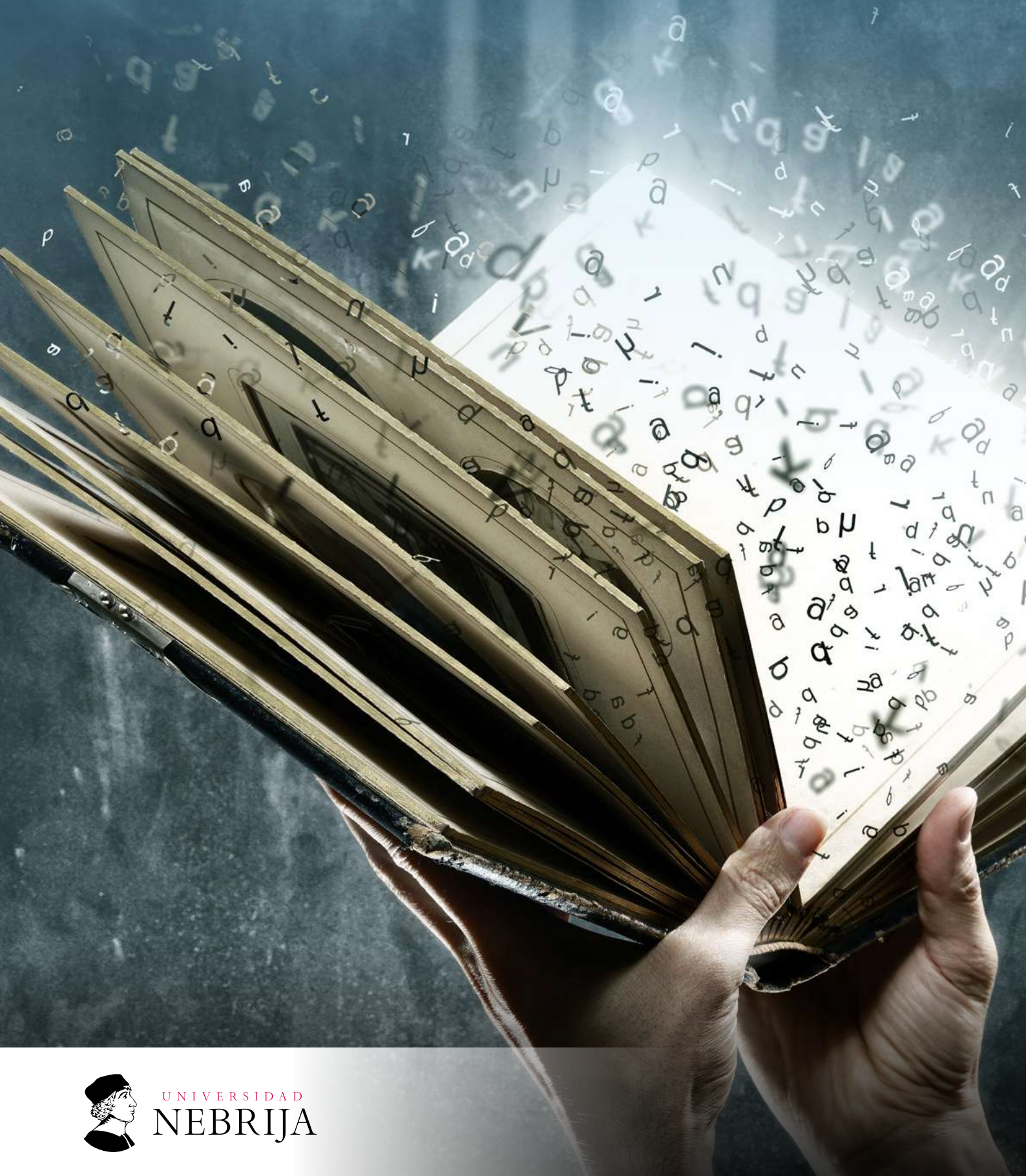


TransferLAELE



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

PRESENTACIÓN

Las aplicaciones didácticas en las que el Grupo de investigación LAELE viene trabajando como resultado de los proyectos de I+D que desarrolla, se recogen en la publicación **TransferLAELE (ISSN 2792-3401)**, un recurso a disposición de los profesores de español como nueva lengua donde encontrarán propuestas didácticas innovadoras dirigidas a distintos grupos de alumnos y niveles de aprendizaje lingüístico.

El diseño, pilotaje en muchos casos y publicación de estas propuestas didácticas han sido posibles gracias a la financiación del **Proyecto EMILIA** [Ref.:058583184-83184-45-517], del **Proyecto INMIGRA3-CM** [Ref.: H2019/HUM-5772, financiado por la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid y por el Fondo Social Europeo] y de la **Cátedra Global Nebrija-Santander de Español como lengua de migrantes y refugiados**.



FEDER/Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades – Agencia Estatal de Investigación/Proyecto EMILIA-058583184-83184-45-517



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

Cátedra Global Nebrija Santander de Español
como Lengua de Migrantes y Refugiados

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Susana Martín Leralta

Dra. María Cecilia Ainciburu

Dr. Juana Muñoz Licerias

Dr. Kris Buyse

Dra. Anna Doquin de Saint Preux

Dra. Mercedes Pérez Serrano

Dra. Ocarina Masid Blanco

Dra. Margarita Planelles Almeida

Dra. Irimi Mavrou

Dra. Cristina Herrero Fernández

Dra. Clara Ureña Tormo

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Marta García Balsas

Dra. Teresa Simón Cabodevilla

Dra. María Eugenia Flores

Prof. Luca Bazzi Otero

Prof. Marta Gallego García

UNIVERSIDAD
NEBRIJA

Editado en Madrid por la Universidad Nebrija

País de publicación: España

ISSN 2792-3401

Propuesta didáctica para trabajar aspectos pragmáticos de la negación con sinohablantes adultos de nivel B1 en contexto de inmersión

Autora: M.^a Sandra Gordo Cruz

Número 4 Volumen IV Año 2023

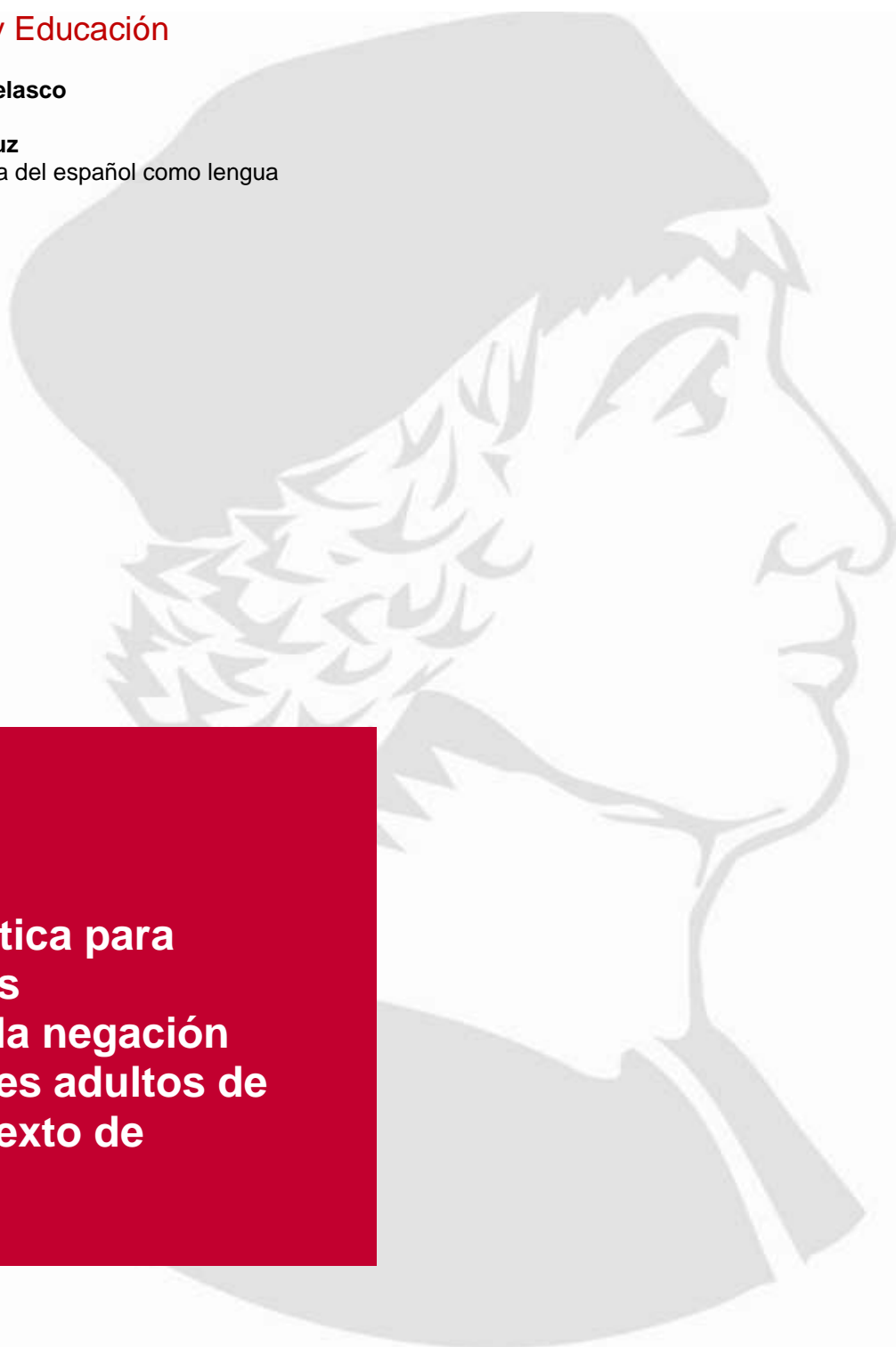
Facultad de Lenguas y Educación

Tutor: Dr. David Rodríguez Velasco

Autora: M.^a Sandra Gordo Cruz

Máster universitario en didáctica del español como lengua extranjera

Trabajo de fin de máster



TFM:

Propuesta didáctica para trabajar aspectos pragmáticos de la negación con sinohablantes adultos de nivel B1 en contexto de inmersión

Versión	Fecha	Motivo de modificación	Elaboración	Revisión	Aprobación



GLOBAL CAMPUS
NEBRIJA

*A mi padre, a quien echo de menos todos los días
y espero esté orgulloso de mí.*



Autorización:

D.^a. M.^a Sandra Gordo Cruz autoriza a que el presente trabajo se guarde y custodie en los repositorios de la Universidad Antonio de Nebrija.

D.^a. M.^a Sandra Gordo Cruz no autoriza a la Universidad Nebrija la disposición en abierto del presente trabajo.

Índice de figuras y tablas

Tablas

<u>Tabla 1:</u> resumen de los actos de habla Austin.	19
<u>Tabla 2:</u> tipos de negación.	38

Figuras

<u>Figura 1:</u> ejemplos de fichas ya colocadas en el “dominó tónico”.	47
<u>Figura 2:</u> ejemplo de dado para trabajar la ortografía.	48
<u>Figura 3:</u> explicación de la construcción sino.	57

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, el Dr. David Rodríguez Velasco por todos y cada uno de sus comentarios y consejos, y por guiarme en este trabajo con interés y profesionalidad.

A mis profesores y compañeros, de quienes he aprendido tanto.

A mis queridas Gloria, Nana, Patricia y Tong.

A mis estimados alumnos del curso de español Comunícate de la Universidad Nebrija, en quienes he pensado durante la preparación de la propuesta didáctica de este trabajo y a mi compañera Zipei con quien tuve la oportunidad de compartir el curso.

A Ana Martín, por su empatía y cariño, y por sostenerme y ayudarme a continuar cuando pensaba que no era posible llegar.

A Raquel y Ana, que siempre están.

A Beatrice, Juliana, Juan Camilo, por un año lleno de buenos momentos, apoyo incondicional y mucho cariño, y a Julia quien, además, ha estado al otro lado de WeChat todos los días en la difícil recta final.

A 超凡 y a Anita, quienes se han convertido en mi familia, y a quienes nunca podré agradecer lo suficiente estos últimos meses a mi lado. No hay palabras, ni en español ni en chino, para expresar lo que siento.

Y, por último, a mi familia, mi verdadero pilar. Por apoyarme en la decisión de dar un giro a mi vida, por su ayuda, sus ánimos y su amor.

Muchas gracias a todos.

RESUMEN

El presente trabajo desea aportar una propuesta didáctica enfocada a la enseñanza-aprendizaje de los aspectos pragmáticos de la negación. El grupo meta son estudiantes sinohablantes adultos de nivel B1 en un contexto de inmersión. Para poder llevarlo a cabo, se presenta, en primer lugar, una base teórica y, a continuación, se desarrolla una propuesta didáctica de 5 horas y media donde se ven las funciones de pedir y rechazar algo teniendo en cuenta los aspectos pragmáticos que entran en juego en estas situaciones comunicativas.

El capítulo que presenta la parte teórica se empieza con un apartado enfocado a la competencia pragmática en el aula de español como lengua extranjera¹. A continuación, se desarrolla la negación en español y sus principales aspectos pragmáticos, seguido de una presentación del perfil del alumno sinohablante, para acabar este capítulo con una revisión de trabajos relacionados con la negación. Este capítulo nos ha permitido diseñar la propuesta didáctica objetivo para responder a las especificidades de nuestro grupo meta.

Palabras clave: negación, sinohablantes, aspectos pragmáticos.

The current work wishes to provide a didactic proposal focused on the teaching-learning of the pragmatic aspects of denial. The target group is B1 level adult Chinese-speaking students in an immersion context.

In order to carry out this work, a theoretical basis will be presented first, and then a didactic proposal of 5 and a half hours will be developed in which the functions of requests and rejections will be seen, taking into account the pragmatic aspects that come into play in these communicative situations.

The chapter dedicated to the theoretical part begins by dedicating a section to pragmatic competence in the classroom of Spanish as a foreign language. Next, we will present a section to negation in Spanish and its main pragmatic aspects, followed by a section in which the profile of the Chinese-speaking student will be reviewed, to end this chapter with a review of works related to negation. This chapter will allow us to design the objective didactic proposal that responds to the specificities of our target group.

Key words: denial, Chinese-speakers, pragmatics aspects.

¹ En adelante, ELE

Índice de figuras y tablas	4
AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN	6
1. INTRODUCCIÓN	9
2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	13
2.1 La competencia pragmática en la enseñanza/aprendizaje de ELE	14
2.1.1 Aspectos teóricos	14
2.1.2 Dificultades en la enseñanza de aspectos pragmáticos en el aula de ELE	23
2.1.3 El papel de la pragmática en el enfoque comunicativo	27
2.2 La negación.	31
2.2.1 El tratamiento de la negación en el <i>MCER</i> y en el <i>PCIC</i> para un nivel B1.	31
2.2.2 Aspectos pragmáticos de la negación en español.	35
2.3 El perfil del estudiante sinohablante.	39
2.3.1 La inmigración china en España.	40
2.3.2 El contexto de aprendizaje.	42
2.3.3 Dificultades específicas en el aprendizaje del español como segunda lengua.	44
2.4 Revisión de trabajos relacionados con la negación	49
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	62
3.1 Objetivos de la propuesta didáctica.	62
3.2 Descripción del contexto de intervención.	62
3.3 Guía docente.	62
3.3.1 Sugerencias para trabajar después	93
3.3.2 Posibles restricciones para la puesta en práctica de la propuesta	94
3.4 Material para el alumno	95
3.4.1 Sesión 1	95
3.4.2 Sesión 2	102
4. CONCLUSIONES	110
5. BIBLIOGRAFÍA	112
6. ANEXOS	117
Anexo 1 material del alumno	117
Anexo 2 material del alumno	117
Anexo 3 material del alumno	118
Anexo 4 material del alumno	119
Anexo 5 material del alumno	119
Anexo 6 material del alumno	120

Anexo soluciones 1	121
Anexo soluciones 2	121
Anexo soluciones 3	122
Anexo soluciones 4	122
Anexo soluciones 5	123
Anexo soluciones 6	123
Anexo soluciones 7	124
Anexo soluciones 8	125

1. INTRODUCCIÓN

La pragmática es una de las materias que mayor interés ha suscitado en los últimos años. Tanto es así, que existen congresos dedicados exclusivamente a difundir los estudios que se realizan y que reúnen, cada vez más, a expertos de todo el mundo que aportan sus conocimientos y comparten sus experiencias en este campo. (Escandell Vidal, 1996)

Sin embargo, y pese a que se considera la pragmática un tema fundamental dentro de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas, y por lo tanto de ELE, no siempre ha sido un aspecto prioritario en el aula. Antes de la llegada del enfoque comunicativo, “la enseñanza de las lenguas quedaba reducida a la Gramática, sin mencionar los factores contextuales y situacionales que condicionaban la interacción social” (Albitre, 2020, p.11). Es conveniente resaltar que existe, además, sobre todo en un contexto de inmersión, una menor aceptación de los errores pragmáticos que gramaticales, de ahí que, para ser aceptado por una comunidad de nativos, es imprescindible conocer los aspectos pragmáticos de la lengua. Este hecho hace aún más primordial no olvidar este ámbito de la lengua en nuestras propuestas didácticas, motivo que ha influido en la elección de este tema para nuestro trabajo.

Por otro lado, y pese a que la negación es universal, esta ha sido poco tratada desde el punto de vista pragmático, y ello pese a ser una de las situaciones comunicativas que mayor dificultad puede suponer para un estudiante. En primer lugar, porque decir que no, o rechazar una propuesta o petición, son dos situaciones que, ya de por sí, son difíciles en nuestro propio idioma. Existe un riesgo potencial de dañar la imagen del otro, de ahí que utilicemos estrategias o incluso recursos lingüísticos que busquemos reduzcan dicho riesgo. Estas estrategias o recursos son difícilmente interpretables en numerosas ocasiones por un hablante no nativo, hecho que provoca que en la comunicación puedan surgir malentendidos. Es por eso por lo que el docente debe estar atento a esas estrategias y recursos de los que se sirven los nativos para explicarlas en el aula. Además, en español, el uso de partículas negativas no se usa solo para negar o rechazar una petición, sino también para atenuarla, como refuerzo, o incluso con sentido afirmativo, motivo por el cual no siempre es fácil distinguir su uso en los niveles intermedios, siendo otra de las razones que han motivado este trabajo. Debido a la complejidad que el tratamiento de los aspectos pragmáticos de la negación supone en estos niveles intermedios, Lagüéns y Ortiz (2021) proponen que “la negación atenuadora en peticiones y sugerencias podría introducirse (...) a partir de un nivel B1” (p.205).

En lo que respecta al grupo meta elegido, este trabajo nace de una triple motivación. En primer

lugar, la voluntad de corregir, o borrar, estereotipos acerca de que los estudiantes sinohablantes no saben decir que no. En segundo lugar, el deseo de profundizar más en este perfil de estudiantes y en su cultura con el objetivo de poder desarrollar mejor una posible carrera en su país de origen. En tercer, y último lugar, el hecho de haber impartido un curso intensivo a adultos sinohablantes adultos en contexto de inmersión, nacionalidad que como se indica en el punto [2.3.1](#) se ha multiplicado por 18 desde 1998 (INE, 2021), ha acrecentado el interés de esta autora por seguir investigando sobre las necesidades e intereses de este perfil de estudiantes en este contexto concreto.

Justificadas las razones que motivan este trabajo, el objetivo general de este es diseñar una propuesta didáctica para trabajar aspectos pragmáticos de la negación con adultos sinohablantes de nivel B1 en un contexto de inmersión. Dicho nivel corresponde al tercero dentro de la escala que el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*² (Consejo de Europa, 2002) establece en la organización de niveles para el aprendizaje de una lengua.

Para poder alcanzar el objetivo general presentado, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Revisar los principales conceptos teóricos relativos a la enseñanza-aprendizaje de la pragmática.
- Definir el perfil del estudiante sinohablante en contexto de inmersión.
- Identificar las dificultades de los aprendientes sinohablantes en el aprendizaje del español.
- Analizar la negación como recurso lingüístico y pragmático.
- Seleccionar situaciones comunicativas significativas en las que intervienen factores pragmáticos de la negación para su inclusión en la propuesta didáctica.
- Revisar trabajos y propuestas didácticas existentes dirigidas al aprendizaje de aspectos pragmáticos de la negación en español.

En lo que respecta a la estructura de este trabajo, este contiene 5 capítulos, tal y como consta en el índice, siendo esta introducción el primero de ellos. A continuación, el segundo capítulo presenta los fundamentos teóricos en los que se basa la propuesta. Se busca que ese marco teórico sea coherente con los objetivos específicos antes mencionados, por ello, se dedica un

² En adelante, *MCER*

apartado a la enseñanza de la competencia pragmática en el aula de ELE; a la negación, atendiendo no sólo a los aspectos pragmáticos, sino también al tratamiento que de ella hacen el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) y el *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia*³ (Instituto Cervantes, 2006); al perfil del estudiante sinohablante, para acabar el capítulo haciendo una revisión de los trabajos que hemos considerado más afines al nuestro.

