicano; por ejemplo, el pozole blanco de Guerrero y el rojo de Sinaloa, Nayarit, Guanajuato y Jalisco.

Al servir se le agregan otros ingredientes que realzan todavía más el sabor: lechuga finamente rebanada, cebolla finamente picada, orégano, jugo de limón, rodajas de rábano, aguacate, chicharrón y salsa o chile en polvo. Esos ingredientes, por regla general, se colocan en la mesa antes de la comida, para que cada comensal se sirva según la cantidad que desee. Para acompañarlo es tradicional el uso de tostadas con crema y queso fresco. Las tostadas son tortillas de maíz horneadas o fritas.

Texto tomado de Wikipedia (adaptación) <<http://es.wikipedia.org/wiki/Pozole>>



http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=1mGMomE_rSQ#t=799

6. En equipos, imaginen que van a comer pozole con sus compañeros sentados alrededor de la mesa y los ingredientes que le van a agregar a su plato están aquí y allá sobre la mesa. Pidan a sus compañeros que les pasen los ingredientes de manera amable, utilizando la forma diminutiva y respondan a sus peticiones, también amablemente.

Ejemplo:

- ¿Me puedes por favor pasar la salsita?
- Sí, con mucho gusto.



Módulo 5

Objetivos comunicativos:

Decidir que forma darle a una petición de acuerdo con la situación

¡Sonrían!

1. Observa estos cuatro breves tutoriales de baile. Centra tu atención en las partes del cuerpo. Si lo deseas, puedes intentar aprender los pasos de baile. Al terminar, resuelve los ejercicios en pareja. Comparen tus respuestas con sus demás compañeros.

http://www.youtube.com/watch?v=0-zFjU_ERio

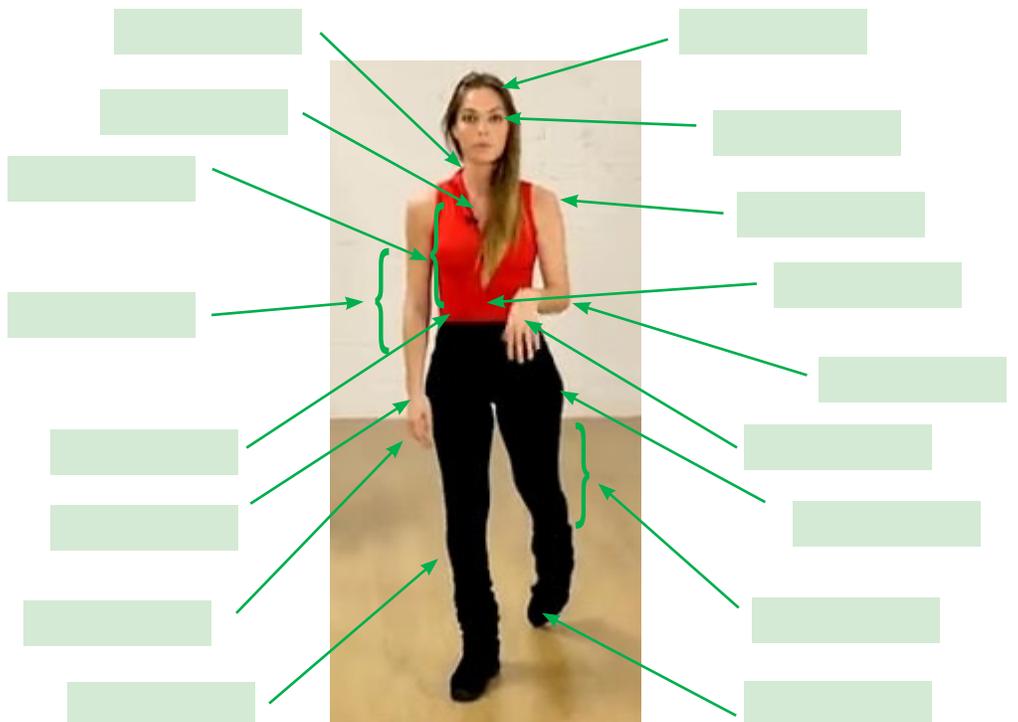
http://www.youtube.com/watch?v=122b0_5ILVM