En el apartado [2.1](#), dedicado a la competencia pragmática, se revisan los principales conceptos, tales como los llamados *elementos materiales e inmateriales* (Escandell Vidal, 1996), imprescindibles en el estudio de la pragmática. En efecto, en toda situación comunicativa, será importante tener en cuenta el enunciado que transmite el emisor al interlocutor, pero siempre dentro de un contexto como se ve en el punto [2.1.1](#). Habrá, por lo tanto, que transmitir a nuestros alumnos la importancia de dicho contexto, pero también la importancia de la intención y la relación social. En este mismo punto [2.1.1](#) se ven los factores que van a condicionar el lenguaje relacionados, por ejemplo, con la imagen social que hemos comentado ya en esta misma introducción, y se presentan las estrategias atenuadoras como recurso de los que servirse para proteger la imagen negativa. (Albitre, 2020). También se ven las principales dificultades que surgen en el aula de ELE, entre las cuales se encuentra la dificultad de anticipar, a la hora de presentar un recurso lingüístico, todas las situaciones comunicativas en las que dicho recurso puede aparecer. Es por ello por lo que hemos considerado importante dedicar un punto al papel de la competencia pragmática en el enfoque comunicativo y presentar las etapas que consideramos conveniente atender en la elaboración de una propuesta didáctica que trate aspectos pragmáticos (Félix-Brasdefer, 2019). En el apartado [2.2](#) dedicado a la negación, se presentan diferentes tipos de negación, y desde diferentes criterios, para centrarnos finalmente en el criterio pragmático y en la clasificación que propone la RAE (2010) de cara a la elaboración de nuestra propuesta didáctica. El [2.3](#) recoge, desde un punto de vista teórico, las principales dificultades a las que se enfrentan los estudiantes sinohablantes, así como la influencia que el contexto ejerce en su aprendizaje. El poder conocer y entender todos estos conceptos teóricos, nos han permitido hacer la revisión y análisis de los trabajos que se presentan en el apartado [2.4](#) con mayor rigor. Hemos seleccionado los estudios, indicados en el orden en el que se analizan, de Rodríguez Velasco (2021), Bresnahan et al. (1994), Herrero et al. (2021), Rodríguez Muñoz y Níkleva (2018), Díaz y Yagüe (2019), Lagüéns y Ortiz (2021) y Robles et al. (2022).

El propósito del tercer capítulo es presentar la [propuesta didáctica](#) objetivo principal de este trabajo. Antes de presentar la guía didáctica que pretende proporcionar toda la información a un futuro docente que quisiera llevarla a cabo, se presenta el objetivo didáctico general y se

³ En adelante, *PCIC*

hace una somera descripción del contexto en el que se llevará a cabo dicha propuesta didáctica. En este apartado de la guía docente, se presenta una breve ficha técnica que resume la temporalización de la propuesta didáctica, los objetivos de las dos sesiones planteadas y los contenidos lingüísticos que se trabajarán, además del nivel y grupo meta para quien se ha diseñado.

El cuarto capítulo presenta las [conclusiones](#) a las que hemos llegado tras realizar el trabajo, las limitaciones que hemos encontrado y las líneas de investigación que quedan sin cubrir y, por lo tanto, quedan abiertas para futuros investigadores docentes.

Para finalizar, se concluye este trabajo referenciando toda la [bibliografía](#) que se ha citado en él y que ha permitido profundizar en los aspectos necesarios para desarrollar la propuesta didáctica.

2. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

Como indicado en la introducción, en el siguiente capítulo, se abordan los aspectos teóricos que hemos considerado más pertinentes para poder desarrollar nuestra propuesta didáctica. Acorde al título de nuestro trabajo, este marco teórico tiene 4 apartados bien diferenciados, pero lógicamente, interrelacionados entre sí.

En primer lugar, se hace una revisión general de los principales conceptos pragmáticos y su implicación en el aula de ELE. Estos conceptos han sido clave para poder diseñar la propuesta didáctica que se presenta en el capítulo 3 y cuyo objetivo es que los alumnos alcancen la competencia pragmática acorde a su nivel B1, así como evitar posibles malentendidos relacionados con el acto de habla de negar. Asimismo, se presentan las principales dificultades a las que se enfrentan los alumnos en este componente de la competencia comunicativa. Entre ellas se destaca cómo la cortesía contribuye al éxito o fracaso de la comunicación, al igual que otros aspectos como las inferencias o la comunicación no verbal. El último punto de este apartado expone el papel de la pragmática en el enfoque comunicativo, con especial atención al input y a la importancia que tiene la correcta contextualización de este en la enseñanza-aprendizaje de ELE. Finalmente, se acaba presentando los aspectos teóricos de la enseñanza de la pragmática en ELE y las etapas que se han seguido para diseñar la propuesta didáctica objetivo de este trabajo y que Félix-Brasdefer (2019) recomienda como modelo pedagógico a seguir.

El segundo apartado está dedicado a la negación, presentándose en el punto [2.2.1](#) el tratamiento que de este acto de habla hace el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) y el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), tanto en su apartado de Funciones como de Tácticas y estrategias pragmáticas. A continuación, en el punto [2.2.2](#), vemos los aspectos pragmáticos que hay que tener en cuenta en situaciones comunicativas donde aparece la negación. También se presentan diferentes clasificaciones de este recurso atendiendo a los criterios como los actos de habla, la relación sintáctica, la categoría, los procedimientos y, por supuesto, la pragmática, con una definición breve de cada uno de los tipos que hay en dichas clasificaciones y acompañándolas de ejemplos.

El tercer apartado ([2.3](#)) lo dedicamos al perfil del alumno sinohablante a quien va dirigida nuestra propuesta didáctica. En él se ven datos sobre la inmigración de ciudadanos chinos a España, cómo puede afectar el contexto en el que se encuentran, o la metodología que se lleva a cabo en su país de origen, al aprendizaje de ELE, para finalizar este apartado con algunas de las dificultades más específicas de este grupo a la hora de aprender el español

acompañadas de soluciones motivadoras y que permitan superarlas en el aula.

El cuarto y último apartado de este capítulo (2.4) se dedica a revisar trabajos relacionados con la negación con el objetivo de poder incluir actividades en nuestra propuesta didáctica que cubran los vacíos que no llenan dichos trabajos. El criterio que se ha seguido para su elección ha sido que aborden aspectos pragmáticos de la negación, o a la hora de rechazar, la enseñanza-aprendizaje de ELE a sinohablantes o propuestas didácticas que traten la negación en un nivel B1

2.1 La competencia pragmática en la enseñanza-aprendizaje de ELE

Como indicado en la presentación del capítulo 2, el siguiente apartado comienza presentando los aspectos teóricos de la pragmática que hemos considerado más relevantes en la enseñanza-aprendizaje de ELE, seguido de las dificultades que se encuentran los alumnos para alcanzar una competencia pragmática acorde a su nivel, y terminando con el papel que en el enfoque comunicativo tiene la pragmática.

2.1.1 Aspectos teóricos

La oportunidad de relacionarnos con personas de otras culturas nos hace ser conscientes de nuestro desconocimiento sobre sus costumbres, no solo a la hora de actuar, sino también a la hora de comunicarnos. Es por ello por lo que, el tratamiento de aspectos pragmáticos en el aula es clave en la enseñanza de segundas lenguas.

Tal y como indica Escandell Vidal (1996) la pragmática es:

el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación: es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario. (pp.15-16)

Dicho de otro modo, la pragmática se encarga de estudiar la relación que, en el uso del lenguaje, se establece entre tres elementos: interlocutores, enunciado y contexto. (AA.VV. 2008c). Escandell Vidal (1996) apunta que esos 3 elementos son los llamados *elementos materiales* e indica también que, en el modelo pragmático que la autora propone, más importantes que esos elementos son los diferentes tipos de relaciones que se van a establecer entre ellos. Estamos hablando de los llamados *elementos inmateriales* que generan principios que regulan la conducta y que son *la información pragmática, la intención y la relación social*.

Antes de ver cómo afecta la relación de los elementos materiales a la enseñanza-aprendizaje de ELE, creemos conveniente explicar brevemente a qué se refiere cada uno de esos elementos (Austin, 1962; Searle, 1969; Escandell Vidal, 1996; Félix-Brasdefer, 2019; González Berrio, 2020). También tendremos en consideración otros factores extralingüísticos como el conocimiento del mundo y la intención (Austin, 1962; Escandell Vidal, 1996; Félix-Brasdefer, 2019; González Berrio, 2020) o las inferencias como procesos a los que los hablantes acuden para descifrar un significado (AA.VV. 2008b; González Berrio, 2020).

En lo que respecta al concepto de *interlocutores*, la pragmática distingue entre el emisor y el destinatario. El *emisor* es la persona que emite un enunciado y el *destinatario* es la persona hacia la que se dirige el emisor. El emisor tiene una intención clara construyendo el mensaje y dirigiéndose al destinatario, produciéndose, además, durante un acto de comunicación concreto. En el caso de una interacción oral, emisor y destinatario intercambian sus papeles a lo largo de esta.

Por otro lado, el destinatario, gracias a su información pragmática, evalúa el contexto verbal y no verbal para conocer el propósito de la comunicación, es decir, la intención comunicativa que tiene el emisor. Estos dos conceptos se ven más adelante en este mismo punto 2.1.1. Esta intención, o realización de una función comunicativa, fue definida por Austin (1962) en su teoría de los actos de habla, como *acto ilocutivo*.

Especialmente importante también para la pragmática es la relación entre el emisor y el destinatario, así como la imagen social que tienen el uno del otro, la cultura de ambos, la relación de poder y distancia social o el grado de imposición. Estos y otros factores contextuales, tal y como indica Félix-Brasdefer (2019), condicionan el uso del lenguaje.

Por *poder social* se entiende la relación de poder existente entre emisor-destinatario. La que uno ejerce sobre el otro o, por el contrario, la ausencia de poder. Es decir, el uso del lenguaje es diferente entre un jefe y su empleado y el que se haga entre dos amigos. Tanto el poder social, como la distancia social que vemos, a continuación, en este mismo punto 2.1.1, pueden variar, en función de las culturas, según el contexto de la situación.

El concepto de *distancia social* se utiliza para indicar el grado de familiaridad entre los interlocutores. Será distante en el caso de que no se conozcan bien, pero también puede darse entre personas que se conozcan, pero donde la relación expresa formalidad. Por ejemplo, entre dos jefes que se conocen y cuyo poder social es el mismo.

Por último, el *grado de imposición* se refiere a las obligaciones y derechos de los participantes en una conversación. González Berrio et al. (2021), en el estudio realizado recientemente

acerca de la elección del género discursivo y estrategias pragmáticas del rechazo en la comunicación académica digital por parte de estudiantes brasileños y españoles, tienen en cuenta estas tres variables situacionales, y respecto al grado de imposición indican que “esta variable se mide respecto a la imagen pública y expresa el grado de dificultad que supone realizar un determinado acto de habla en función de su relación coste-beneficio” (p.198).

Escandell Vidal (1996) también hace referencia a los factores de poder social, distancia social y grado de imposición. La autora indica que sirven para saber qué nivel de cortesía tenemos que emplear en cada situación. Esto es, si tenemos en cuenta que todos tenemos una imagen pública que queremos salvaguardar, y para aquellos casos en los que la imagen pública está en peligro, es necesario recurrir a la cortesía. Eso no es así si hay un deseo expreso por parte del emisor de amenazar la imagen del destinatario.

Existen un par de clasificaciones para la cortesía. Por un lado, la que establece Leech (1983) y que distingue entre la cortesía *relativa*, entendida esta como aquella que va a depender de cuál sea la posición social de los interlocutores, y la *absoluta* que es propia a algunos actos de habla. Tal y como ejemplifica el autor, un ofrecimiento se va a considerar principalmente cortés en sí mismo y, sin embargo, las órdenes se consideran de manera inherente, descorteses. A su vez, presenta las siguientes categorías:

- Acciones que sirven para apoyar la cortesía: aquellas que ayudan a mejorar la relación social, concepto que veremos también más adelante en este mismo apartado. Encontramos un ejemplo en acciones como “felicitar” o “agradecer”.
- Acciones que se consideran indiferentes a la cortesía: como podría ser “anunciar algo” o “informar”.
- Acciones que van a entrar en conflicto con la cortesía. Para evitar la “descortesía” que estas acciones expresan por sí solas, los interlocutores van a tener que mitigar dicha descortesía con fórmulas de cortesía. Algunos de los actos de habla de esta categoría serían, por ejemplo, “quejarse” o incluso “preguntar”.
- Acciones que chocan frontalmente con la relación entre los interlocutores. Aquellas que buscan que la distancia entre los interlocutores crezca, o incluso destruir la relación existente entre ellos. Un ejemplo claro sería “amenazar” a alguien.

Por su parte, Brown y Levinson (1987), también van a distinguir entre cortesía positiva y negativa pero la distinción será diferente a la de Leech (1983). Brown y Levinson (1987) centran su modelo en la imagen pública de cada persona, que tendría dos caras, y que se

clasificaría en positiva, aquella considerada como el deseo que todos tenemos de ser aceptados socialmente, y la negativa, que es el deseo que todos tenemos de que nuestras voluntades no se vean limitadas por otros. Esta imagen se puede ver amenazada por algunos actos verbales que como hemos dicho, habrá que mitigar y que entenderemos, por lo tanto, como cortesía positiva, utilizando estrategias intensificadoras. Por otro lado, y teniendo en cuenta la definición que hacen de imagen negativa, se entendería como cortesía negativa, aquellos actos verbales que buscan protegerla, y que suele servirse de estrategias atenuadoras.

Gou (2021) realizó un estudio acerca de la atenuación en una conversación coloquial en español por parte de sinohablantes, a partir del cual, y de los resultados que obtuvo, afirma que:

los estudiantes sinohablantes chinos participantes emplean la atenuación como estrategia pragmática, pero recurren a pocas y reiteradas tácticas atenuantes, lo que revela cierta insuficiencia en el desarrollo de la competencia pragmática atenuadora. También se constató el uso de la atenuación con inadecuación pragmática de acuerdo con las situaciones comunicativas. (Gou, 2021, p.248)

A su vez, Albitre (2020) defiende que en el aula de ELE:

se deben analizar dos estrategias pragmlingüísticas relacionadas con el uso de (des)cortesía: la atenuación y la intensificación. La atenuación es un proceso que consiste en desactivar la fuerza ilocutiva de un acto modificando su contenido proposicional o conceptual [...] la atenuación se emplea para regular la relación interpersonal y social entre los hablantes. (p.36)

Debido a que la cortesía va a condicionar el éxito o el fracaso de la comunicación, y enseñar este aspecto pragmático puede conllevar ciertas dificultades a los profesores, en el punto [2.1.2](#) veremos qué estrategias existen para suavizar las acciones que amenazan la imagen pública y qué dificultad tienen los alumnos en estas situaciones.

Partiendo de todo lo expuesto hasta ahora, se tiene en cuenta, en el diseño de nuestra propuesta didáctica del capítulo 3, estrategias y formas que tienen los hablantes para mitigar los efectos que una negación o rechazo puede provocar.

El segundo elemento que estudia la pragmática es el *enunciado*. Para explicar este concepto, y tal y como hace Escandell Vidal (1996), es inevitable hacer referencia al de oración. La autora considera inadecuado el paralelismo que hacen algunos autores entre estos dos

términos cuando sugieren que el enunciado consiste en la realización concreta de una oración. La oración es independiente del contexto y por lo tanto sería la unidad relativa a la gramática, frente al enunciado que no lo es, puesto que él depende de una situación concreta. Se trata de la lengua en uso, siendo, por lo tanto, la unidad de análisis que efectúa la pragmática, la unidad propia del discurso. Además, el enunciado puede ser de carácter oral o escrito y su significado va a depender de la situación en la que se produce, de la información que comparten los interlocutores e incluso de los elementos de carácter paralingüístico tales como los gestos en los casos de una comunicación oral, o las interrogaciones y exclamaciones en un texto escrito.

Otro término que tenemos que tratar para explicar qué se considera enunciado en pragmática es el de *acto de habla*, unidad básica de la comunicación lingüística. Austin (1962) fue el primero en acuñar este concepto y en proponer una serie de investigaciones en torno a la lengua. En su primera conferencia, Austin (1962) distingue entre enunciados *enunciativos* que serían aquellos analizables en función de si son verdaderos o falsos, y *realizativos* que son los que se relacionan con llevar a cabo una acción determinada. Siempre y cuando esas acciones reúnan una serie de condiciones, estas podrían considerarse adecuadas para los hablantes de un idioma.

De los enunciados realizativos habla Austin (1962) en su conferencia octava. En ella sostiene que cada vez que realizamos un acto de habla, estamos realizando una determinada acción, o lo que es lo mismo, que cada enunciado implicaría un tipo de acción. Es a partir de esta idea que surge su teoría sobre los actos de habla que clasifica en tres tipos, locutivos, ilocutivos y perlocutivos y que podríamos definir de la siguiente manera:

- *Acto locutivo* o asertivo, sería el acto físico de emitir un enunciado, el simple hecho de articular o pronunciar palabras con sentido.
- *Acto ilocutivo*, relacionado con la intención del emisor, con la función comunicativa como negar o rechazar, objeto de nuestro trabajo.
- *Acto perlocutivo*, que estaría relacionado con la reacción o el efecto que provoca en el destinatario.

Por ejemplo, si la conocida protagonista de viñetas Mafalda dice *No voy a comerme la sopa*, está, en primer lugar, emitiendo un enunciado (acto locutivo), negando la realización de una acción (acto ilocutivo) y provocando una reacción en su madre (acto perlocutivo).

Posteriormente, Searle (1969) indicó no estar del todo de acuerdo con Austin (1962) y declaró

que “hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas” (p.22). Para él, aprender y dominar esas reglas es lo que nos permitirá, en realidad, dominar un idioma. Es, desde esta perspectiva, que perfeccionó la teoría de Austin (1962), consolidándola y proponiendo cinco categorías que González Berrio (2020, p.11) resume en la Tabla 1 a partir de Searle (1979) :

CATEGORÍA	PROPÓSITO ILOCUTIVO	VERBOS ILOCUTIVOS ASOCIADOS	EJEMPLO
Actos asertivos	Decir cómo son las cosas	Afirmar, negar, reclamar, concluir, deducir...	Ahora está lloviendo.
Actos directivos	Intentar que el oyente haga algo	Pedir, invitar, ordenar, mandar, aconsejar, suplicar,	Acuérdate de bajar la basura.
Actos comisivos	Comprometernos como hablantes a (no) hacer algo	Prometer, contratar, jurar, garantizar, rechazar...	Te prometo que iré a casa pronto.
Actos expresivos	Expresar nuestros sentimientos y actitudes	Agradecer, disculparse, dar el pésame	No me apetece salir esta noche.
Actos declarativos	Modificar la realidad	Casar, bautizar, inaugurar, declarar la guerra...	Os declaro marido y mujer.

Tabla 1 : resumen de los actos de habla Austin (1962). Extraída de González Berrio (2020) y basada en Searle (1979)

Asimismo, Searle (1969) establece que hay una serie de condiciones contextuales, que él agrupa en cuatro categorías, y que son necesarias que se cumplan previamente para que los actos ilocutivos se lleven a cabo con éxito. Estas condiciones de adecuación son de aplicación para todos los actos de habla, pero no todos los actos de habla satisfacen siempre las 4 categorías.

Las categorías que propone son, en primer lugar, las que tienen contenido proposicional y se refiere al enunciado según su significado literal. Seguidamente, las preparatorias, que son las condiciones previas a la ejecución del acto de habla. En tercer lugar, las de sinceridad, que se satisfacen cuando el acto de habla se realiza de manera sincera por parte de la persona que habla. Y, por último y, en cuarto lugar, la condición esencial. Es la condición que hace que una negación sea una negación, y no cualquier otro acto de habla gracias a las palabras o expresiones que se utilizan y que van a determinar la intención que tienen los hablantes.

Esta condición esencial es la que va a permitir que llegue al destinatario la fuerza ilocutiva de su enunciado, concepto que vamos a ver a continuación.

Searle (1969) destacó la importancia de lo que llama *fuerza ilocutiva*. Este aspecto es clave en los actos de habla ya que es el que va a permitir interpretar su contenido y en algunas situaciones puede ocurrir que el destinatario no capte la intención del emisor. Afortunadamente, en algunos casos, el contexto, elemento que se ve a continuación, puede ayudar a captar esa intención. Además, reflexiona sobre el hecho de que, en algunas ocasiones, un emisor puede decir algo, cuando en realidad quiere expresar otra cosa. En la interpretación de un enunciado no podemos limitarnos muchas veces al significado literal de manera estricta. Es lo que ocurre con los llamados actos indirectos, convencionales y no convencionales. En los primeros, algunas convenciones lingüísticas pueden llegar a interpretarse de manera inmediata por hablantes de un mismo idioma y, de hecho, facilitan la interacción entre ellos. Sin embargo, pueden suponer un problema para quienes están aprendiendo un idioma. Es aquí donde entra en juego el conocimiento del mundo, el principio de cooperación y la capacidad de inferir o sacar conclusiones por parte del destinatario.

Por último, Félix-Brasdefer (2019) sostiene que “es importante señalar que la forma y función de los actos de habla varían regionalmente y puede estar condicionado por factores sociales como el sexo, la edad o el nivel socioeconómico” (p.54). Por lo tanto, si los actos de habla no son exactamente iguales para todos los hablantes de un mismo idioma, y teniendo en cuenta, además, que la estructura de estos no es universal, quienes decidan estudiar un idioma tendrán ciertas dificultades para conocer la intención comunicativa real del emisor si no aprenden en el aula los aspectos pragmáticos de una lengua.

Seguidamente, vamos a tratar el tercer elemento que la pragmática estudia en el uso del lenguaje, y que como ya hemos comentado, está relacionado con los interlocutores y el enunciado, *el contexto*.

Ya hemos hecho alusión al hecho de que conocer el código lingüístico de una lengua no es suficiente para poder usarla y comprenderla. La pragmática estudia el uso del lenguaje en situaciones comunicativas concretas, siendo importante ver la relación que el significado guarda con el contexto.

Félix-Brasdefer (2019) considera tres componentes para analizar la acción comunicativa. Estos serían un contexto cognitivo que define como el conocimiento que comparten los participantes, el contexto discursivo que sería, por ejemplo, el de una conversación cara a cara, es decir, aquel donde tiene lugar la comunicación y, por último, el contexto sociocultural

que permite “analizar los factores contextuales que condicionan el uso del lenguaje” (pp.7-8).

Vistos los elementos materiales de los que habla Escandell Vidal (1996), así como otros conceptos relacionados con estos, seguidamente presentamos, de manera breve, lo que la autora considera elementos inmateriales:

- *La información pragmática* son el conjunto de conocimientos que se tienen del mundo, los saberes, opiniones, creencias, etc. que los individuos tienen en una interacción oral concreta. Esta información pragmática difiere de un individuo a otro, muchas veces debido a la cultura, pero precisamente por ello, los interlocutores también tendrán, en muchas ocasiones, puntos en común y las mismas visiones estereotipadas del mundo. También incluye elementos subjetivos o incluso manías personales. Es fuera de esa parcela que tienen en común, que el destinatario, al recibir una información, tendrá que realizar una hipótesis para entender lo que quiere transmitirle el emisor, garantizando de esta manera que la comunicación se realice con éxito.
- *La intención* se entiende como la relación existente entre, por un lado, el emisor y la información pragmática que posee y, por otro lado, el destinatario y el entorno en el que se desarrolla la comunicación o acto de habla. En este punto, Escandell Vidal (1996) hace referencia al hecho de romper los silencios y hablar con una intención determinada, así como usar los medios a su alcance para conseguir su fin comunicativo. Estamos de acuerdo con la afirmación que hace la autora de que el silencio tiene valor comunicativo y queremos destacar que este también puede ser un medio que utilizamos en una comunicación para mostrar nuestra intención. Este aspecto de la comunicación no verbal, lo comentaremos en el punto [2.2.1](#) relacionándolo con la negación.
- *La relación social* tiene también un papel imprescindible en la comunicación y es la relación que se deriva del hecho de que emisor y destinatario pertenecen a una sociedad. El grado de relación social que hay entre los interlocutores va a implicar una serie de selecciones en lo que respecta a cómo será la forma del enunciado. El emisor formulará y construirá el enunciado teniendo en cuenta al destinatario. Es en este momento donde entra en juego el *registro*, elemento que en un contexto concreto va a condicionar cómo usamos la lengua, así como algunos factores extralingüísticos tales como el sexo, estatus, edad.

Por último, tendrá que prestar también atención en la comunicación, al significado y la interpretación. Como indicado al principio de este apartado en la definición que Escandell

Vidal (1996) hace sobre la pragmática, esta rama de la lingüística va a permitir al destinatario no interpretar siempre el sentido literal del enunciado que construye el emisor. Tal y como indica Rodríguez Velasco (2021):

El ajuste del mensaje a la situación comunicativa es una parte muy importante de la comunicación. Dentro de este aspecto entran en juego factores como la deixis y la identificación de referentes, los cuales ayudan a comprender el mensaje, así como sus implicaciones. (p.49)

Si atendemos a cómo todos estos aspectos y conceptos mencionados hasta ahora afectan a la comunicación, no es de extrañar que el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) indique que uno de los componentes de los que está compuesta, en un primer nivel, la competencia comunicativa sea la pragmática, sin olvidar el componente lingüístico y sociolingüístico.

Posteriormente, el volumen complementario del *MCER* en su apartado 5.3 explica las partes que componen, en un segundo nivel, dicha competencia pragmática (Consejo de Europa, 2020). En este sentido, está integrada por la competencia discursiva, la competencia funcional y la organizativa. Dentro de la competencia discursiva encontraríamos aspectos encaminados a mejorar la capacidad de producir textos tales como la coherencia o la cohesión, y en el caso de la interacción, los turnos de palabra como principios cooperativos. Otros dos aspectos primordiales para alcanzar un buen nivel de competencia pragmática son la fluidez y la precisión.

En cuanto a la precisión, ya hemos visto que el significado está relacionado con el contexto, no solo con lo que pueda definir el diccionario. Por lo tanto, lo que un emisor desee decir realmente, está relacionado con la precisión. El volumen complementario del *MCER* (Consejo de Europa, 2020) presenta una escala en la que presenta, para cada uno de los 6 niveles, la capacidad que tiene un aprendiente de comunicar detalles y matices de significado, y siempre con el objetivo de evitar malentendidos.

En lo que respecta a la fluidez, intervienen factores como la facilidad a la hora de expresarse, la espontaneidad, si puede mantener un discurso o cuan hábil se es a la hora de construir enunciados.

Teniendo en cuenta que el *PCIC*, se encargó de desarrollar y fijar los niveles de referencia para el español a partir de las recomendaciones propuestas por el Consejo de Europa (2002), es lógico que este documento dedique especial atención también a los aspectos pragmáticos. En él se hace referencia a la rentabilidad que, desde el punto de vista didáctico, han encontrado diferenciando tres bloques, o apartados, para aquellos contenidos relacionados

con la pragmática (Instituto Cervantes, 2006). Por un lado, las Tácticas y estrategias pragmáticas, por otro lado, las Funciones y, por último, los Géneros discursivos y productos textuales.

En su inventario de las Tácticas y estrategias pragmáticas busca incorporar estrategias que el alumno pueda activar y de esta manera usar la lengua de manera eficaz en un contexto determinado. También busca:

ofrecer un repertorio de recursos lingüísticos y de Tácticas y estrategias pragmáticas que utilizan los hablantes de español para construir e interpretar los discursos de forma apropiada al contexto, para modalizar sus enunciados y mostrar, de este modo, su actitud ante lo dicho y ante el interlocutor, y para interactuar con otros de acuerdo con las reglas propias de la cortesía estratégica. (Instituto Cervantes, 2006b)

Reflexionando sobre el objetivo de nuestro trabajo, queremos destacar que, en este inventario de Tácticas y estrategias pragmáticas, se hace alusión expresa al uso de la negación, pero no con el objetivo de negar y que desarrollaremos en el apartado [2.2](#)

Vemos, por lo tanto, que una de las principales dificultades a las que se enfrentan los alumnos es saber distinguir el significado de una palabra en función, no solo de quienes son los interlocutores, sino también de la situación o el contexto en el que se encuentran dichos interlocutores. Esta y otras dificultades pragmáticas se desarrollan en el punto 2.1.2

2.1.2 Dificultades en la enseñanza de aspectos pragmáticos en el aula de ELE

La enseñanza del ELE se plantea muchas veces como una enumeración de diferentes usos gramaticales y funcionales partiendo de una serie de contextos. Se suelen presentar construcciones sintácticas, pero no siempre se atiende a las particularidades pragmáticas. El problema surge, por consiguiente, cuando ante determinados contextos, los alumnos no saben cómo reaccionar, de ahí que sea primordial que, tal y como indica Escandell Vidal (1996), gramática y pragmática se complementen. Coincidimos con la autora en que la gramática no puede dar respuesta, ni se ocupa, de los factores externos del sistema lingüístico, una de las principales dificultades para aquellos alumnos que han aprendido según la metodología gramatical.

Ya hemos nombrado también, en el punto [2.1.1](#), algunas de las dificultades de carácter pragmático a las que se enfrentan los aprendientes de un idioma.

En primer lugar, existe la dificultad de distinguir qué significa una palabra o enunciado no solo

en función de los interlocutores, sino del contexto o situación en la que éstos se encuentran. Por ejemplo, ante el enunciado, *Todavía no es la hora*, es imprescindible que el destinatario conozca el contexto o la situación de la que habla el emisor. Gramaticalmente un alumno podría entender esta oración ya desde un nivel A2, pero pragmáticamente, como el enunciado ha de referirse a una situación concreta para poder entenderla, puede que no siempre llegue a descifrar su significado.

Atendiendo al ejemplo anterior, un aprendiente podría entender este enunciado si previamente ha tenido una interacción con el emisor y han estado hablando de, por ejemplo, la hora de salida de un tren, la hora a la que hay que bañar a un niño... Más difícil sería interpretar el significado si en un tanatorio, un hispanohablante en España dice esto de repente, sin que haya mediado ningún comentario más y después de un rato largo en silencio. La comunidad de hablantes del mismo idioma entiende, normalmente sin problema, que ese enunciado significa que aún no han de llevarse al fallecido, sin embargo, un aprendiente de ELE, puede que tenga dificultades ya que los ritos de los entierros son muy distintos según las culturas y no podemos, por lo tanto, ceñirnos al sentido literal en una situación como esta.

La dificultad que por su parte se encontrará el profesor en el aula es que no puede anticipar todas las situaciones en las que se van a usar una frase aparentemente tan sencilla como esta. Es más, esta oración, gramaticalmente hablando, podría surgir perfectamente en alguno de los niveles iniciales y, por lo tanto, es posible que ni siquiera piense en un contexto tan específico como el de un entierro. A su vez, desde un punto de vista funcional, la hora y el tiempo también aparece en los niveles iniciales y suele relacionarse con las rutinas. Muchos manuales harán referencia, en el mejor de los casos, a las diferencias que existen en los horarios según las culturas, pero no es usual que un manual haga referencia a una situación como la planteada y menos aún, que lo haga a partir de un enunciado como este. Será el conocimiento del mundo el que ayudará a los aprendientes a descifrarlo, y puede que incluso solo lo logren si han vivido esa situación.

El principio de expresabilidad de Searle (1969) defiende que con algunos enunciados decimos más de lo que queremos decir, pero muchas veces no conseguimos decir lo que queremos por no conocer suficientemente bien el lenguaje, no sólo por falta de léxico o por un mal uso de las reglas gramaticales, sino también, por el desconocimiento de aspectos pragmáticos.

En el ejemplo expuesto, el problema, como vemos, no es no conocer bien el lenguaje, ni el léxico, ni siquiera el uso de la regla gramatical, sino desconocer el significado que tiene en esa situación. Por su parte, la pragmática también se encarga de estudiar lo que el lenguaje refleja en las relaciones sociales, por lo tanto, en ese mismo ejemplo, o en cualquiera de los

que se llevan al aula, el profesor debe hacer también una diferenciación a la hora de trabajar un acto de habla en función de los registros.

Para Escandell Vidal (2004) "los actos de habla catalogan las intenciones [...] la cortesía estudia los parámetros que determinan la distancia social y sus manifestaciones lingüísticas" (p.8). Es en estos dos campos, y atendiendo al uso que hacemos de la lengua, en los que podremos ver las diferencias culturales de manera más patente y, por lo tanto, los que más dificultarán al profesor la enseñanza de ELE.

Como hemos indicado en el punto [2.1.1](#), la cortesía va a influir en el éxito o no de la comunicación. El tratamiento de estrategias que suavicen las acciones que amenacen la imagen pública es una de las dificultades que pensamos existen en el aula de ELE. Igualmente, distinguir la intención que tiene un emisor con un enunciado, resulta tarea difícil para el aprendiente si este desconoce los aspectos pragmáticos del idioma y más si tenemos en cuenta que los actos de habla pueden no ser iguales ni siquiera para los hablantes de un mismo idioma.

En lo que respecta a los actos de habla, Escandell Vidal (2004) afirma que los profesores han de ser conscientes de la estructura de estos, tanto externa como interna, y de las secuencias tan diversas que pueden integrarlos. Pone como ejemplo, cómo se llevan a cabo las disculpas en español y afirma que en nuestro idioma tenemos tendencia a disculparnos de manera muy elaborada. Es por ello por lo que el profesor, y seguidamente el alumno, van a tener que reconocer no solo la estructura que expresa la disculpa, sino también ciertos apelativos o apoyos a los que recurrimos para expresarla.

De entre los conceptos definidos en el punto [2.1.1](#), veíamos que la distancia social hace referencia a la relación que une a emisor y destinatario. En pragmática, esta relación y cómo afecta al modo en que usamos la lengua se agrupa bajo la denominación de *cortesía*, y se mide en función de la jerarquía y la familiaridad entre interlocutores. Tal y como indica Rodríguez Velasco (2021), y teniendo en cuenta nuestro grupo meta que trataremos en el apartado 2.3, existe una "supuesta tendencia de la comunidad china a preocuparse por la imagen social de sus interlocutores, hecho observado en la adopción de estrategias mitigadas o indirectas para minimizar la disensión" (p.9)

Como se ve en el punto [2.3.3](#), este aspecto va a suponer cierta dificultad entre los aprendientes de nuestro grupo meta ya que las relaciones de jerarquía y familiaridad son muy diferentes entre su cultura y la de la mayoría de las culturas hispanohablantes. Esto afecta también, por ejemplo, al uso que hagan de las fórmulas de tratamiento y, al mismo tiempo,

resulta un reto para los profesores el conocimiento de las reglas de cortesía que existen en las culturas de sus alumnos. Conocerlas, les permite anticipar posibles problemas, y con ello, encontrar soluciones, actividades o recursos útiles en la enseñanza de este aspecto de la lengua.

Pero la cortesía no se limita al uso de estas fórmulas de tratamiento. En realidad, una de las líneas de investigación que más se han desarrollado en los últimos años es la que busca analizar la relación que existe entre las intenciones comunicativas y la distancia social (Escandell Vidal, 2004).

Otro aspecto que dificulta la enseñanza-aprendizaje de ELE son los problemas de *inferencia*, entendida como el proceso por el cual el destinatario va a deducir el significado que implícitamente hay en un enunciado a partir de los datos que tiene del contexto. Este proceso se ayuda de la semántica, es decir, se puede deducir el significado de un enunciado gracias a esta parte de la lingüística, pero también gracias a la pragmática. Sin embargo, para que esta última resulte de utilidad, es necesario activar el conocimiento del mundo (AA.VV. 2008b)

González Berrio (2020) propone dos estrategias para evitar problemas en el caso de actos indirectos. El profesor puede, en primer lugar, identificar las situaciones en las que el propósito ilocutivo es distinto del literal. En segundo lugar, tendrá que establecer cuál es el propósito ilocutivo primario. Es en este tipo de actos donde resulta primordial apoyarse en el conocimiento que se tiene del mundo compartido, así como de la inferencia para una correcta interpretación del acto ilocutivo

Por último, no hay que olvidar que en el aula de ELE el desconocimiento de la comunicación no verbal también puede conllevar dificultades a los aprendientes. Cesteros (2017) entiende como comunicación no verbal “todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar” (p.1057). De hecho, es tal la importancia de este aspecto de la comunicación, en la competencia intercultural, que en el capítulo 4 del *MCER* (Consejo de Europa, 2002), hay un apartado dedicado a los gestos y acciones. En él se resalta que algunos enunciados, si no van acompañados de la acción, van a ser difícilmente interpretables. También es importante conocer las acciones paralingüísticas, como por ejemplo el lenguaje corporal o los sonidos extralingüísticos y las características paratextuales.

Asimismo, el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), en la presentación que hace de algunos contenidos funcionales, indica, específicamente, cuando es conveniente hacer uso de gestos o de entonaciones diferentes en nuestra comunicación. Ha resultado pues interesante analizar si se proponen signos de comunicación no verbal para el acto de negar en el punto [2.2.1](#) de

nuestro trabajo de cara a tenerlos en cuenta en el diseño de nuestra propuesta didáctica.

Atendiendo las características del presente estudio y una vez vistas y analizadas algunas de las dificultades que los aspectos pragmáticos suponen en el aula, a continuación, en el punto [2.1.3](#), se presenta el papel que juega la pragmática en el enfoque comunicativo. Para ello hemos profundizado en la consideración que hace el *MCER* de la competencia comunicativa, en cómo los estudios de pragmática han permitido el planteamiento de propuestas dentro de la enseñanza comunicativa y en algunos de sus principales rasgos como son la contextualización del input.

2.1.3 El papel de la pragmática en el enfoque comunicativo

Antes de desarrollar este apartado, nos parece adecuado plasmar la referencia que el *MCER* hace a la competencia comunicativa. El documento, en su apartado 2.1.2, considera que “la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimiento, destrezas y habilidades” (Consejo de Europa, 2002, p.13). Por lo tanto, ya podemos anticipar que la pragmática juega un papel importante en el desarrollo y aprendizaje de un idioma.

Además, y tal y como recuerda Albitre (2020):

El enfoque metodológico presentado por el MCER es un enfoque orientado a la acción, en el que los estudiantes actúan como agentes sociales y desarrollan una serie de competencias, tanto generales, como competencias comunicativas de la lengua en particular. Ampliando esta clasificación, el MCER distingue cuatro competencias generales (conocimientos declarativos, destrezas y habilidades, competencia existencial y capacidad de aprender) y tres comunicativas (la lingüística, la sociolingüística y la pragmática). (p.12)

Los estudios de pragmática han servido de base para las propuestas de la enseñanza comunicativa. Esta metodología, con sus programas nociofuncionales, se construyen a partir de las nociones y funciones del *PCIC*, conceptos ambos que están inspirados en una concepción pragmática de uso de una lengua. (AA.VV. 2008c). La lengua deja de estudiarse desde solo un punto de vista lingüístico para enfocarse también en el hecho de que la lengua se utiliza para llevar a cabo acciones.

Uno de los principales objetivos del enfoque comunicativo es que el alumno desarrolle todas

las capacidades que son necesarias para comunicarse de una manera eficaz en diferentes contextos. Es inevitable resaltar que, debido a que el entorno es cada vez más importante en cualquier situación comunicativa, el enfoque comunicativo va a conllevar un mayor conocimiento en la competencia sociolingüística y en la pragmática. Para ello, la práctica debe ser llevada a cabo con los tipos de texto propios a cada situación comunicativa. La comunicación tiene un propósito concreto, se va a dar entre interlocutores concretos y en situaciones concretas. Los estudiantes tienen que ser partícipes de tareas de la vida real, siendo primordial, para evitar malentendidos y lograr una buena comunicación, conocer los aspectos pragmáticos de una lengua. Por ello, tal y como defiende Pons Bordería (2005) antes del análisis de manuales de ELE que llevó a cabo, “todo profesor de español, por el mero hecho de seguir un método comunicativo, ya está enseñando pragmática” (p.41).

En la introducción de la antología didáctica dedicada al enfoque comunicativo y que Melero Abadía (2018) recopiló para el Centro Virtual Cervantes, la autora afirma que el enfoque comunicativo es una metodología que se aplica de manera predominante en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras y que, además, se ha ido enriqueciendo gracias a disciplinas como la pragmática. Por otro lado, en la situación posmétodo es “el profesor el que va elaborando las teorías sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje efectivas en su propio contexto” (p.2).

Uno de los rasgos principales del enfoque comunicativo es la contextualización del input, una de las diez macroestrategias que Kumaravadivelu (1994) incluye en el marco estratégico que propone para la enseñanza de segundas lenguas. Él afirma que:

el input se debe contextualizar para que los estudiantes se beneficien de los efectos interactivos de los diversos componentes lingüísticos. El presentar unidades aisladas y discretas dará como resultado la disonancia pragmática, lo que privará al estudiante de los indicadores pragmáticos necesarios y hará más difícil el proceso de construir significado. (p.6)

Kumaravadivelu (1994) responsabiliza al profesor de la contextualización del input y no a quienes diseñan la programación o los manuales. Si el profesor propone en el aula un input contextualizado y real, puede trabajar una acción comunicativa como, por ejemplo, rechazar una invitación. Se ocupa, sin duda, de los aspectos lingüísticos, pero también es conveniente ver aspectos socioculturales que aparecen en esta acción, así como la percepción de la cortesía en la lengua meta y en la lengua del aprendiente. No tiene que olvidar, por supuesto, los recursos gramaticales que existen para poder llevar a cabo ese rechazo, todo ello con el objetivo de capacitar al alumno para una situación real en la que vaya a tener que rechazar

una invitación. En dicha comunicación existe un propósito concreto, con un emisor y destinatario concreto y en una invitación concreta. Como vemos en el punto [2.3.2](#), la propuesta didáctica que se ha diseñado está pensada para un contexto de inmersión, de ahí que sea aún más importante preparar a los alumnos para tareas de la vida real y actividades sociales de su día a día.

Un aspecto que consideramos conveniente tener en cuenta en la enseñanza-aprendizaje de la pragmática y, por lo tanto, en nuestra propuesta didáctica, es la llamada hipótesis de la captación⁴ que Félix-Brasdefer (2019) recomienda en el aprendizaje de la pragmática. El autor considera que:

para que la información pragmática se perciba, el aprendiz debe prestar atención a la forma, al significado funcional y a las características del contexto (percepción del grado de familiaridad, poder y distancia social entre los participantes). Según esta hipótesis, es fundamental enfocar la atención a aspectos específicos del input que recibe el aprendiz y hacer la conexión entre la forma lingüística, el significado y las características del contexto donde ocurre el enunciado. (p.265)

Una actividad típica que el enfoque comunicativo aprovecha para que el aprendiente pueda desarrollar y poner en práctica todos estos aspectos, son los juegos de rol. Este tipo de actividad permite simular acciones como la indicada de rechazar una invitación. En ellos, hay una negociación del significado y hay quienes opinan, además, que esta actividad aumenta la motivación de los alumnos, motivo por el cual, se ha acudido a ella en algún momento de nuestra propuesta didáctica. Por supuesto, tenemos que tener en cuenta que para que sea motivador, debe atender a los intereses de los alumnos, así como ser útil y relevante para ellos.

Otras actividades que podríamos llevar al aula para facilitar el input, y por lo tanto para el aprendizaje de la pragmática y de ELE en general, compatibles con el enfoque comunicativo, y que Félix-Brasdefer (2019) propone, serían aquellas que presentan el input gracias a la toma de los turnos de conversación, a través de aclaraciones, retroalimentación, o incluso, trabajando, según necesitan algunos alumnos, las repeticiones.

En lo que respecta a la metodología, el enfoque comunicativo potencia el aprendizaje de la gramática de manera inductiva. Pensamos que las ventajas que aporta este método son

⁴ Teoría propuesta por Richard Smicht en 1990 y en la que defendía que no es posible aprender una segunda lengua si no se ha prestado atención previamente. No podemos internalizar nuevos conocimientos hasta que conscientemente hacemos conexión entre la parte gramatical y lo que la frase significa.

trasladables también al aprendizaje de la pragmática, motivo por el cual, hemos buscado proponer actividades en la primera sesión de nuestra propuesta didáctica que vayan en esa dirección. Sin embargo, Kasper y Rose (2002) afirman en su trabajo sobre la enseñanza de la pragmática en las aulas de ELE, que una instrucción explícita, en este campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, da mejores resultados que la instrucción implícita, motivo por el cual, también tratamos esta metodología en la [sesión 2](#), como por ejemplo en la actividad 6, o bien, a través de proporcionar recursos lingüísticos acordes al aspecto pragmático tratado, como en las actividades 6 y 7 de la sesión 2.