http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=0SxirM8zirw#t=153

http://www.youtube.com/watch?v=DMvP3T5A_os

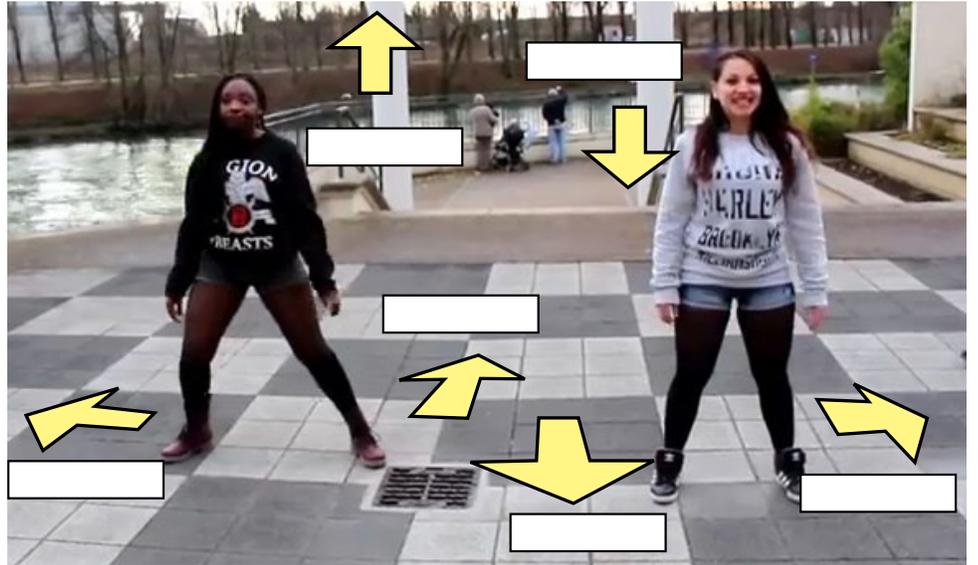
¿Cómo se llaman las partes del cuerpo?

- barriga
- brazo
- cabeza
- cadera
- cintura
- codo
- cuello
- dedos
- hombro
- mano
- muñeca
- ojos
- pecho
- pie
- pierna
- rodilla
- torso



¿Hacia dónde señalan las flechas?

hacia atrás
 hacia adelante
 a/hacia la izquierda
 a/hacia la derecha
 hacia arriba
 hacia abajo



2. En equipos, escriban una petición al movimiento que observan debajo de cada imagen, dirigida a un grupo de personas, Pueden utilizar como ayuda la siguiente lista.

mover hacer subir bajar inclinar poner girar abrir cerrar
 sacar meter mirar cruzar flexionar juntar separar estirar

Ejemplo:



Saquen el pecho, pongan la mano en la cintura





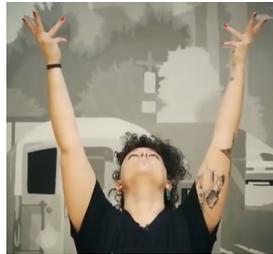




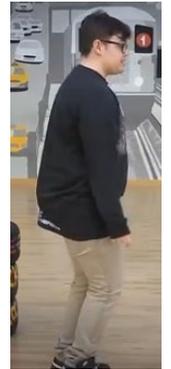












cuadro de consulta

Al igual que en la segunda persona del plural en tratamiento respetuoso (*usted*), en la segunda persona del plural (*ustedes*), el imperativo se forma en los verbos regulares cambiando la "a" final del presente simple por "e" y la "e" por "a":

(*Usted*) mira -----> mire

(*Usted*) mueve ---> mueva

(*Ustedes*) miran -----> miren

(*Ustedes*) mueven ---> muevan

3. Observa este video. Al terminar contesta las preguntas y coméntalas con tus compañeros.

<http://www.youtube.com/watch?v=Xb3IOs5cMnw>

a) ¿Qué palabra dicen las personas para salir sonrientes en las fotos?

b) ¿Cómo es en tu país? ¿Se usa la misma palabra?

4. En equipos realicen una sesión fotográfica de ustedes mismos, tomando por turnos el papel del fotógrafo. Al terminar la sesión, observen las fotografías que tomaron y comenten los resultados, así como la experiencia que tuvieron delante y detrás de la cámara.

Antes de iniciar acondicionen el salón de clases para llevar a cabo la actividad y escriban en un cartel las normas de trabajo y etiqueta que consideren necesarias.

Si lo desean pueden hacer una evaluación y otorgar un premio a la mejor fotografía.

Utilicen el set de tarjetas correspondiente a esta actividad y las siguientes guías:

Guía para el fotógrafo:

- a) Toma una tarjeta al azar y no la muestres a tus compañeros.
- b) Invita a posar para la foto a los compañeros de acuerdo a la composición que ves en la tarjeta.
- c) Ubica la posición de la cámara y la de tus modelos.
- d) Dirige a tus modelos para lograr la composición que contiene la tarjeta.
- e) Toma dos o tres fotos y selecciona la que te parezca mejor.

Criterios de evaluación:

Para evaluar cada fotografía tomen en cuenta los siguientes criterios:

- a) Parecido entre la fotografía tomada y la composición propuesta.
- b) Trabajo de dirección del fotógrafo: ¿administró bien el tiempo?, ¿dirigió bien al grupo?, ¿logró una buena comunicación?, ¿fue amable y respetuoso?
- c) Empleo de los conocimientos adquiridos en la unidad.

10. Materiales de trabajo.

Set de tarjetas para la tarea 4 del módulo 5.