A su vez, se ha tenido en consideración en nuestra propuesta didáctica las 4 etapas que Félix-Brasdefer (2019), a partir del estudio de los efectos que provoca la instrucción de la pragmática, enumera como parte del modelo pedagógico que los profesores de ELE tenemos que atender para trabajar y enseñar en el aula los actos de habla y, que serían:

1. *Despertar la consciencia*: en esta etapa se trata de sensibilizar al aprendiente sobre las diferentes maneras que hay en su lengua materna y en la L2 para realizar diferentes acciones comunicativas. Por ejemplo, y teniendo en cuenta el objetivo de nuestro trabajo, se podría iniciar una discusión sobre el acto de habla de negar o como rechazar una invitación y comentar si se han visto enfrentados a situaciones como esta y como las han resuelto ellos. También qué dijeron en su idioma o qué relación había entre emisor y destinatario
2. *Input pragmático*: se pretende suministrar al aprendiente la información de carácter pragmático que va a necesitar para poder llevar a cabo la situación comunicativa que se le plantea. El input puede ser oral o escrito. En el aula se ven tanto las expresiones lingüísticas, garantizando de esta manera el conocimiento pragmalingüístico, como el conocimiento sociopragmático, que es aquel relacionado con el comportamiento que se espera a nivel sociocultural en la cultura de la lengua que se está estudiando. Es importante también trabajar el poder y distancia social a partir de los diferentes aspectos contextuales en función de si la situación es formal o informal.
3. *La gramática y su instrucción como recurso comunicativo*: se busca que el alumno preste atención a la forma de los recursos gramaticales que se utilizan en los diferentes actos de habla, y a la función pragmática en cada situación comunicativa concreta. Es conveniente proporcionar ejemplos.
4. *La práctica comunicativa*: los alumnos, a partir de la información recibida en las tres etapas anteriores, practican la situación, o situaciones comunicativas vistas, como si

estuvieran en un contexto real.

Por último, es importante no olvidar que, tal y como indica González Salinas (2005):

Los aprendientes de una L2 ya poseen una competencia Pragmática y práctica de un innumerable conjunto de actos de habla que manejan en su propia L1, algunos de los cuáles han sido clasificados como universales, como, por ejemplo, el pedir, negar, interrumpir, o sugerir algo, o simplemente saludar. (p.133)

En el apartado 2.2 vemos uno de esos actos de habla universales, el de negar, y se comprueba que, pese a ese carácter universal, la negación también tiene aspectos pragmáticos que habrá que tener en cuenta en la enseñanza-aprendizaje de ELE.

2.2 La negación.

En el siguiente apartado nos ocupamos de diferentes aspectos de la negación. En el punto 2.2.1, y tras ver las definiciones que (Sanz Alonso, 1995; Sánchez López, 1999; RAE, sf.) hacen sobre la negación o el acto de negar, atendemos al tratamiento que tanto el *MCER* (Consejo de Europa, 2002), como el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006) hacen para el nivel B1. En el punto [2.2.2](#) vemos algunos tipos de negación desde el punto de vista de la pragmática, así como los aspectos pragmáticos que pueden influir en la negación en español.

2.2.1 El tratamiento de la negación en el *MCER* y en el *PCIC* para un nivel B1.

Antes de abordar el tratamiento que tanto el *MCER* (Consejo de Europa, 2002), como el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006) hacen de la negación para los aprendientes de un nivel B1, hemos decidido presentar las diferentes definiciones que (Sanz Alonso, 1995; Sánchez López, 1999; RAE, sf.) proponen sobre el concepto de negación. A partir de esas definiciones, en el punto [2.2.2](#) se reflexiona acerca de diferentes situaciones comunicativas que se ajusten a ellas, para posteriormente trabajarlas en la propuesta didáctica del capítulo 3.

Para Sánchez López (1999) “negar es expresar la falsedad, inexactitud, irrealidad o no realización de un hecho, concepto o proposición. El término ‘negación’ alude también al conjunto de procedimientos gramaticales utilizados para llevar a cabo un acto de negar” (p.2563).

Por su parte la Real Academia Española de la Lengua (2009) presenta en su versión online 10 definiciones a la acción de negar:

1. tr. Decir que algo no existe, no es verdad o no es como alguien cree o afirma.
2. tr. Dejar de reconocer algo, no admitir su existencia.
3. tr. Decir que no a lo que se pretende o se pide, o no concederlo.
4. tr. Prohibir o vedar, impedir o estorbar.
5. tr. Olvidarse o retirarse de lo que antes se estimaba y se frecuentaba.
6. tr. Dicho de un reo preguntado jurídicamente acerca de un delito de que se le hace cargo: No confesarlo.
7. tr. Desdeñar, esquivar algo o no reconocerlo como propio.
8. tr. Ocultar, disimular.
9. prnl. Excusarse de hacer algo, o rehusar el introducirse o mezclarse en ello.
10. prnl. Dicho de una persona: No admitir a quien va a buscarla a su casa, haciendo decir que está fuera.

Sanz Alonso (1995) afirma que “con la negación expresamos un enunciado, manifestamos el rechazo, la oposición a otro, intentamos variar la opinión o la posición del interlocutor, etc.; pero en la negación también podemos marcar la función expresiva o un mero énfasis” (p.379).

Como hemos visto en la [Tabla 1](#), donde González Berrio (2020) recopila la clasificación de Searle (1979) sobre los actos de habla, negar sería un acto de habla asertivo. Según esta clasificación, el emisor, cuando niega, estaría solo expresando un aspecto no existente del mundo. Sin embargo, si atendemos a, por ejemplo, las definiciones 3 y 9 que la RAE (s.f.) hace sobre el acto de negar, vemos que va más allá de ser un acto asertivo. La definición 3, que se asemeja al acto de rechazar, se consideraría un acto compromisorio, y por lo tanto estaría expresando una intención que el interlocutor va a tener que descifrar. La definición 9 estaría relacionada con los actos expresivos ya que, al excusarse, no sólo se está en ocasiones rechazando algo, sino que además se expresa algún sentimiento o emoción.

Como ya se mencionó en el punto [2.1.2](#), el capítulo 4 del *MCER* (Consejo de Europa, 2002) dedica un apartado a la comunicación no verbal que consideramos importante no olvidar en el aula de ELE y, por lo tanto, en la propuesta didáctica que hemos diseñado. Autoras como Herrero et al. (2021) afirman que “el dominio de las estrategias de fonocortesía es clave a la hora de evitar conflictos en situaciones de comunicación intercultural” (p.52). Por su parte,

Garachana Camarero (2008) indica que “la negación no solo es un concepto presente en todas las lenguas del mundo, sino que, además, la semántica de *no* puede, incluso, condensarse en un simple gesto” (p.1).

Asimismo, Poyatos (2017) trata los silencios como una forma de negar, de contradecir “las estructuras verbales y kinésicas del discurso” (p.18). El silencio en la comunicación está lleno de ambigüedades. Es por ello por lo que, la negación, como comunicación no verbal, también va a necesitar de su entorno o contexto y va a depender de las situaciones comunicativas previas. Existe tendencia a pensar que cuando alguien calla, o se mantiene en silencio, es como forma de negación, de ahí que sea atendido desde la perspectiva pragmática.

Otro momento en el que el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) hace alusión a la negación, es cuando trata las condiciones y restricciones que tienen las tareas de comprensión. Más concretamente, al tratar la complejidad lingüística como uno de los factores que hay que tener en cuenta en el momento de elegir un texto, hace alusión expresa a la negación múltiple, o doble negación. Teniendo en cuenta que la existencia de dos o más elementos que sirven para negar en algunas lenguas puede utilizarse para afirmar, o bien para intensificar dicha negación, hemos creído conveniente tratarlo en nuestra propuesta didáctica para garantizar que nuestros alumnos comprenden y hacen buen uso de este aspecto de la lengua.

Por otro lado, pero atendiendo a la cortesía en general, en los niveles de dominio de la lengua, para un nivel B1, se indica que el alumno “es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente” (Consejo de Europa, 2002, p.119). El documento sugiere a los profesores tener presente los saludos y fórmulas de tratamiento que el alumno tiene que utilizar, las normas de cortesía y descortesía que además de utilizar, tienen que reconocer y comprender previamente, así como el reconocimiento de los grupos sociales existentes y los registros correctos que empleará con cada uno de ellos.

También en el punto [2.1.1](#) hemos destacado la importancia que el *PCIC*, da a la negación desde el punto de vista pragmático ya que tal y como indica en la organización del inventario:

se ha prestado igualmente atención a la negación que no niega, como cuando se utiliza para expresar acuerdo con una declaración previa (un hablante que ante un enunciado del tipo *Este ejercicio no es difícil*, responde *No, no es difícil*) o a la negación que se produce mediante elementos no negativos (*¡Me importa un pimiento!*). (Instituto Cervantes, 2006c)

Algunos ejemplos, relacionados además con la comunicación no verbal a la que se hace referencia en el *MCER* (Consejo de Europa, 2002), aparecen ya en el apartado 2.1.3 del

inventario de Funciones (Instituto Cervantes, 2006) dedicado a cómo *Dar información*. Más concretamente, en el apartado 1.3.1 ejemplifica cómo dar respuesta a un enunciado afirmativo intensificándolo mediante la entonación enfática. En esta función, ya se ven aspectos pragmáticos en una situación comunicativa como sería corregir información previa a un enunciado negando a partir de la intensificación por repetición.

Otras funciones dentro del *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006) en las que la pragmática de la negación cobra especial importancia serían las que aparecen en el punto 4.7, y relacionadas con responder a una orden, petición o ruego. Algunas que merecen la pena destacar son las funciones que sirven para eludir un compromiso o negarse al cumplimiento de una orden o petición bien de manera tajante, o de manera cortés como se ven en la propuesta didáctica del capítulo 3. Otra función destacable para nuestro trabajo es la 4.10 *Denegar permiso con atenuación de la respuesta*. La cortesía verbal se encuentra reflejada en el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006) y distingue entre la cortesía verbal atenuadora⁵ y la cortesía verbal valorizante⁶. Concretamente, en un nivel B1, se ve la atenuación dialógica para expresar incertidumbre, un acuerdo parcial, la ignorancia o incompetencia, así como para impersonalizar el desacuerdo.

Posteriormente, el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), en su apartado de Tácticas y estrategias pragmáticas, presenta en el punto 1.4 cómo el desplazamiento en el orden de los elementos oracionales afecta al significado de la negación. Presenta los pronombres indefinidos que se utilizan para negar una información compartida, o para desmentirla. También dedica el apartado 1.7 a la expresión de la negación, siendo otro objetivo de la propuesta didáctica poder trabajar algunas de esas tácticas y estrategias en el aula gracias a la propuesta didáctica diseñada.

Una vez hemos visto cómo el *PCIC* resalta el acto de la negación y el rechazo en el inventario de Funciones y en el apartado de Tácticas y estrategias pragmáticas, consideramos especialmente importante la competencia funcional en nuestro trabajo ya que, como venimos indicando, nos hemos centrado en este acto de habla. De los aspectos pragmáticos de estas funciones, de las tácticas y estrategias pragmáticas relacionadas con este acto de habla y de algunos de los aspectos que entran en juego en la comunicación no verbal y que hemos indicado en este apartado, hablamos más en detalle en el punto 2.2.2.

⁵ Cortesía verbal atenuadora: mecanismo para evitar malentendidos gracias a que el emisor suaviza el mensaje para evitar algo que dice o hace, pero sin alejarse demasiado del interlocutor. Se recomienda capítulo 2 de González Berrio. (2020)

⁶ Cortesía verbal valorizante: como su nombre indica, busca que la imagen del otro se vea reforzada, valorizada. Se recomienda capítulo 2 de González Berrio (2020).

2.2.2 Aspectos pragmáticos de la negación en español.

En el momento de hacer un uso comunicativo de la lengua para negar, nuestros alumnos deben conocer, no solo los signos lingüísticos, sino también las relaciones pragmáticas, esto es, aquellas que “se dan entre el sistema de la lengua, por un lado y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro” (AA.VV. 2008a).

Es evidente que la negación existe en todos los idiomas, y posiblemente sea uno de los primeros actos de habla que se dan también en nuestra lengua materna. Por otro lado, cuando reflexionamos sobre situaciones que puedan provocar situaciones incómodas a nuestros estudiantes, o incluso malentendidos, hemos detectado que algunos de esos momentos se producirán cuando tengan que decir que no o rechazar, en el caso, por ejemplo, de una invitación o de una petición a la que no se quiera acceder. También pueden sentir confusión cuando al escuchar no, u otra palabra negativa en un enunciado, este no busque expresar la oposición a una afirmación.

Por otro lado, cuando un emisor utiliza el adverbio *no* en una oración interrogativa puede tener una intención distinta de la que el interlocutor va a interpretar. Esto ocurre en especial con los actos de habla indirectos donde podría parecer que se busca una respuesta con *sí* o *no*, cuando la intención del emisor es otra. Por ejemplo, en la frase, *¿No te importaría que nos quedáramos en casa esta noche?*, un alumno podría pensar que el único objetivo del emisor es hacer una pregunta, cuando posiblemente la intención de este sea decir que esa noche no va a salir de casa. Sanz Alonso (1995) indica que, en las frases interrogativas, además, la diferencia entre formularla de manera afirmativa o negativa puede suponer solo un tema de énfasis. Si decimos: *¿quieres salir esta noche?* o *¿no quieres salir esta noche?* puede que según el contexto la intención sea la misma y el emisor solo esté poniendo más énfasis. Sin embargo, también puede ocurrir que la intención comunicativa del emisor con la primera frase pueda parecer bastante clara incluso si cambia el contexto, es decir, sólo saber si el interlocutor quiere salir o no, y con la frase *¿no quieres salir esta noche?* hay una intención de censura, sorpresa e incluso ironía o rechazo. Siempre dependiendo del contexto, y en este caso, también de la entonación.

Otros tipos de negación que Sanz Alonso (1995) presenta en su selección, servirían como respuesta a situaciones comunicativas en las que se quisiera expresar sorpresa (*¡no me lo puedo creer!*), rectificación (*¡no es lo que quería decir!*), incredulidad (*no lo estás diciendo en serio...*), ignorancia (*no estoy al tanto*) o incluso mandato (*no vengas*).

Al igual que ocurre con la lengua materna, *sí* y *no*, suelen ser dos de las palabras que primero aprendemos a decir y que podrían parecer sencillas. Sanz Alonso (1995) distingue, al tratar el adverbio *no*, entre la negación gramatical y la léxica, definiendo la primera como aquella en la que el adverbio va delante del elemento que se niega y la segunda, aquella que comporta elementos cuyo significado por sí solo es negativo, tales como podrían ser *nadie* o *ninguno*. La negación gramatical incide sobre el predicado (afecta a una cláusula subordinada, de un complemento directo, indirecto, de un sintagma o de una palabra) y la negación léxica no afecta a la estructura (pronombres indefinidos, locuciones adverbiales).

Esta distinción de la negación atendiendo a la categoría, podría parecer sencilla y relativamente fácil de llevar al aula. Si en el aula pedimos a los estudiantes reflexionar acerca del adverbio *no*, les estamos ayudando a ver que hay usos que van más allá del acto de negar y para los que tienen que tener en cuenta aspectos pragmáticos y, por ende, la situación comunicativa en la que se utiliza. Sin embargo, pensamos que algunos usos excepcionales de la negación pueden suponer problemas y más cuando entran en juego aspectos pragmáticos. A dichos usos excepcionales, y siguiendo la reflexión propuesta por Garachana Camarero (2008), son a los que buscaremos dar respuesta a través de la propuesta didáctica del capítulo 3, centrándonos, por lo tanto, en los usos relacionados con la cortesía, la atenuación o el énfasis.

Antes de ver esos usos, atendiendo a la propuesta de Sánchez López (1999) y similar a la que hemos nombrado de Sanz Alonso (1995) en este mismo punto 2.2.2, no debemos olvidar que la negación se puede considerar desde el punto de vista oracional, es decir, según los procedimientos gramaticales que se ponen en marcha, siendo, por ejemplo, uno de ellos, la anteposición del adverbio *no* a un verbo. La autora define el concepto de *negación oracional*, que sería aquella en la que, o bien existe inadecuación entre el sujeto de una oración y el predicado, normalmente debido a que se ha antepuesto el adverbio *no* al verbo, o bien, la inadecuación se produce entre la proposición y la realidad.

Esta misma autora, hace referencia a la existencia de ciertas palabras o sintagmas, y que define como *palabras negativas* y que son aquellas que ya llevan de manera inherente un significado tal, y que solo aparecerán en oraciones de significado negativo como pueden ser palabras como *jamás*, *nadie*... Por último, la tercera clasificación que hace sería la negación llamada *morfológica* que es la que afecta únicamente a la unidad léxica.

Como visto en el punto [2.1.1](#) Searle (1969) resalta la fuerza ilocutiva y a partir de una oración afirmativa como *Prometo venir* establece que esta tiene dos posibles negaciones, la proposicional y la ilocucionaria y en las que la única diferencia estriba en la posición del

adverbio *no*. Con la frase, *Prometo no venir*, ejemplifica lo que él entiende como negaciones proposicionales, es decir, aquellas que “no cambian el carácter del acto ilocucionario, puesto que dan como resultado otra proposición presentada con la misma fuerza ilocucionaria” (p.41). Por otro lado, en la frase *No prometo venir*, ha cambiado el acto ilocucionario ya que ha dejado de ser una promesa, es más, se ha convertido en la negativa a hacer esa promesa.

Si atendemos a la estructura de la negación, podemos clasificarla en *simple* y *doble negación*, siendo la primera aquella en la que solamente aparece una de las llamadas palabras negativas como en el ejemplo, *Nadie come fruta*, frente a aquellas en las que intervienen dos o más palabras negativas, por ejemplo: *Hoy no comerá fruta nadie*. La RAE (2010) justifica la doble negación por la concordancia negativa obligada que, en español y en otras lenguas, tenemos que garantizar en determinados casos, dando como resultado la presencia del adverbio *no* y otras palabras negativas. En función de si estos elementos de sentido negativo van antepuestos o pospuestos, se deberá poner el adverbio *no*. Recomendamos el trabajo de Camus (1992) donde hace un estudio detallado de este fenómeno.

Para diseñar las actividades desde la 6 hasta la 8, así como la autoevaluación de la sesión 2 de nuestra propuesta didáctica, hemos atendido a esta última clasificación, que atiende a la negación desde un punto de vista pragmático y en la que encontramos los siguientes tipos (RAE, 2010):

- Expletiva: llamada también espuria o pleonástica: son aquellas cuyo sentido no cambia, aunque se omita el adverbio *no*.
- Encubierta o tácita: es la negación contraria a la expletiva. Es decir, los enunciados con este tipo de negación cambian de sentido cuando se omite el adverbio *no*.
- La anticipada con efectos pragmáticos: es aquella en la que, pese a encontrar el adverbio *no* en la oración principal, tanto semántica como sintácticamente actúa como si estuviera en la oración subordinada.
- La atenuadora: se usa para reducir el valor significativo de la negación. Por ejemplo, de manera retórica para evitar que el uso de los indefinidos negativos sean tan rotundos, remplazándolos por razones de cortesía.
- La crítica: se llama así a la negación que, en determinados contextos, implican una queja, protesta o incluso crítica. Esta puede ser más o menos fuerte según la situación comunicativa en la que se utilice. Para su formación, se antepone el adverbio *no* al verbo y va acompañado de cuantificadores indefinidos afirmativos, como *algo*, o

negativos, como *nada*.

En la Tabla 2, resumimos los diferentes tipos de negación que hemos visto en este punto 2.2.2 según los diferentes criterios de la primera columna:

CRITERIO					
Estructura	Simple		Doble negación o múltiple		
Actos de Habla (Searle, 1969)	Proposicional		Ilocucionaria		
Relación sintáctica	Parcial		Total		
Categoría	Gramatical		Léxica		
Procedimientos	Oracional		Sintagmática	Morfológica	
Pragmática (RAE, 2010)	Expletiva	Encubierta o tácita	Anticipada con efectos pragmáticos	Atenuadora	Crítica

Tabla 2: tipos de negación. Elaboración propia

En el punto [2.2.1](#) hemos visto alguna de las funciones en las que intervienen aspectos pragmáticos de la negación. Estas funciones derivan en situaciones comunicativas concretas que se pueden trabajar en el aula y aplicar las tácticas y estrategias pragmáticas tratadas también en el mismo punto 2.2.1.

Otros ejemplos en los que interviene la negación los encontramos en situaciones en las que hay que *Dar una opinión o Posicionarse a favor o en contra de algo*, apartados 2.2 y 2.6 de *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), aunque en estos ejemplos, normalmente, hay menos aspectos pragmáticos que entren en juego.

Uno de los motivos que dificulta el negar, se debe a que los alumnos, en especial en ciertas culturas, les preocupa como afecta la negación y el rechazo a la “imagen pública” que se tiene de ellos, o bien, como puede afectar a su interlocutor. Es por eso por lo que, en determinadas ocasiones, se acude a acciones negativas de manera encubierta para que no afecten la imagen de alguno de los interlocutores. Esta estrategia de mitigación, es conveniente verla en el aula con este y otros actos de habla ya que se pretende que sea el interlocutor el que extraiga la conclusión que le conviene. Si el alumno no ha visto este tipo de estrategias encubiertas en el aula de ELE, difícilmente podrá alcanzar la comprensión de lo que el emisor desea transmitirle.

Encontramos otros ejemplos de mano de Landone (2009). La autora expone que, para negociar el desacuerdo, una dinámica interesante puede ser atenuar el rechazo y, por lo tanto, la cortesía. Destaca que, en español, resaltar otro elemento como la justificación puede servir para eludir el tener que manifestar el rechazo. A veces, esta justificación, se logra mitigar con una contrapropuesta. Otra forma que se puede presentar al interlocutor para evitarle dar una negativa es a través de la pregunta retórica por parte del emisor. En este caso, el emisor tendrá que averiguar las condiciones de adecuación del acto.

De entre los diferentes tipos de negación del criterio *Pragmática* que aparecen en la [Tabla 2](#), se ha decidido, de manera intencionada, no trabajar la negación encubierta en la propuesta didáctica del capítulo 3. En primer lugar, porque es más propia de la función *dar opiniones* que tampoco se practica en ninguna de las dos sesiones y, por otro lado, es un tipo de negación menos usada en España, contexto donde se encuentran los alumnos, siendo más usual en el español de México, otros países de Centroamérica, o de manera desigual en Colombia, Ecuador, Bolivia

Por último, otro elemento que se ha tenido en cuenta en la propuesta didáctica que se presenta en el capítulo 3 son algunos marcadores discursivos de carácter pragmático como la conjunción *pues*, y que Landone (2009) considera “como engranajes colaborativos en el flujo estructural...los ‘alertadores’, es decir, marcadores que introducen reactivamente una respuesta” (p.256) y que, por lo tanto, algunos de ellos serán útiles en el caso de querer negar de una manera más cortés.

Hemos de tener en cuenta que todo lo expuesto hasta este momento, puede variar en función del grupo meta al que vaya dirigida nuestra propuesta didáctica. Es primordial conocer el perfil de nuestros estudiantes, sus necesidades, dificultades, atender al contexto de aprendizaje en el que se encuentra, así como conocer mínimamente su cultura ya que los aprendientes deben, primero, ser conscientes de su propia cultura y asimilarla, para poder conocer y entender la cultura de la lengua meta. Por lo tanto, como profesores, en el apartado 2.3, analizaremos el contexto de aprendizaje, así como las dificultades principales a los que se enfrentan nuestros estudiantes sinohablantes. Todo ello, tras haber conocido la realidad de la inmigración china en España.

2.3 El perfil del estudiante sinohablante.

El objetivo de este apartado es aportar una base teórica sobre el perfil del estudiante sinohablante de cara a poder entender mejor sus dificultades en el aprendizaje del español, y algunas soluciones motivadoras para que puedan hacer frente a ellas (Jingsheng, 2008;

Cortés Moreno, 2014; Bega, 2015; Santos, 2011), también conocer cómo influye en dicho aprendizaje el contexto en el que se encuentran, y ello, tras haber visto previamente algunos datos sobre la inmigración china en España. Aunque existe un número cada vez más elevado de estudiantes sinohablantes universitarios en las aulas de ELE:

durante los últimos años se ha demostrado que, lejos de venir a España con la intención de quedarse, en su gran mayoría lo hacen para conseguir un título y una experiencia internacional que, además de abrirles nuevos campos en su futuro profesional, en el momento de su vuelta a China les compensa por la expectativa de obtener mejores salarios frente a los que no han estudiado en el extranjero. (Beltrán, 2012, p.29)

Debido a que las necesidades de unos y otros son diferentes, hemos decidido centrar nuestro trabajo en los estudiantes sinohablantes que vienen a España con el objetivo de instalarse en nuestro país para mejorar sus condiciones de vida, las condiciones laborales o por reagrupamiento familiar, y no en aquellos que vienen con el objetivo de estudiar y vuelven a su país al acabar sus estudios.

2.3.1 La inmigración china en España.

Según las estimaciones que las Naciones Unidas hacen cada año sobre los movimientos migratorios, el número de migrantes internacionales a nivel mundial ha aumentado los últimos 20 años. China es el país del mundo que, tras la India y México, cuenta con el mayor número de ciudadanos emigrados al extranjero. A finales de 2021 había “en el mundo más de 10,7 millones de migrantes chinos residentes en el extranjero y, si se contabilizan sus descendientes, la cifra asciende a 60 millones” (Unesco, 2021, p.24).

España también ha vivido esa misma tendencia internacional, de hecho, el crecimiento poblacional en España en 2021 (INE, 2021) se debe al incremento del número de personas extranjeras. En lo que respecta a la población china, es la séptima con más permisos de residencia, detrás de algunas nacionalidades como la marroquí o la rumana, habiéndose multiplicado por 18 el número de ciudadanos chinos que vive en España desde 1998.

En el artículo en el que Sáiz López (2005) analiza la presencia china en España, la autora señala que, contrariamente a lo que sucede con otras nacionalidades, como la filipina o la pakistaní, donde la estrategia de migración es que sean las mujeres, en el primer caso, y los hombres, en el segundo, quienes emigren dejando a sus familias en el país de origen, en la comunidad china, sobre todo entre los procedentes de Qingtian, la movilidad la lleva a cabo,

en la mayoría de los casos, toda la unidad familiar, estando el 81,4% de los inmigrantes chinos en 2004 en edad laboral. Puede ocurrir que primero lleguen los adultos, pero la reunificación familiar sigue siendo un aspecto que influye en el incremento de ciudadanos chinos en nuestro país. Bien es cierto que para los chinos que provienen del noreste, la movilidad puede realizarse solo para unos años, vienen solos y con el objetivo de ahorrar para establecerse en su país de origen. Tienen un nivel educativo más alto y están acostumbrados a trabajar como asalariados.

Según los últimos datos de 2019, de los 5 440 148 extranjeros que viven en España. 229 254 son ciudadanos chinos, 202 093 de los cuales nacidos en China. Pese a la crisis económica de 2008, el número de chinos afiliados a la Seguridad Social no ha dejado de crecer, alcanzando la afiliación en 2019 una cifra récord de más de 100 000. Una particularidad es que más del 50% de ellos son trabajadores autónomos, siendo la nacionalidad con el dato más alto en este colectivo. También llama la atención los datos que comparte Sáiz López (2005) sobre la afiliación de autónomos a la Seguridad Social en 2002 y donde indica que el primer perfil mayoritario era de varones europeos, seguido de mujeres chinas.

Por otro lado, y aunque entre 2010 y 2014 la emigración superó a la inmigración, desde 2018, el número de ciudadanos chinos que llegan a España supera a los que se van, viniendo principalmente de “de zonas urbanas de Shandong, Shanghai y las provincias del noreste: Heilongjiang, Liaoning y Jilin, la gran mayoría del colectivo sigue proviniendo de las regiones rurales vecinas de Qingtian y Wenzhou, en la provincia de Zhejiang” (Nieto, 2003, p.169). La autora señala, además, que uno de los motivos que ha propiciado este crecimiento es la amnistía de inmigrantes regulares que España lleva a cabo cada uno o dos años. Una gran mayoría se dedica a los restaurantes chinos. Sin embargo, han ido apareciendo otros sectores de interés para ellos como bazares, agencias de viaje, e incluso talleres de ropa y confección de artículos de piel.

Otro de los motivos que favorece que lleguen más ciudadanos chinos a España es la proliferación de asociaciones voluntarias que, a su vez, consolidan el asentamiento de este colectivo. En ellas se reúnen en base a factores comunes tales como la profesión, su lugar de origen, o bien otros como religión, edad o sexo y que pretenden dar respuesta por lo tanto a objetivos diferentes. Estas asociaciones reciben apoyos políticos y financieros, sobre todo desde China y permiten establecer nuevos contactos y consolidar las redes con sus lugares de origen, pero también se fundan para recibir a los grupos que proceden de esos mismos lugares. Hay que añadir que estas asociaciones no son solo de carácter comercial o industrial, sino también cultural, proliferando también el número de escuelas chinas cuyo objetivo es

mantener la lengua común. No obstante, y como vemos en el punto [2.3.2](#), ello no va en contra del aprendizaje del español.

En palabras de Sáiz López (2005), “la población china en el Estado español ha constituido un nicho económico étnico desarrollado en los intersticios de la economía nacional, que ha tratado de evitar la competencia directa con el mercado laboral local” (p.156). Sin embargo, y pese al elevado porcentaje de trabajadores autónomos, el crecimiento de asalariados ha crecido ya que el nicho étnico no puede absorber el incremento de la población china.

En lo que concierne a su ubicación geográfica, las grandes ciudades, obviamente Madrid y Barcelona, con primacía de la segunda en número de inmigrantes, así como el litoral mediterráneo son los puntos donde mayor concentración de chinos hay. Las islas Canarias han tenido, por otro lado, un fuerte crecimiento en los últimos años. En el punto 2.3.2. vemos cómo puede influir esa ubicación en el aprendizaje de español y veremos cómo en un contexto de inmersión la metodología aplicada es diferente a la que se aplica en un contexto de no inmersión.

2.3.2 El contexto de aprendizaje.

Como veíamos en el punto [2.3.1](#) existe una voluntad por parte de los ciudadanos chinos de que sus hijos sean sinohablantes competentes, de ahí la proliferación de escuelas chinas. Sin embargo, eso no les impide escolarizarlos y esforzarse en aprender ellos también el español ya que, tal y como dice literalmente Sáiz López (2005):

La biculturalidad puede convertirse en el mejor aliado para los negocios familiares y para el futuro de los hijos tanto en origen como en destino, dos polos direccionales que cambian su sentido con el paso de las generaciones puesto que el origen de los padres no lo asumen necesariamente los hijos. (p.161)

Como indicado también en el punto [2.3.1](#), Sáiz López (2004) indica que los ciudadanos que provienen de la zona noreste suelen tener mayor nivel educativo y, por ello, “pueden aprender las lenguas locales con más facilidad y con ellas pueden manejarse mejor en la sociedad. Conocer las lenguas locales permite ampliar los límites del espacio social y laboral y salir del nicho étnico” (p.158), siendo por lo tanto esta una de las motivaciones para aprender el español. En palabras de Beltrán (2006), “la lengua posee un valor económico en sí misma” (p.189).

Sin embargo, la llegada a un país hispanohablante puede que les obligue a cambiar algunos

de sus hábitos de vida para lograr una mejor adaptación. Pensando en dicha adaptación, y en lo que concierne al aprendizaje formal del español, trabajar los aspectos pragmáticos puede evitarles conflictos o malentendidos con las personas nativas de su entorno, facilita la creación de lazos afectivos y la integración en el país de destino, evita que se tenga una percepción negativa de la cultura de la segunda lengua, sin olvidar que mejora su competencia comunicativa.

No obstante, y pese a que el hecho de estar en un contexto de inmersión debería facilitar la integración y conocimiento de las costumbres y aspectos pragmáticos, en algunas ocasiones, “su particular organización colectiva en la que el trabajo y el tiempo libre transcurren entre paisanos... la poca interacción que tienen los padres chinos con las autoridades escolares” (Nieto, 2003, p.174) y de la que se quejan los profesores, o la no asistencia a los centros sanitarios a pesar de poseer una tarjeta sanitaria, no favorece el aprendizaje ni de la lengua, ni de las costumbres. La autora resalta que las administraciones destinan una parte importante de los apoyos a subvenciones a colegios chinos, pero defiende que la prioridad, para mejorar la integración, debería ser la enseñanza del español acorde a las obligaciones laborales de esta población migrante.

Es importante también, en esta adaptación, tener presente que en lo que concierne el aprendizaje, estos estudiantes empiezan a recibir clases según un enfoque principalmente comunicativo tras venir de un método tradicional o audiolingual. Aunque los aprendientes sinohablantes hayan recibido formación de español, el método de enseñanza más extendido en China se basa en contenidos gramaticales, dejando de lado a menudo el tratamiento de cuestiones pragmáticas. Esto dificulta el desarrollo de estrategias a la hora de solucionar un problema pragmático. Además, y como comentado en el apartado [2.1](#), en el acto comunicativo entran en juego elementos materiales e inmateriales y estos no son contemplados por la gramática, de ahí que no sea suficiente, para alcanzar una buena competencia comunicativa, el estudio únicamente de las reglas gramaticales.

Aunque en el punto [2.3.3](#) vemos las dificultades específicas a las que se enfrentan los aprendientes, siendo la adaptación a la metodología por encontrarse en un contexto diferente una de ellas, nos parece conveniente resumir qué diferencias encuentra un alumno sinohablante entre la impartida en su lugar de origen y la recibida en el aula en un contexto de inmersión. No obstante, el profesor también tiene que preparar actividades específicas que se adapten a la metodología a la que estos alumnos están acostumbrados a la vez que introduce actividades más acordes a un enfoque comunicativo.

En el caso de la metodología impartida en el país de origen de nuestros estudiantes, hay una

larga tradición en el aprendizaje de lenguas modernas que tiene su origen en el siglo XVIII. En aquel momento, el procedimiento que se seguía fue el que se venía empleando con el latín y que consistía en aprender reglas gramaticales y largas listas de vocabulario, e incluso traducciones enteras, que se memorizaban. A principios del siglo XX, el movimiento Nueva Cultura tenía como objetivo poder traducir a los clásicos españoles (Beltrán, 2012) y aunque unos años antes ya se habían empezado a abrir embajadas en ciudades como Madrid o La Habana, la prioridad en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas siguió siendo la traducción durante prácticamente todo el siglo XX y continúa aún en muchas de las aulas en China. (Xiaoxu et al., 2022)

Por supuesto, y tal y como indica Félix-Brasdefer (2019), un alumno en inmersión tiene muchas más posibilidades de mejorar su competencia pragmática que quienes aprenden en un aula en su país de origen, ya que para él existen más ocasiones de observar las normas de interacción, puede practicar todo tipo de acciones comunicativas, así como recibir retroalimentación tanto implícita como explícita. Asimismo, puede observar estilos de conversación tanto formales como informales, y el contacto directo con hablantes nativos le ayuda a “mejorar el conocimiento sociocultural, conversacional y pragmático (actos de habla en interacción)” (p.261).

Ya hemos comentado la importancia que tiene en el aula el realizar un buen análisis de las necesidades de nuestros alumnos. En especial, es conveniente el tratamiento de aspectos pragmáticos a los que se van a tener que enfrentar en su día a día, así como conocer cuáles son sus dificultades en el aprendizaje de segundas lenguas, aspecto que abordamos en el punto 2.3.3.

2.3.3 Dificultades específicas en el aprendizaje del español como segunda lengua.

El aprendizaje de un idioma no siempre resulta fácil, y más cuando la distancia interlingüística es alta. Esto ocurre entre el español y el chino, motivo por el cual los estudiantes sinohablantes tienen que enfrentarse a dificultades mayores que a las que se enfrentan cuando aprenden idiomas como el coreano o el japonés, por ejemplo. Es lo que Jingsheng (2008) explica en el apartado grados de diferencia interlingüística de su artículo. Por otro lado, hay que tener en cuenta que el inglés es normalmente la primera lengua occidental que estudian, y debido a ello, en muchas ocasiones, se producen interferencias que dificultan aún más el aprendizaje del español. Sin embargo, el idioma es sólo uno de los códigos que utilizamos para comunicarnos, existen también grados de diferencia intercultural y, por lo tanto, tal y como el autor afirma:

Las diferencias en cuanto a la orientación cultural, los valores, los conceptos, las normas sociales y los modos de ser, en mayor o menor grado entre diferentes comunidades lingüísticas y culturales conllevan otras diferencias en el proceso de la codificación y descodificación, en los actos lingüísticos y extralingüísticos, en las reglas pragmáticas, etcétera. (Jingsheng, 2008, p.47)

Antes de ver las dificultades de origen pragmático originadas por esa diferencia intercultural de la que habla Jingsheng (2008), y atendiendo a sus reflexiones y a las de Cortés Moreno (2014) presentamos un breve análisis de las dificultades de carácter lingüístico a las que se enfrentan los estudiantes sinohablantes y que corresponden a los siguientes planos de un idioma: morfológico, fonético-fonológico, ortográfico y léxico-semántico.

- **Fonético-fonológico:** una de las dificultades proviene del no reconocimiento de la diferencia entre fonemas como, por ejemplo, /b/ y /p/, entre /s/ y /θ/, o entre /d/ y /t/. Existen palabras en español cuya no diferenciación podría provocar malentendidos, de ahí la importancia de trabajar esta dificultad en el aula. Otro fonema que sin duda también provoca dificultades es el sonido /r/ ya que la transcripción fonética de este sonido no existe en chino mandarín. En este plano, hay un aspecto de la tradición educativa china que puede ser de utilidad, y es el leer de manera coral. A partir de actividades entretenidas, con léxico que incluya los fonemas que producen dificultades, puede mejorar la pronunciación. Además, si se hace de manera grupal, baja el nivel de ansiedad del alumno. En cuanto a la prosodia, el chino mandarín es una lengua tonal y aunque el español no lo es, en ambas tenemos entonación y acentuación. La entonación, sin embargo, provoca problemas a los estudiantes procedentes de China ya que tanto la entonación enfática, como los entonemas interrogativos son muy poco practicados en el aula y, por lo tanto, es más difícil de aprender.
- **Ortográfico:** muy relacionado con el plano anterior, la dificultad de distinguir fonemas puede originar también problemas ortográficos en actividades como los dictados.
- **Morfológico:** el chino mandarín es un idioma que no tiene conjugación verbal y el hecho de que el inglés tenga menos formas verbales, unas 30 frente hasta más de 100 en algunos verbos en español, dificulta sobremanera el aprendizaje de nuestro idioma. También es un idioma que carece de género gramatical, así como de artículos, en su lugar encontramos una serie de partículas llamadas *medidor*. Preposiciones, conjunciones, son otros dos tipos de palabras que suponen dificultad a los estudiantes sinohablantes.

- Léxico-semántico: uno de los más frecuentes, y no solo para los alumnos sinohablantes, es lograr aprender la diferencia de uso entre *ser* y *estar*.

En este último plano, y debido a la relación con nuestro trabajo, destacamos el ejemplo que Arjonilla y Sánchez (2016) resaltan y en el que las autoras indican que algunas de las dificultades más difíciles de superar para nuestros alumnos, la encontramos en “la confusión que se plantea en el uso de los adverbios *sí* y *no* en casos como el de este ejemplo: - ¡Ah! ¿Tú tampoco estudias Turismo? –Sí, estudio Administración de Empresas)” (p.91). Un ejemplo similar presenta Cortés Moreno (2014) explicando que aquí *sí*, quiere precisamente decir todo lo contrario, es decir, *no*. El autor indica que:

El error se debe a una sobregeneralización del valor semántico de 對 /tuèi/ y su equiparación a *sí*. En realidad, 對 significa así es, tienes razón. Por lo tanto, lo propio es traducirlo mayormente como *sí*, pero a veces, como *no*. (p.195)

Tras haber resumido algunas de las dificultades que encuentran los aprendientes sinohablantes en diferentes planos, retomamos la afirmación de Rodríguez Velasco (2021) vista en el punto [2.1.2](#) y que indica que la preocupación de la comunidad china hacia su imagen social les hace adoptar estrategias indirectas para reducir al máximo el desacuerdo o disensión. Además, y como se presentaba en el punto [2.2.1](#), el PCIC (Instituto Cervantes, 2006) en el nivel B1 propone trabajar la atenuación dialógica que también ayudará a cuidar esa imagen que tanto les preocupa. Esos recursos atenuadores se plantean en la propuesta didáctica que se ha diseñado enfocada en la negación.

Respecto a las soluciones motivadoras a las que hacíamos referencia en la introducción de este capítulo, proponemos aplicar las herramientas que Pérez (2017) propone para la enseñanza de aspectos pragmáticos, alguna de las cuales ha sido tenidas en cuenta en la propuesta didáctica que se ha diseñado, y que serían las siguientes:

- La proyección de vídeos o fragmentos de películas. En este caso, para enseñar un aspecto pragmático, lo idea es empezar por fragmentos de películas mudos.
- Juegos de rol. Ya hemos hablado sobre alguna de sus ventajas en el punto [2.1.3](#). Por lo tanto, si las situaciones son lo suficientemente reales, este tipo de actividad permite trabajar la entonación, pausas o turnos de habla entre otros.
- Teatro. Al igual que los juegos de rol pueden ser una buena herramienta para trabajar la pragmática. Acostumbrados a la memorización, una actividad como esta en la que

tendrán que ensayar, puede ser más fácilmente llevada a cabo por ellos. Además, es más difícil olvidar lo que se hace.

- Comparación intercultural. A la hora de trabajar un contenido pragmático, es muy recomendable hacerlo de la perspectiva de las dos culturas. A partir del análisis de las diferencias principales en un acto de habla, los alumnos tendrán menos dificultades para la práctica en clase y, llegado el momento, la puesta en práctica real.
- Las lecturas. Ya hemos hablado también en el punto [2.1.3](#) de la importancia que supone el uso de un input real y de textos auténticos, tanto más necesario cuando se trata de aspectos pragmáticos.

Pensamos que al igual que no se puede enseñar un idioma solo desde el punto de la gramática, también pensamos que no se debe trabajar sólo desde el punto de vista pragmático. Partiendo de esta afirmación, en el diseño de nuestra propuesta didáctica también hemos tenido en cuenta las dificultades presentadas en este mismo punto 2.3.3, motivo por el cual consideramos interesantes las soluciones concretas que Cortés Moreno (2014) propone para hacer frente a dichas dificultades. Como se puede ver en el capítulo 3, no todas ellas se han aplicado, y aparecen algunas soluciones no propuestas por el autor, pero de cara a futuros trabajos nos parece útil nombrar aquí brevemente algunas de ellas:

- Fonético-fonológico: como actividades lúdicas para trabajar dificultades de carácter fónico propone un bingo o un dominó, con palabras que contengan los fonemas que no existen en mandarín. En el caso del dominó, el objetivo es casar palabras con el mismo fonema. Por ejemplo, el grafema [c] con el grafema [z]. Otra variante del dominó la propone para trabajar la acentuación tal y como se propone en la [Figura 1](#):

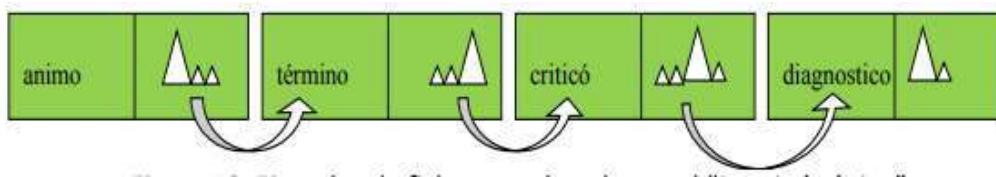


Figura 1: ejemplos de fichas ya colocadas en el “dominó tónico” (extraída de Cortes Moreno, 2014 p.180.

- Ortográfico: a partir del dado dodecaedro de la [Figura 2](#), cada alumno va diciendo una serie de palabras que escribirán en la pizarra. Proponemos que la palabra que se diga sea escrita por un alumno diferente ya que, en ocasiones, los errores ortográficos van unidos a las dificultades fonológicas. Esto permitirá revisar ambos planos del lenguaje. Una vez hayan creado una lista suficiente de palabras, cada uno de ellos tiene que

escribir una historia con todas ellas, o con la mayoría, para acabar realizando un concurso entre todas las historias escritas.



Figura 2: ejemplo de dado para trabajar la ortografía, (extraída de Cortes Moreno, 2014 p.186

- **Morfológico:** una solución que propone para trabajar las dificultades en cuanto a género y número y la concordancia entre sustantivos y adjetivos partiría de trabajar un texto, de manera inductiva, en el que los alumnos deberían buscar una serie de adjetivos, clasificarlos en una tabla por género y número y de ahí deducir las reglas.
- **Léxico-semántico:** a partir de un texto de interés para los alumnos que aporte, además, un contenido cultural, se les da una serie de palabras para que rellenen los huecos. Concretamente el autor propone un correo electrónico que trata sobre un deportista español. También propone una actividad de falsos amigos español/inglés y sugiere, como estrategia para ampliar el lexicón mental, recurrir a diccionarios para este tipo de actividades.

Tal y como indica Cortés Moreno (2014), alternar actividades de enseñanza deductiva e inductiva, hará menos monótono el aprendizaje y, por lo tanto, será más motivador para los alumnos, al mismo tiempo que favorece el aprendizaje ya que al haber variedad, también se favorecen diferentes estilos de aprendizaje. En efecto, reconocemos que la cultura china está acostumbrada a aprender una lengua mediante ejercicios repetitivos, tales como rellenar huecos y que, en ocasiones, las actividades más gamificadas pueden suponerles una “pérdida de tiempo”, pero creemos que ello se puede evitar si se hace un buen análisis de los intereses, tipos de inteligencia y preferencias de los alumnos, para que esas actividades sean más motivadoras. Por último, y aunque en ocasiones se recurra a ejercicios estructurales debido a la metodología a la que estos alumnos están acostumbrados, es importante no olvidar que estas actividades han de estar dirigidas para practicar de manera continuada y como si estuvieran en situaciones comunicativas reales.

Con el objetivo de cubrir aspectos no tenidos en cuenta hasta ahora, se han buscado otros trabajos afines al nuestro, así como alguna propuesta didáctica realizada con la negación como objetivo principal y cuyas síntesis se presentan en el apartado 2.4.

2.4 Revisión de trabajos relacionados con la negación

En el siguiente apartado se revisan una serie de trabajos y propuestas didácticas afines a la nuestra ya sea porque están relacionados con los aspectos pragmáticos que entran en juego a la hora de negar o rechazar en un nivel B1, o con su enseñanza-aprendizaje a estudiantes sinohablantes en contexto de inmersión. Para cada uno de los trabajos o propuestas didácticas, hemos realizado una síntesis de los aspectos más relevantes que hemos visto, así como de posibles puntos que podrían añadirse o susceptibles de mejora para incluirlos en nuestra propuesta didáctica.

En primer lugar, queremos indicar que, aunque se ha indicado en el punto [2.1.1](#) que la negación tiene carácter universal, y debería ser usual que fuera objeto de estudio, ya hemos anticipado también en la introducción que consideramos que los aspectos pragmáticos de la negación han sido poco tratados a nivel teórico, pero menos aún en propuestas didácticas específicas para el grupo meta para el cual hemos diseñado la nuestra.

Existe una amplia bibliografía relacionada con la pragmática y la cortesía. De entre toda la que ha sido consultada sobre la enseñanza-aprendizaje de ELE con alumnos sinohablantes, algunos de los trabajos se centran en algún aspecto pragmático, estando, sin embargo, la mayoría de los estudios enfocados a las dificultades a las que se enfrentan o a la metodología en un contexto de no inmersión. En cuanto a la negación, la bibliografía que se ha encontrado está principalmente dirigida a explicar sus aspectos y usos gramaticales, así como algunos breves trabajos que tratan aspectos pragmáticos, pero sin propuesta didáctica específica.

De entre la extensa bibliografía consultada y relacionada con alguna de las palabras claves de nuestro trabajo, y debido a que no hemos encontrado ninguno que cumpla los 3 criterios de nuestro trabajo, aspectos pragmáticos, negación y sinohablantes, indicamos los trabajos que hemos finalmente elegido, partiendo de los estudios más generales a los más específicos y afines a nuestra propuesta didáctica, con una breve justificación de lo que nos ha motivado a su elección. Justificada la elección de los diferentes trabajos, se han analizado cada uno de ellos. En la revisión se ha visto primeramente el tema, los participantes y cómo se han realizado dichos estudios. Seguidamente, los objetivos y los resultados obtenidos y los puntos fuertes que hemos tratado de aprovechar para nuestra propuesta, así como las limitaciones que vemos con relación al tema de nuestro trabajo.

Para empezar, se ha elegido el trabajo de Rodríguez Velasco (2021) por ser un estudio muy reciente, porque, aunque no se centra en la negación, estudia aspectos pragmáticos muy poco tratados hasta ahora, y enfoca su estudio en la nacionalidad de nuestro grupo meta.

Aunque el desacuerdo, acto de habla elegido por el autor, no es exactamente el mismo que el elegido para este trabajo, opinamos que existen algunas similitudes entre ellos debido a la necesidad, en ambos casos, de querer salvaguardar la imagen pública, aspecto comentado en varios de los apartados del capítulo 2. Asimismo, en este acto de habla es habitual tener que utilizar el adverbio *no* u otras palabras de las llamadas negativas y vistas en el punto [2.2.2.](#)

Antes de ver los aspectos que nos han parecido más destacables en esta tesis y de utilidad para nuestro trabajo, comentar que para la realización de este estudio se contó con la participación de 38 estudiantes nativos de diferentes universidades cuya lengua materna era el español, y 224 estudiantes sinohablantes de Filología española en la Heilongjiang International University (China), es decir, el aprendizaje de la L2 se realizó en un contexto de no inmersión. Este aspecto difiere con el de nuestro grupo meta. Sin embargo, el nivel lingüístico al que pertenecían muchos de ellos oscilaba entre B1+ y B2, habiéndose diseñado nuestra propuesta para un nivel B1.

En segundo lugar, en lo que respecta al objetivo principal⁷ que Rodríguez Velasco (2021) se marcó antes de llevarlo a cabo, consistía en:

investigar qué estrategias utilizan los estudiantes chinos de Español como Lengua Extranjera (ELE) y los estudiantes nativos españoles, estando en una situación de desigualdad (alumno-profesor), para realizar el acto de habla del desacuerdo en su segunda lengua (L2) o primera lengua (L1) respectivamente. (p.XI)

El estudio se realizó a través de un estudio analítico de correos electrónicos escritos en español y en el que se dirigían a su profesor para mostrar su desacuerdo con la calificación (suspense) recibida. En el análisis se tuvieron en cuenta las siguientes variables: secciones del correo electrónico (macroestructura), el acto nuclear, los modificadores internos y movimientos de apoyo (microestructura) y la lengua empleada y nivel de competencia lingüística.

Los resultados evidenciaron que los estudiantes no se ajustaron a un registro adecuado al del ámbito académico ni tampoco a las formas. Debido a la extensión de los resultados, resaltamos algunos que nos parecen apropiados tener en cuenta en el caso de querer diseñar

⁷ Para los objetivos específicos a nivel macroestructural y microestructural del estudio, se recomienda ver página 5 del estudio, Rodríguez Velasco (2021)

una actividad de expresión escrita con este género discursivo. Hubo coincidencia en aplicar una macroestructura de 4 partes, en la omisión del asunto, así como en el uso de fórmulas de despedida y agradecimiento, compensando estas últimas según el autor la imposición que se impone al destinatario con el desacuerdo manifestado en el correo electrónico.

Sin embargo, no todos los estudiantes sinohablantes recurrieron a saludos formales, hecho que contrasta con la tan extendida idea de que los estudiantes sinohablantes mantienen siempre las distancias con personas con poder institucional. Rodríguez Velasco (2021) lo justifica diciendo que: “este fenómeno puede mostrar vestigios de un posible cambio generacional en las normas y/o comportamientos chinos, pues el empleo de saludos más “amistosos” deja ver cómo el alumno intenta construir una relación interpersonal estrecha y sólida con el destinatario” (p.410). Destaca también que, el uso mixto del tuteo y del usted en más de un 30% de los estudiantes sinohablantes hace necesaria la consolidación del correcto uso de los pronombres. Por último, y contrariamente a la imagen que se tiene sobre las características socioculturales chinas, casi la mitad de los estudiantes sinohablantes se despidieron con fórmulas informales, lo que evidencia la necesidad de trabajar los registros y aspectos pragmáticos en el aula.

Pero sin duda, los resultados más útiles para nuestro estudio son los relacionados con los recursos disentivos utilizados. El adverbio *no*, operador modal de negación, es el que más se observa en las expresiones del corpus de todos los grupos, siendo prácticamente inexistentes el resto de los operadores modales tales como *nada*. Al ser, sin embargo, una de las limitaciones del estudio el número de participantes es difícil afirmar que es por falta de conocimientos gramaticales relacionados con la negación. Otra limitación con la que nos encontramos es que, al tratarse de un estudio empírico, poder trasladar sus resultados a nuestra propuesta didáctica presenta bastante dificultad, y más teniendo en cuenta que el estudio está basado en algo tan específico como un correo electrónico académico.

Como punto fuerte, y aunque nuestro grupo meta difícilmente tendrá que escribir un correo electrónico en el ámbito académico, destacamos que trate este acto de habla en un género de la expresión escrita ya que, normalmente, los estudios pragmáticos de actos de habla tienden a centrarse en la expresión e interacción oral. A nuestro modo de ver, el análisis de la macroestructura y microestructura de los correos electrónicos sirve de base para diseñar actividades cuyo objetivo sea también trabajar esta destreza, en nuestro caso, relacionadas con el acto de habla de negar. Si bien se proponen también una serie de tareas que permitan desarrollar la competencia pragmalingüística, y aunque no es el objetivo de este tipo de tesis,

la principal limitación de este trabajo con relación al nuestro es la falta de una propuesta didáctica que ayude a trabajar este aspecto pragmático.

Por todo ello, y como conclusión a este análisis, queremos resaltar el aspecto novedoso del acto de habla estudiado y del grupo meta hacia el que se dirige el estudio, los extensos y detallados resultados obtenidos, la utilidad que para nuestro trabajo suponen muchos de los ejemplos proporcionados y proponemos, para futuros estudios, ampliar el estudio con una muestra mayor para, posteriormente, llevarlo a la práctica con el diseño de una unidad didáctica enfocada en la pragmática.

Tras haber visto los aspectos pragmáticos relacionados con la disensión, pasamos a continuación a examinar las diferencias y semejanzas culturales en las estrategias utilizadas a la hora de rechazar entre el mandarín y el inglés en situaciones reales (Bresnahan et al., 1994). En este caso, se ha empleado el inglés como lengua vehicular debido a la escasez de estudios contrastivos que versan sobre la negación en español y chino.

El tema que Bresnahan et al. (1994) eligieron fue los estereotipos que se tienen sobre los norteamericanos y los chinos con relación a su estilo comunicativo. Para dicho estudio participaron 108 norteamericanos y 82 chinos de Taiwan y a partir de un cuestionario, que contestaron en su lengua materna, se evaluaron diferentes escenarios que pueden darse en ambas culturas y con diferentes niveles de imposición, siendo alguno de ellos, el rechazo ante la petición de un compañero que no suele ir a clase de prestarle las notas de clase, rechazar la petición de un profesor a participar en una investigación... Aunque centradas mayoritariamente en un ámbito académico, poco relacionado con el perfil de nuestro grupo meta, nos han servido de inspiración para nuestra propuesta didáctica.

El objetivo del estudio fue comprobar los estereotipos culturales sobre el estilo comunicativo de chinos de Taiwan y de norteamericanos, a través de la negación, concretamente, examinar como respondían a las situaciones de rechazo. Este trabajo examinó si, en la formulación de mensajes de rechazo, la orientación cultural tiene algún tipo de papel. Para conseguirlo, en los diferentes escenarios, se tuvieron en cuenta tres factores: la relación de cercanía, el nivel de obligación hacia el interlocutor y la imposición de lo que se pedía.

El trabajo, antes de presentar como se llevó a cabo el estudio y los resultados, hace un repaso de bibliografía relacionada con los estereotipos de norteamericanos y chinos, así como de estrategias en el acto de rechazar que diversos autores habían tratado en estudios previos

para establecer una serie de diferencias y justificar una serie de hipótesis algunas de las cuales serían que los taiwaneses prefieren tácticas de rechazo sensibles a las necesidades que emite el solicitante o que las mujeres taiwanesas son las menos directas de todo el grupo. También repasan conceptos culturales claves en la sociedad china, como la influencia de los valores del confucianismo en las reacciones.

Los resultados obtenidos sugirieron que los estereotipos acerca de los ciudadanos chinos eran demasiado fuertes y necesitaban ser modificados. El resultado más sorprendente fue el obtenido en el escenario 2, donde se tenía que declinar la invitación de un profesor a participar en una investigación. Inesperadamente para los autores, fueron los taiwaneses quienes fueron más directos. El resultado más uniforme, fue el referido al rechazo a la solicitud de su jefe.

Como indicado en la introducción, el trabajo que aquí se presenta surge de una creencia personal de la autora, que consideraba estereotipada, acerca de la imposibilidad de los estudiantes sinohablantes a decir que *no* en numerosas ocasiones, con el consiguiente riesgo de errores pragmáticos o malentendidos. Es por ello por lo que se ha analizado este estudio pese a no estar relacionado con el estudio de ELE ni proponer actividades relacionadas con la negación que poder trasladar al aula.

Una vez vistas cuales son las diferencias y semejanzas culturales en las estrategias utilizadas a la hora de rechazar entre el mandarín y el inglés en situaciones reales (Bresnahan et al., 1994) vamos a ver el análisis de los rasgos melódicos en inmigrantes sinohablantes residentes en Madrid y que daban lugar a actos de descortesía involuntaria. (Herrero et al., 2021)

Nos ha parecido apropiado incluir el estudio de Herrero et al. (2021) por ser bastante novedoso respecto a todo lo que hemos podido comprobar, por su aspecto fonopragmático analizando estrategias prosódicas, pero, sobre todo, porque se centra precisamente en el grupo meta al que corresponde nuestro trabajo: inmigrantes sinohablantes en contexto de inmersión.

Herrero et al. (2021) se marcaron como objetivo del estudio empírico que llevaron a cabo “observar los rasgos melódicos de descortesía involuntaria en las peticiones realizadas con intención cortés por parte de inmigrantes sinohablantes residentes en la Comunidad de Madrid y percibidas como descortesas por parte de hablantes de español L1” (p.57). Para ello, se

centraron en el acto de habla de la petición, considerado como uno de los actos de habla corteses, y de gran uso tanto en el ámbito privado como en el público.

Para lograr este objetivo, las autoras empezaron presentando los rasgos melódicos de cortesía en español. A continuación, presentaron esos mismos rasgos en relación con el chino, para, finalmente, presentar el estudio empírico en el que participaron 20 trabajadores de la Comunidad de Madrid de procedencia china durante dos años, la metodología utilizada, los resultados obtenidos y las ulteriores conclusiones. El nivel de estos alumnos, tras vivir una media de 5 años en Madrid, era A2/B1, pero ninguno había recibido clases formales de español y, además, el contacto que tenían diariamente con la lengua podía ser limitado. El conocimiento que tenían se debía principalmente a la interacción que habían tenido en el ámbito público.

Cuatro fueron las fases de este estudio: el establecimiento del corpus a partir de la grabación de peticiones con intención cortés por parte de los participantes; el test de percepción por parte de nativos peninsulares; el análisis melódico de las peticiones y el análisis de los rasgos melódicos descorteses. Las situaciones planteadas para la grabación de las peticiones nos parecen muy pertinentes dado el contexto de inmersión en el que los participantes se encontraban. Todas ellas como podría ser pedir información sobre autobuses dirección aeropuerto, la petición de una bolsa en un supermercado, que se cambie el café en una cafetería, son situaciones muy comunes en el ámbito público de estos alumnos. Estas mismas situaciones pueden ser planteadas en una propuesta didáctica como la de nuestro trabajo, pero en las que el estudiante, en lugar de pedir, tenga que negar.

Además, en el estudio, existen peticiones que se formulan con el adverbio *no* u otras palabras negativas con el objetivo de ser más corteses, como podría ser en el ejemplo, *¿No te importaría prestarme 5 euros?* En ellas, podría producirse el efecto descortés que indican las autoras, de ahí que lo tengamos en consideración en nuestra propuesta didáctica. El estudio también nos ha hecho ser aún más conscientes de la importancia de trabajar la entonación en clase, tan olvidada muchas veces en las propuestas didácticas, y más con aquellos aprendientes que, como los nuestros, no han recibido instrucción en español o han tenido una baja exposición a la L2.

En nuestra opinión, y como conclusión, aunque ciertamente no es el objetivo de un estudio empírico como este, la limitación que vemos para nuestro trabajo es la falta de orientación pedagógica o de propuesta de actividades para trabajar la entonación y la prosodia en el aula.

Sin embargo, consideramos que podemos aprovechar en nuestra propuesta didáctica algunas de las situaciones que se plantean para practicar la negación desde el punto de vista pragmático, incluyendo, en la medida de lo posible alguna actividad enfocada a la entonación.

Tras analizar los rasgos melódicos de los estudiantes sinohablantes que en diferentes situaciones se percibieron como descorteses (Herrero et al. 2021), vamos a ver los procedimientos de atenuación discursiva empleados en las respuestas escritas de alumnas de español como lengua extranjera en Estados Unidos en el momento de rechazar una invitación o negarse a una petición (Rodríguez Muñoz y Níkleva, 2018).

Aunque Rodríguez Muñoz y Níkleva (2018) hacen un análisis entre el español y el inglés, elegido de nuevo por ser el inglés idioma vehicular, lo hemos incluido porque en el estudio se analizan aspectos directamente relacionados con la negación en español, más concretamente, presenta mecanismos y diferencias que se presentan en las funciones de rechazar la invitación de un amigo y de responder, negando, a la petición que hace un desconocido.

El tema principal de este trabajo se centra en los procedimientos de atenuación en dos situaciones comunicativas concretas: declinar la invitación de un amigo y negarse al cumplimiento de una petición realizada por un desconocido. Tras un marco teórico en el que se revisan conceptos relacionados con la atenuación discursiva, la distancia social y la variación pragmática y los procedimientos que se llevan a cabo en la atenuación discursiva, se presenta una revisión de las dos funciones en el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006). Posteriormente se presenta la metodología utilizada, las participantes, procedimiento, instrumento, resultados por grupo de nivel definidos junto con una comparación de las estrategias utilizadas y las conclusiones.

La primera limitación que ofrece este trabajo en relación con nuestra propuesta didáctica es la nacionalidad de los participantes ya que eran alumnas americanas en contexto de no inmersión y de edad inferior a los 19 años. Sí encontramos coincidencia con el nivel de uno de los dos grupos que se formaron: A2/B1 y B1/B2. Relevante también para nuestra propuesta didáctica son las dos funciones en las que se centraron el estudio. Aunque se realizó un cuestionario en el que se tuvieron en cuenta seis funciones comunicativas, el Rodríguez Muñoz y Níkleva (2018) solo analizaron la cuestión que:

se vincula a la función (1) rechazar una invitación, y entre los interlocutores existe poca distancia social (son amigos); la cuestión (2) se vincula a la función (2) responder a

una petición negativamente, y la distancia social entre los interlocutores es alta (el usuario se dirige a un desconocido)” (p.101)

El objetivo del trabajo fue analizar los procedimientos que llevaban a cabo las alumnas para atenuar discursivamente en esas dos funciones. Partieron de la creencia que una mayor distancia social implica un mayor número de recursos atenuantes. Los resultados correspondientes a la primera función, en el grupo correspondiente al nivel del grupo meta para el que hemos diseñado la propuesta didáctica del capítulo 3, mostraron que más del 56% de las alumnas utilizaban el adverbio *no* con marcas de atenuación discursiva. Un 73,9% ponían una excusa, utilizando más de la mitad la partícula *pero*. Nos llama sin embargo la atención, que sólo un 13% de los enunciados expresan agradecimiento, aspecto que se ha tenido en cuenta en la propuesta didáctica diseñada.

En lo que respecta a la segunda función, y en la que tuvieron que responder negativamente a una petición realizada por un desconocido, el 100% de las respuestas incluyeron la partícula *no*. En esta situación, el porcentaje de respuestas en las que se pone una excusa es superior a la función vista anteriormente, mostrando predilección por la estructura resultante de sumar la disculpa y la excusa. En lo que se refiere a las estrategias de cortesía, en esta función se utilizan un menor número de actos corteses que en la función anterior, y ello pese a que la distancia social es mayor.

Por último, los autores añaden como limitación al estudio el hecho de que las preguntas estuvieron descontextualizadas. Además, y como ya hemos indicado, tanto la edad, como la nacionalidad y el contexto son diferentes a los de nuestro grupo meta, limitaciones principales de este trabajo. Al igual que ocurre en otros estudios con objetivos empíricos, no hay ejemplos de actividades que trasladar al aula, y menos aún una propuesta didáctica completa. En contraposición a esas limitaciones, destacamos que tanto las funciones elegidas, como los resultados obtenidos, nos han permitido reflexionar sobre estas dos situaciones comunicativas que se verán en algún momento de la propuesta didáctica planteada en el capítulo 3.


Finalizado el análisis del estudio de Rodríguez Muñoz y Níkleva (2018) acerca de los aspectos relacionados con la negación en dos situaciones comunicativas concretas por parte de estudiantes americanas, se analiza a continuación un trabajo enfocado a la revisión gramatical de la negación en los niveles B1/B2. (Díaz y Yagüe, 2019).

Díaz y Yagüe (2019) dedican este trabajo a hacer una revisión gramatical específica del tema objeto de nuestro estudio, aportan también algunas propuestas de actividades, motivo por el cual lo hemos elegido para incluirlo en nuestro análisis. Publicado en versión papel en octubre 2019, en su versión web revisan los contenidos regularmente, poniendo como última fecha de actualización, marzo 2022.

El siguiente documento tiene como objetivo el repaso de las distintas formas que los alumnos de los niveles B1 y B2 deben conocer para llevar a cabo el acto de habla de negar. Aunque su enfoque es puramente gramatical, se incluye en este capítulo porque, contrariamente a otros documentos gramaticales, propone algunas actividades trasladables al aula y que han servido de inspiración para nuestra propuesta didáctica.

Tiene como primer punto destacable para nuestro trabajo, e incluso para cualquier persona interesada en la negación, el hecho de que en un documento no muy extenso y, sobre todo, de fácil lectura, hace un repaso específico de los recursos gramaticales que existen para llevar a cabo el acto de habla de negar. Además, ilustra con ejemplos cada uno de los 5 puntos que desarrolla, esto es, el dedicado al adverbio *no*, algunos cuantificadores como *nadie* o *ningún*, las conjunciones *ni* y *sino*, la preposición *sin* y otras expresiones o exclamaciones que expresan negación no explícita. Resalta también algunos ejemplos como el que vemos en la [Figura 3](#) y en los que, a la hora de usar esos recursos de negación, la pragmática entra en juego.

UN POCO ESPECIAL



La construcción **no solo... sino también**, muy frecuente en español, no guarda relación con lo que hemos explicado. A pesar de la presencia del adverbio *no*, se trata de una construcción negativa (observa en el ejemplo que no se niega ninguna acción ni situación). Al contrario, es una construcción enfática que subraya una afirmación.

Crean línea de ropa que **no sólo** protege de la lluvia, **sino también** de las redes sociales. La colección *Focus Gear Life* del diseñador japonés Kunihiko Morinaga está hecha de un material especial que no deja pasar las ondas electromagnéticas. *La Capital*, Argentina

El [...] desarrollo de internet [...] **no solo** depende de [...] las empresas de telecomunicaciones **sino también** de políticas claras del Gobierno. *Paraguay.com*, Paraguay

Figura 3: explicación de la construcción *sino*, extraída de Díaz y Yagüe (2019), p.28.

Otros ejemplos con contenido pragmático que enumera es el del uso del adverbio *no* para suavizar contenido al usar un adjetivo con significado opuesto como en *¡No está mal!*, o los relacionados con verbos que expresan órdenes como en *¡No quiero que hagas ruidos al comer!*, para suavizar el enunciado *¡Quiero que no hagas ruidos al comer!* Sin embargo, el

tratamiento que hace de estos usos de la negación no es, bajo nuestro punto de vista, suficientemente pedagógico desde el punto de vista pragmático. Lo que propone son actividades aisladas, muchas veces simples ejercicios estructurales, pero como punto que queremos destacar positivamente, es que se acompaña también de las soluciones. El tipo de ejercicios que propone se puede aprovechar, no obstante, debido al perfil de nuestro grupo meta, hecho comentado al final del punto [2.3.3](#) y, por lo tanto, se ha tenido en cuenta en la propuesta didáctica. Con relación al grupo meta, esa sería otra limitación que encontramos en este trabajo ya que, aunque entendemos no es el objetivo, en ninguno de los ejemplos habla de las posibles dificultades de ningún grupo meta a nivel pragmático.

Concluimos el análisis de este documento, resaltando el completo repaso de los diferentes modos de negar y sus usos, así como los ejemplos propuestos, y proponemos una revisión en la que se incluya el tratamiento de los aspectos pragmáticos con situaciones contextualizadas, posibles dificultades de algunos grupos meta e incluso una propuesta didáctica completa.

Tras el documento de Díaz y Yagüe (2019) en el que se han revisado los principales usos gramaticales de la negación que se deben ver en B1, pasamos a continuación a ver la negación desde un punto de vista pragmático con referencias, además, a su tratamiento en el *PCIC*, (Lagüéns y Ortiz, 2021).

Como indicado, Lagüéns y Ortiz (2021), se centran en la negación desde un punto de vista pragmático y, aun cuando no hacen una propuesta didáctica como tal, dedican un apartado a posibles actividades y orientaciones de cara a trasladar lo analizado al aula. Artículo de reciente publicación, es uno de los más afines a nuestro trabajo por cuanto trata la negación desde un punto de vista pragmático, cumple, por lo tanto, 2 de los 3 criterios que nos habíamos fijado a la hora de buscar trabajos afines. El criterio al que no se ajusta es el que tiene relación con la nacionalidad, pero ya que no se enfoca en ningún otro grupo meta, su carácter general hace que, tras tener en cuenta las necesidades de nuestro grupo meta, sea de utilidad para nuestra propuesta didáctica.

Aunque es un trabajo más teórico que práctico, ya hemos comentado en la introducción de este apartado 2.4 que propone algunas actividades relacionadas con el tema en cuestión. Su estructura es la siguiente:

- Introducción: en la que aborda la negación dentro del *PCIC*, dado ejemplos de todos los niveles.

- Cuestiones fundamentales: donde trata 4 de los 5 tipos de negación que en la [Tabla 2](#) del punto [2.2.2](#) hemos incluido dentro del criterio de negación pragmática. Estas son la expletiva, la atenuadora, la crítica y la anticipada con efectos pragmáticos.
- Transferencia al aula: donde plantea una serie de pautas generales y una guía que permita diseñar actividades relacionadas con la negación.

Pese a la brevedad del artículo, valoramos la explicación teórica, fundamentada en bibliografía académica, que hace de los 4 tipos de negación, sus usos y cómo se forman cada una de ellas. También incluye ejemplos que ayudan fácilmente a la comprensión de dichos conceptos teóricos. Sin embargo, tal y como indican los autores, para tratar la mayoría de los matices sería útil elaborar una unidad didáctica, para la cual es necesario poseer un nivel de dominio lingüístico alto, un C1, no coincidente con el nivel de nuestros alumnos que es B1. Para este caso, Lagüéns y Ortiz (2021) sugieren que “podrían tratarse de manera aislada algunas de las negaciones consideradas en niveles inferiores [como por ejemplo] la negación atenuadora en peticiones y sugerencias” (p.205). Esta sugerencia ha sido tenida en cuenta en el diseño de nuestra propuesta didáctica, habiendo sido también de utilidad la guía de actividades y situaciones comunicativas que propone, clasificadas en función de la destreza que se desea trabajar.

En definitiva, pese a que la extensión y el enfoque del artículo no permite tratar muchos de los usos pragmáticos de la negación, que se centra sobre todo en los niveles altos y que no hay una propuesta didáctica completa ni un análisis comparativo con la negación por parte de los estudiantes sinohablantes, consideramos este trabajo, junto con el que vemos a continuación, uno de los más afines al nuestro y del cual hemos podido aplicar ideas de actividades que se verán en el capítulo 3.

Por tanto, tras haber visto esos usos pragmáticos de la negación (Lagüéns y Ortiz, 2022) pasamos a describir el análisis de una propuesta didáctica centrada en la pragmática y donde se trata uno de los usos de la negación y la función de dar o denegar el permiso teniendo en cuenta a los interlocutores (Robles et al., 2022).

Robles et al. (2022), definen su manual como un complemento a los manuales de ELE. Es el único manual que hemos encontrado dedicado íntegramente a actividades centradas en aspectos pragmáticos para un nivel medio-avanzado B1/B2, motivo por el cual se ha incluido en este análisis.

La estructura que presentan las unidades didácticas es siempre la misma y comienza con una serie de viñetas donde se presentan algunas de las tácticas y estrategias pragmáticas que se van a trabajar a lo largo de la unidad. A continuación, en la denominada sección *Observe y reflexione*, proponen actividades dirigidas a analizar producciones en contextos reales y donde la pragmática interviene. El objetivo de esta sección es que el alumno infiera las intenciones de los interlocutores que intervienen en dichas producciones. Seguidamente, la sección *En uso* proporciona oportunidades para emplear lo visto con una batería de actividades funcionales y en contexto, para acabar la unidad, con la sección *¿Qué digo sí...?* y en la que, según los autores, los estudiantes van a tener que reaccionar de manera adecuada siendo consciente de la fórmula que va a utilizar y sus posibles implicaciones.

Revisando el índice, vemos que el manual se centra en las funciones comunicativas, motivo por el cual encontramos la negación dispersa a lo largo de muchas de las unidades. Por ejemplo, la unidad didáctica 3 trata la función de pedir confirmación de forma encubierta. En dicha unidad son varias las fórmulas que aparecen con partículas negativas. La unidad didáctica 5, presenta la función de rechazar o aceptar una invitación con o sin reservas, función que aprovecha para plantear actividades en las que el alumno tenga que responder de forma cortés. En la unidad didáctica 6, se trabaja la función de expresar acuerdo y desacuerdo y la unidad 12 se centra en la función de denegar permiso, con especial atención al registro y el uso de negación para prohibir o rechazar una prohibición.

Creemos que este manual supone un avance considerable en la enseñanza-aprendizaje de la pragmática en ELE y, pese a que no está pensado para ningún grupo meta concreto, el hecho de que normalmente se planteen actividades de práctica controlada aislada, afines al estilo de aprendizaje de nuestros estudiantes sinohablantes, hace que lo consideremos un manual adecuado para incluir en nuestras sesiones. Además, presenta recursos necesarios para poner en práctica las diferentes funciones presentadas, idea que hemos incorporado a nuestra propuesta didáctica del capítulo 3. Queda, sin embargo, como vacío a cubrir, muchos de los usos de la negación, una mejor contextualización y proponer las actividades alrededor de un tema que sirva de nexo entre ellas.

Concluyendo con este capítulo 2, consideramos que hemos dado respuesta a los principales aspectos teóricos y prácticos que han servido para diseñar nuestra propuesta didáctica. Una vez presentados los principales conceptos que intervienen en la pragmática, necesarios para diseñar una propuesta didáctica que trabaje alguno de sus aspectos, junto con las dificultades de trasladarla al aula de ELE a través de un enfoque comunicativo, se ha hecho un repaso general de la negación en el *MCER* y en el *PCIC* y de sus aspectos pragmáticos, para

continuar con un apartado dedicado íntegramente al perfil de nuestro grupo meta, sus dificultades e implicaciones del contexto en el que se encuentra.

Por otro lado, ya hemos comentado que el acto de negar es universal y que la pragmática es un área de interés cada vez mayor en el estudio de la lingüística en español. También han aumentado los estudios relacionados con la enseñanza-aprendizaje de ELE con estudiantes sinohablantes. Sin embargo, y para finalizar este capítulo, en el análisis de todos los trabajos del apartado 2.4 no hemos encontrado ningún estudio específico ni propuesta didáctica enfocada al tratamiento de los aspectos pragmáticos de la negación en español con estudiantes sinohablantes. Debido a ello, y al interés personal indicado en la introducción, hemos decidido elaborar la propuesta didáctica que se observa en el capítulo 3 y en la que se cubre los aspectos esenciales de la negación, centrándose en los aspectos pragmáticos que nos interesan ver en este trabajo. Es por ello por lo que hemos tenido en cuenta los aspectos positivos de los trabajos que acabamos de enumerar y analizar, como base para cubrir los huecos que dichos trabajos han dejado.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1 Objetivos de la propuesta didáctica.

El objetivo didáctico general de esta propuesta es presentar diferentes tipos de negación, a través de las funciones de rechazar una invitación y de formular una petición y denegarla, gracias a tareas significativas que permitan a los alumnos reconocer, entender y aplicar las diferentes fórmulas presentadas, atendiendo a los aspectos pragmáticos que se tienen que tener en cuenta en esas situaciones comunicativas.

3.2 Descripción del contexto de intervención.

Esta propuesta didáctica se ha diseñado pensando en un grupo de 12 alumnos pertenecientes a un nivel B1 y que desde febrero a junio de 2022 han acudido al curso Comunicaté de la Universidad Nebrija. La mayoría de los alumnos llevan muchos años viviendo en España, pero no habían recibido apenas clases de español. En su vida cotidiana, algunos de ellos tampoco tienen contacto con nativos, ni con el idioma, puesto que, en sus trabajos, e incluso en su momento de ocio, suelen estar con ciudadanos de su país.

Las clases tuvieron lugar los sábados en horario de 10h a 13h con una pausa de 15mn hacia más o menos la mitad de la clase, en función de cómo se iban desarrollando las diferentes actividades y estado de los alumnos.

3.3 Guía docente.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR ASPECTOS PRAGMÁTICOS DE LA NEGACIÓN CON ADULTOS SINOHABLANTES DE NIVEL B1 EN CONTEXTO DE INMERSIÓN.

M.^a Sandra Gordo Cruz

Con el objetivo de facilitar la búsqueda al docente que pudiera decidir llevar a cabo la propuesta didáctica que a continuación presentamos, se indica el apartado del *PCIC* (Consejo de Europa, 2006) de los contenidos lingüísticos y exponentes que salen en algún momento de dicha propuesta didáctica.

FICHA TÉCNICA	
GRUPO META	Adultos sinohablantes en contexto de inmersión presencial.
NIVEL	B1

TEMPORIZACIÓN	Se plantean 2 sesiones de 180 minutos cada una, 1 vez a la semana en 2 sábados seguidos e interrumpidas con una pausa de 15mn en cada sesión.
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<p>Sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de rechazar una invitación por escrito en WeChat, utilizando las fórmulas negativas adecuadas y evitando errores pragmáticos. <p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolverse al interactuar con personas en el momento de hacer una petición o tener que denegar una oralmente, utilizando diferentes tipos de negación pragmática, atendiendo a la entonación y registro adecuado.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<p>Sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Cuantificadores propios universales afirmativos y negativos. - Contenido funcional: <ul style="list-style-type: none"> 2.10. Expresar desacuerdo. 3.27. Expresar sorpresa y extrañeza. 4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación. 4.24. Tranquilizar y consolar. - Contenido pragmático: <ul style="list-style-type: none"> 1.7. La expresión de la negación. <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.2. La negación con refuerzo. <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.1. Tipos de negación (velada). 2.1. Intensificación o refuerzo. <ul style="list-style-type: none"> 2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor. - Contenido nocional: <ul style="list-style-type: none"> 4.3. Celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos. - Contenido Saberes y comportamientos socioculturales

3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones.

- 3.5.2. Celebraciones y actos conmemorativos. Convenciones sociales y comportamientos en la celebración de una boda.

- Proceso de aprendizaje.

1.1. Planificación y control del propio proceso de aprendizaje:

1.1.2 Planificación del aprendizaje: Identificación y descripción de las situaciones en las que se precisa o desea emplear el español como vehículo de comunicación.

1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua.

1.2.2. Elaboración e integración de la información: análisis contrastivo.

1.2.4. Recuperación de la información.

Sesión 2

- Contenido pronunciación y prosodia,

2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.

- Contenido ortográfico:

3.5. Puntos suspensivos (.)

3.6. Signos de interrogación (¿ ?) y exclamación (¡ !)

- Contenido funcional:

4.7. Responder a una orden, petición o ruego.

- Eludiendo el compromiso.

- Negándose a su cumplimiento de forma cortés.

- Negándose a su cumplimiento de forma tajante.

- Contenido pragmático:

1.2. Marcadores del discurso.

- Justificativos.

1.7. La expresión de la negación.

- 1.7.1. Tipos de negación (velada).

- 1.7.2. La negación con refuerzo.

	<p>3.1. Cortesía verbal atenuadora.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Condicional de cortesía, para expresar solicitud, sugerencia, ruego. - Verbos performativos para atenuar opiniones, creencias, afirmaciones. <p style="padding-left: 40px;">- Proceso de aprendizaje.</p> <p>1.1. Planificación y control del propio proceso de aprendizaje:</p> <p>1.1.2 Planificación del aprendizaje: Identificación y descripción de las situaciones en las que se precisa o desea emplear el español como vehículo de comunicación.</p> <p>1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua,</p> <p>1.2.2. Elaboración e integración de la información: análisis contrastivo.</p>
--	--

GUÍA DIDÁCTICA PARA EL PROFESOR	
SESIÓN 1	
Actividad 1	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Activar el conocimiento e inferir y formular una hipótesis sobre el contenido de la sesión. - Intuir el carácter universal de la negación. - Ser conscientes de su proceso de aprendizaje en español. - Despertar el interés sobre las diferencias lingüísticas entre el chino y el español.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	Léxico: léxico relacionado con la negación.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita y comprensión y expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y en gran grupo.
MATERIALES	2 nubes de palabras que se generaran directamente en clase, una ya preparada previamente por el profesor con léxico relacionado con negar y pòsit.
DURACIÓN	20 minutos
PROCEDIMIENTOS	1.1 Se pide a los alumnos que entren en la aplicación www.mentimeter.com y escriban las 5 primeras palabras que

aprendieron a decir cuando eran pequeños. Se les pide que las escriban en chino y entre paréntesis en español.

1.2 Los alumnos entran de nuevo en esa aplicación, pero esta vez escriben las 5 primeras palabras que aprendieron a decir en español.

En gran grupo, se pregunta si alguien quiere comentar sus respuestas, si hay palabras iguales en ambas listas, si les sorprende la palabra de algún compañero... Hay una fuerte probabilidad de que el adverbio “no” salga en ambas listas. Si sale, hay que aprovechar para resaltarlo y preguntar por qué piensan que se aprende enseguida esa palabra. Si no sale, puede servir para introducir la actividad 1.3 y preguntar si tardaron mucho en aprender “no” en mandarín y en español. Si piensan que es una palabra útil, si la usan mucho y en qué idioma la usan más y para qué.

En esta actividad también se puede aprovechar para que los alumnos expresen cuáles fueron (y son) sus dificultades a la hora de aprender español. Si se animan a hablar, aprovechar la ocasión para compartir y preguntarles cómo superaron esas dificultades, qué les pareció lo más difícil, lo más fácil, qué estrategias utilizan... Esta información ayudará a conocer más a cada estudiante y su tipo de aprendizaje.

1.3 Se proyecta en la pizarra la nube de algunas palabras que se usan en la negación y que aparece en el material proporcionado a los alumnos y se les pide que hagan una hipótesis de cuál piensan que va a ser el contenido de la clase. Pueden elegir una de las propuestas en la pantalla, o bien proponer una diferente.

Tienen que escribirla en un pòsit. A continuación, las comentarán por parejas justificando su elección. Se les avanza que luego van a tener que explicar la elección de su compañero. Posteriormente, y de uno en uno, leerán su hipótesis en voz alta y pegarán el pòsit en la pizarra, mientras

	<p>el compañero explica el motivo de la elección. Las que coincidan se pondrán juntas en el mismo sitio. Los pósit se mantienen porque se revisarán en la actividad 3.</p> <p><u>Solución:</u> se verán más adelante, pero las 3 respuestas son correctas. Se busca que, a partir del texto que se verá en la actividad 3, los alumnos justifiquen la suya.</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 2	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Activar el conocimiento sobre el registro de 3 géneros discursivos escritos: tarjeta postal, correo electrónico y mensaje de WeChat. - Anticipar el género discursivo con el que se va a trabajar. - Reflexionar de manera contrastiva sobre el uso de WeChat y WhatsApp. - Identificar y describir las situaciones en las que se precisa emplear el español a nivel escrito.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<p>Géneros discursivos escritos: tarjeta postal, correo electrónico, WeChat y WhatsApp.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de aprendizaje. <p>Identificación y descripción de las situaciones en las que se precisa o desea emplear el español como vehículo de comunicación.</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual y gran grupo.
MATERIALES	Imágenes con un texto de WeChat, de un correo electrónico y de una tarjeta postal.
DURACIÓN	10 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>2.1 A partir de 3 imágenes de un mensaje de WeChat, un correo electrónico y una tarjeta postal que el profesor proyecta en la pantalla, los alumnos, de manera individual, tendrán que ordenarlas según el uso que hacen de cada uno de ellos.</p> <p>2.2 Después el profesor pedirá que contesten a las preguntas planteadas. El objetivo es anticipar que en función del</p>

	<p>destinatario y el género discursivo (oral o escrito), el registro no siempre es el mismo, aspecto que se trabajará en la siguiente sesión.</p> <p>También poder conocer cuáles pueden ser las necesidades de los alumnos en lo que respecta la expresión escrita y con quien lo emplean para usarlo correctamente y evitar malentendidos por escrito. Aunque no es necesario profundizar, es conveniente destacar que, aunque WhatsApp es la red más utilizada en España, no es usual utilizarla para temas formales.</p> <p><u>Solución:</u> no hay respuesta correcta ni incorrecta. Según experiencia del alumno.</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 3	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar hipótesis. - Identificar ideas generales del texto.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<p>Género discursivo escrito: WeChat.</p> <p>Léxico: léxico relacionado con la negación.</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual y gran grupo.
MATERIALES	Hoja con la conversación de WeChat.
DURACIÓN	10 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>Se entrega a los alumnos una hoja con la misma conversación de WeChat que aparece en la pantalla y se pide que la lean de manera individual. En la pantalla aparecen las imágenes numeradas siguiendo el orden en el que los textos están en la hoja.</p> <p>Tras leerla, tienen que pensar de nuevo cuál es el tema de la clase y se les ofrece cambiar el pósit que han pegado en la pizarra por otro o añadir más si piensan que hay más de una respuesta correcta.</p> <p>A continuación, el profesor repasará las hipótesis y preguntará en gran grupo qué piensan que tienen en común con la nube de palabras de la actividad 1.3. Aunque no se entrará, de momento, en el detalle de cada hipótesis, todas ellas pueden ser correctas, lo importante es que los alumnos la justifiquen.</p>

	<p>Al acabar la actividad 6, el profesor puede retomarlas si lo considera conveniente.</p> <p><u>Solución:</u> como indicado en la actividad 1, se busca que los alumnos justifiquen su respuesta y así fomentar la expresión e interacción oral en clase.</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 4	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Identificar información general.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	- Proceso de aprendizaje. 1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua. 1.2.4. Recuperación de la información.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y gran grupo.
MATERIALES	Hoja con la conversación de WeChat y link a aplicación con preguntas de verdadero/falso https://wordwall.net/es/resource/35163217
DURACIÓN	7 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>Se pide a los alumnos que esta vez lean la conversación más detenidamente y contesten verdadero/falso a las preguntas que se plantean en la actividad y que el profesor proyecta en la pantalla de la clase.</p> <p>Tras contestar de manera individual, las pondrán en común por parejas para finalmente contestar en gran grupo de manera voluntaria. El profesor, cuando todas las parejas hayan acabado, enviará el link por WeChat para que las comprueben por parejas. Luego, en gran grupo, hará preguntas abiertas para que justifiquen su respuesta.</p> <p><u>Solución:</u> a través del link</p>
EVALUACIÓN*	<p>Los alumnos pueden comprobar las respuestas correctas en:</p> <p>https://wordwall.net/es/resource/35163217</p>
Actividad 5	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Discriminar ideas secundarias. - Anticipar diferentes tipos de negación.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	- Contenido pragmático: 1.7. La expresión de la negación (velada). - Proceso de aprendizaje. 1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua.

	1.2.4. Recuperación de la información.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual y gran grupo.
MATERIALES	Hoja con la conversación de WeChat y hoja con preguntas
DURACIÓN	8 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>En esta ocasión, los alumnos tienen que contestar a preguntas específicas sobre la conversación de WeChat que se proyectan en la pantalla. Se les da también una hoja con esas preguntas. Tras contestar de manera individual, se pondrán las respuestas en común en gran grupo. Algunas de las preguntas se pueden utilizar para ir anticipando a los alumnos la negación con justificación y/o agradecimiento, la negación velada, rotunda... y que se verán de manera más específica en la actividad 10. Se prestará especial atención a la respuesta de Katherine.</p> <p><u>Solución:</u> anexos soluciones 1 - S.1 act.5</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 6	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer palabras relacionadas con la negación. - Realizar un análisis contrastivo de palabras negativas entre el mandarín y el español. - Relacionar palabras con su definición de manera inductiva. - Activar la escucha. - Fomentar el trabajo cooperativo.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <p>6.1. Cuantificadores propios negativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de aprendizaje. <p>1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua.</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita y comprensión y expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual, en gran grupo y en tres grupos.
MATERIALES	Hoja con la conversación de WeChat. 3 hojas (una para cada grupo) con las definiciones de 7 palabras (Anexo 1 material del alumno). Cartulinas grandes con las definiciones escritas (una para cada definición). 3 paquetes de 7 tarjetones con colores

	diferentes (1 color para cada grupo). Tijeras, pegamento, rotuladores, revistas o folletos.
DURACIÓN	20 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>6.1 Se pide a los alumnos que de manera individual subrayen en la hoja con la reproducción de la conversación de WeChat, las palabras que sirven para negar o con alguna connotación “negativa” (<u>solución</u>: no, ninguna, imposible, tampoco, nada, nadie, nunca. No se tratará ni al ser un conector de B2 salvo que surja la duda.). Después, se pregunta cuántas palabras han encontrado cada uno (si aparece más de una vez, solo se cuenta una). Se pone el nombre de cada alumno y el número de palabras encontradas en la pizarra. Esto permite ver al docente si han seleccionado todas las palabras ya que existe la posibilidad de que no seleccionen algunas como “imposible” o “tampoco”. Concretamente, “tampoco”, aunque se ve ya en A1, en mandarín tiene traducción más similar a “también”. Por ejemplo, ante la frase:</p> <p>- 我没有车 (Yo no tengo coche).</p> <p>en mandarín se diría:</p> <p>- 我也没有 (Yo también)</p> <p>Aspecto conveniente para tener en cuenta en la actividad 6.3 y en la que se verán las definiciones de esas palabras.</p> <p>Luego, de manera voluntaria han de salir uno por uno para escribir en la pizarra alguna de las palabras que han encontrado leyendo alguna de las frases donde aparece. Si al final falta alguna palabra, el profesor no corrige ya que en la actividad 6.3 se procurará que, manera inductiva, deduzcan las que faltan.</p> <p>6.2 Se les pide si conocen otras palabras para negar en español, bien de manera directa, o indirecta. Se puede explicar cogiendo alguno de los ejemplos como “es que...” Se les pregunta si en chino existe un equivalente para cada una de esas palabras, que las escriban y que compartan con un compañero la respuesta. Se comentarán después en gran</p>

grupo.

6.3 A continuación, se hacen tres grupos.

Se entrega a cada grupo una hoja con 7 definiciones, una por cada palabra negativa de la conversación de WeChat. ([Anexo 1](#) material del alumno).

Un miembro del grupo (o pueden turnarse entre todos los miembros) tiene que leer a los demás en voz alta la definición. Antes, verán en gran grupo el ejemplo. El grupo tiene que ponerse de acuerdo para elegir qué palabra corresponde a esa definición. Al haber solo una hoja con las definiciones, se fomenta la escucha y trabajo cooperativo

Una vez todos los grupos dicen que han acabado, se les entrega unos tarjetones con 1 color diferente a cada grupo y donde tienen que escribir las 7 palabras, dibujarlas, o formarlas con recortes de periódico. De esta manera se favorecen otro tipo de inteligencias e intereses y suaviza el ritmo “intelectual” de la clase, algo importante para tener en cuenta en una sesión de 3h. Se les indica que, si quieren, además de escribirla en español, pueden escribirla en chino. Esta estrategia servirá, a algunos alumnos, para posiblemente memorizarlas mejor.

Mientras los 3 grupos hacen esto, el profesor va a pegar por la clase 7 cartulinas grandes. Las cartulinas tienen una línea que separa la mitad superior de la mitad inferior. En la mitad superior están las definiciones de esas palabras. La mitad inferior se usará en la siguiente parte de esta misma actividad 6.3.

Una vez todos los grupos han acabado, se pide que busquen cada definición en las paredes de la clase y peguen la tarjeta con la palabra que han elegido en su grupo.

Después, en gran grupo y de pie delante de cada definición, un voluntario la lee en voz alta y se comprueba si todos los grupos han coincidido.

Es en este momento donde, si en la actividad 6.1 no habían

	<p>salido las palabras “tampoco” e “imposible”, que los alumnos de manera cooperativa han podido tal vez deducir las que faltaban entre todos. También es un buen momento para resolver dudas si las hubiera, como, por ejemplo, el caso de “tampoco” y la diferencia con “también” que en español hay dos palabras. Se puede destacar también la diferencia entre “no me es posible” y “me es imposible”.</p> <p>Se pueden retomar las hipótesis de la actividad 1 si se considera conveniente.</p> <p><u>Solución:</u> anexos soluciones 2 - S.1 act.6.3</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 7	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de utilizar los cuantificadores propios negativos en una práctica controlada. - Repasar y aprender léxico relacionado con las bodas. - Reflexionar sobre las diferencias culturales entre España y China en las ceremonias de boda. - Aprender, de manera inductiva, la regla de la negación con refuerzo gramatical. - Anticipar aspectos pragmáticos de la negación con refuerzo.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Cuantificadores propios universales negativos. - Contenido nocional: <ul style="list-style-type: none"> 4.3. Celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos. - Contenido pragmático: <ul style="list-style-type: none"> 1.7. La expresión de la negación. - 1.7.2. La negación con refuerzo. - Contenido Saberes y comportamientos socioculturales: <ul style="list-style-type: none"> 3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones. - 3.5.2. Celebraciones y actos conmemorativos. Convenciones sociales y comportamientos en la celebración de una boda.

DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita y comprensión y expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y en gran grupo
MATERIALES	Hoja con frases para rellenar huecos. Link a la aplicación (https://learningapps.org/display?v=pzs980myt22)
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>Como los alumnos para los que se ha diseñado esta actividad vienen de una tradición metodológica más estructural, se proponen unos ejercicios de práctica más controlada.</p> <p>7.1 Se trata de una serie de frases que tienen que rellenar con cuantificadores. Se les da la opción de hacerlos en papel primero y luego usar la app para ver sus respuestas. Para favorecer las diferentes preferencias de aprendizaje, se les da la opción de hacerlo directamente en la app (el profesor tiene que enviar el link a través del grupo de WeChat), pero, con el objetivo de favorecer el intercambio, se les indica que no pueden comprobar las respuestas, hasta haberlo puesto en común con su compañero.</p> <p>https://learningapps.org/display?v=pzs980myt22</p> <p>El docente preguntará si hay dudas. A continuación, en gran grupo, se les pedirá que se fijen en las frases y en cuantas negaciones hay en cada una. ¿En qué se parecen las frases con dos negaciones? ¿Todas van siempre con no? ¿Dónde está el no? Si no lo ven les dará la pista del verbo. A continuación, el profesor anticipará alguno de los aspectos pragmáticos de la negación con refuerzo.</p> <p>Aunque no tenga relación directa con la negación, se puede preguntar si han estado en alguna boda que alguno de los novios ha dicho no. También, el docente, para introducir aspectos culturales, puede aprovechar para preguntar por las tradiciones de las bodas. Si han asistido a alguna en España, si tuvieron que confirmar y cómo lo hicieron; cómo se hace en China; si se recibe una invitación formal, a través de qué género discursivo; si tienen que confirmar o rechazar y si tiene que ser por escrito o puede ser de manera oral; cómo es el ritual de los regalos. Se aprovechará también para ver léxico</p>

	<p>como lista de boda, banquete, despedida de soltero/a...</p> <p>7.2 Se tirará el dado y tendrán que decir frases con la palabra que sale, una con no y esa palabra y otra solo con la palabra que sale en el dado.</p> <p>Al finalizar, se les pide a los alumnos que lean el recurso lingüístico que aparece en el material.</p> <p><u>Solución:</u> anexo soluciones 3 - S.1 act.7.1</p>
EVALUACIÓN*	Actividad 7.1 a través de la aplicación.
Pausa aconsejada (15mn)	
Actividad 8	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar y aprender cuantificadores universales negativos y su antónimo. - Escribir frases afirmativas a partir de una negativa. - Trabajar en modo cooperativo.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <p>6.1. Cuantificadores propios universales afirmativos y negativos.</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita y comprensión y expresión oral.
AGRUPAMIENTO	En 3 grupos.
MATERIALES	Dominó de partículas negativas y antónimos (Anexo 2 material del alumno)
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>8.1 - El profesor ha preparado 3 juegos de dominó en el que hay partículas negativas y sus antónimos (Anexo 2 material del alumno). El objetivo es unir cada partícula con su antónimo. Esto permitirá al profesor ver si los conocen todos y al alumno relacionar de manera inductiva los que no conozca. Gana el alumno que antes se quede sin fichas, pero se pide al resto de jugadores que continúen hasta el final.</p> <p>Si pese a las dos actividades anteriores, el profesor detecta todavía dificultad, pueden volver a jugar una segunda vez, en esta ocasión en gran grupo con todas las fichas, pero con una versión diferente, pidiendo a cada alumno que, al mismo tiempo que pone una ficha, diga una frase con la palabra que colocan.</p>

	8.2 - A continuación, en función del tiempo (se necesita más o menos 1h para acabar el resto de las actividades), como práctica extra y para afianzar bien lo aprendido, se les puede pedir que transformen las frases de la conversación de WeChat a afirmativo, aceptando la invitación a la fiesta. Se puede hacer de manera individual, en los mismos grupos, o en gran grupo de manera voluntaria antes de empezar las actividades relacionadas con los aspectos pragmáticos. Si no da tiempo, se les puede mandar como práctica a realizar en casa.
EVALUACIÓN*	
Actividad 9	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la pronunciación y la entonación. - Reconocer recursos suprasegmentales que en la expresión escrita transmiten emociones, tono, la cortesía... - Ser conscientes de los recursos que en la expresión oral transmiten emociones, tono, cortesía. - Ser conscientes de los gestos en la comunicación y posibles errores pragmáticos. - Reflexionar sobre el uso del condicional y su relación con la cortesía.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido pronunciación y prosodia: 2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla. - Contenido ortográfico: 3.5. Puntos suspensivos (.) 3.6. Signos de interrogación (¿ ?) y exclamación (¡ !)
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión oral y escrita.
AGRUPAMIENTO	6 voluntarios en grupo y el resto de manera individual.
MATERIALES	Hoja de la conversación de WeChat con palabras negativas en negrita. (Anexo 3 material del alumno)
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	9.1 - El profesor pide 6 voluntarios. Salen del aula para que les explique lo que tienen que hacer sin que lo oigan los demás compañeros.

El grupo tiene que representar la conversación de WeChat. El docente les entrega una nueva hoja ([Anexo 3](#) material del alumno) y pide que presten atención a las palabras en negrita, que se fijen bien cómo tienen que entonar según si hay exclamaciones, puntos suspensivos, según lo que siente la persona que les ha tocado (alegría, tristeza, desilusión, pena, indiferencia...) acorde a la respuesta que dan, y que, a ser posible, exageren la interpretación y hagan gestos según lo que dicen. Se les da 5 minutos para ensayar, pero no pueden hablar entre ellos sobre cómo piensan que se siente su personaje.

Mientras ellos ensayan fuera, el docente entra en el aula y da las instrucciones al grupo 2. Les pide que lean de nuevo la conversación. En un papel, tienen que escribir el nombre de cada participante que aparece en el grupo de WeChat y contestar a las preguntas. Deben poner su nombre y entregarlo al profesor.

9.2 – El grupo 1 representa y el grupo 2, tiene que prestar atención a las mismas preguntas que han contestado en la actividad 9.1, pero esta vez en función de la representación, no de lo que imaginaron ellos al leer. Se les indica que pueden tomar notas.

9.3 - Tras la representación, se pide a todos los alumnos que contesten las preguntas que se plantean.

En gran grupo, se pregunta primero a la persona que organiza la fiesta cómo se ha sentido, ¿qué piensa de sus “amigas”? ¿si le han parecido todas sinceras? ¿si cree que Katherine irá finalmente a la fiesta?

Luego se irá preguntando por cada personaje para que contesten de manera voluntaria y comparar las respuestas de público (primero) y luego de los actores. En el momento de hablar de tono, preguntar si han sido corteses o no en la respuesta, qué les ha hecho pensar en ello (atención a los

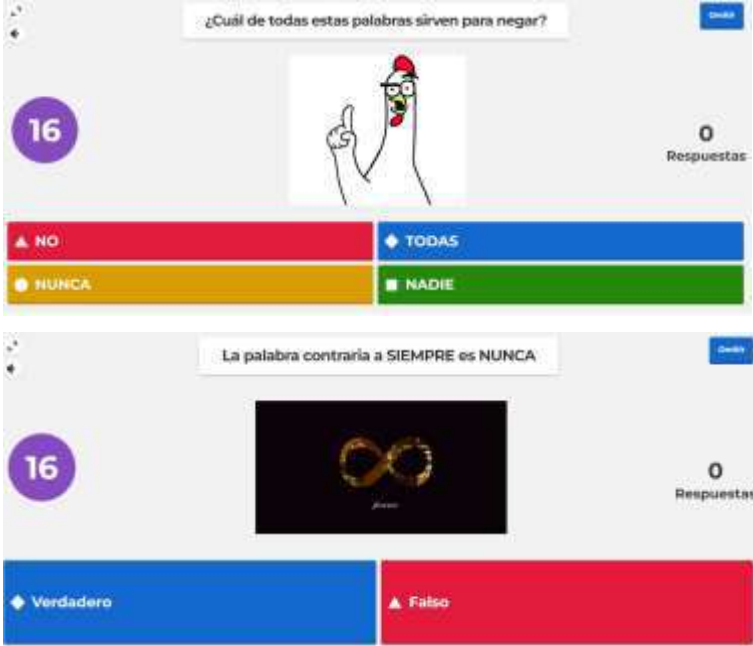
	<p>elementos suprasegmentales). Llamar la atención sobre cómo influye, en la cortesía, el uso del condicional.</p> <p>Tras la representación, se puede preguntar cómo hubieran contestado ellos, si hay diferencias en las respuestas entre España y China, si cuando alguien les ha invitado, han tenido algún problema en decir que no...Se preguntará también por los gestos para decir no en España y China y se puede hacer referencia a los emojis, si hay tiempo y se salen en la conversación. Por ejemplo, el de Nana transmite mucha pena. ¿es sincero el uso de emojis?</p> <p><u>Solución:</u> preguntas de respuesta libre que busca fomentar la interacción e intercambio de opiniones sobre las diferentes formas de decir que no y como aplicar el uso de elementos suprasegmentales en la expresión oral. En la siguiente actividad se verá más al detalle los recursos.</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 10	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer partículas o fórmulas para rechazar una invitación. - Reconocer recursos gramaticales (palabras negativas) que sirven para mostrar acuerdo o desacuerdo. - Reconocer y ser capaz de clasificar diferentes tipos de negaciones y su contenido pragmático.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Cuantificadores propios universales afirmativos y negativos. - Contenido funcional: <ul style="list-style-type: none"> 2.10. Expresar desacuerdo. 3.27. Expresar sorpresa y extrañeza. 4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación. 4.24. Tranquilizar y consolar. - Contenido pragmático: <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Intensificación o refuerzo.

	2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual, parejas y gran grupo.
MATERIALES	Hoja con la conversación de WeChat (Anexo 3 material del alumno), hoja con tabla de tipos de negación y hoja con recursos lingüísticos
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>10.1 De manera individual, y con la hoja de la conversación de WeChat de la actividad 9 (Anexo 3 material del alumno), los alumnos tienen que indicar si hay alguna expresión con partícula negativa que sirva para expresar sorpresa, tranquilizar y decir que sí. (<i>¡No me lo puedo creer!; No, no, yo no me lo pierdo; No pasa nada...</i>). Se explica el ejemplo de <i>no, no</i>, para decir que sí.</p> <p>Después, se les pide que seleccionen todas las frases que sirven para rechazar la invitación y que las ordenen desde la más suave a la más directa. Después, por parejas, tienen que poner en común sus respuestas. Se les pide que presten atención a haber puesto todas las expresiones y a intentar llegar a un acuerdo sobre el orden.</p> <p>10.2 Se les da una hoja con una tabla con tipos de negación y se pide que, por parejas, a partir de los ejemplos que aparecen, escriban las expresiones o frases negativas de la conversación de WeChat donde corresponda.</p> <p>Luego, las pondrán en común en gran grupo. El docente irá explicando los aspectos pragmáticos de esas frases.</p> <p>Para acabar, se pide a un voluntario que lea el recurso que se ha preparado como repaso. Aprovechar este momento para comprobar de nuevo si hay dudas.</p> <p><u>Solución:</u> anexo soluciones 4 S.1 act.10</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 11	

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Rechazar una invitación utilizando partículas negativas y atendiendo a aspectos pragmáticos como la cortesía.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Cuantificadores propios universales afirmativos y negativos. - Contenido funcional: <ul style="list-style-type: none"> 2.10. Expresar desacuerdo. 3.27. Expresar sorpresa y extrañeza. 4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación. 4.24. Tranquilizar y consolar. - Contenido pragmático: <ul style="list-style-type: none"> 1.7. La expresión de la negación. <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.2. La negación con refuerzo. - 1.7.1. Tipos de negación (velada). 2.1. Intensificación o refuerzo. <ul style="list-style-type: none"> 2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual.
MATERIALES	Tarjetas con instrucciones (Anexo 4 material del alumno) y números del 1 al 12.
DURACIÓN	25 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>El profesor pide a los alumnos que cojan el móvil y vayan al grupo de WeChat de la clase.</p> <p>Mientras lo hacen, les va a dar un papel con un número que sirve para establecer, de manera aleatoria, el orden de intervención de cada uno.</p> <p>El profesor explica que cada alumno, cuando sea su turno, tiene que proponer un plan en el grupo de WeChat de clase, o hacer una petición, y todos tienen que contestar según la instrucción que se les va a ir entregando también en papel. Se les indica que en las respuestas se pueden ayudar de emoticonos, pero no usar solo emoticonos.</p>

	<p>El profesor ha preparado 4 tipo de instrucciones (Anexo 4 material del alumno) y para cada instrucción 3 tarjetas que entregará de manera aleatoria cada vez que empiece una interacción escrita nueva. Por lo tanto, como habrá más de un alumno con la misma instrucción, eso servirá para poner en común al acabar, si ante el mismo “perfil” o instrucción, todos contestamos igual. Las instrucciones se han preparado siguiendo el criterio de los tipos de negación desde el punto de vista pragmático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Negación velada. - Negación + justificación + agradecimiento. - Negación con refuerzo (partículas negativas tras el verbo). - Negación rotunda. <p>Al acabar, es el profesor el que escribirá una propuesta o invitación de manera muy formal, que los alumnos tienen que rechazar según consideren.</p> <p>El objetivo es ver si usaran el mismo registro y las mismas fórmulas con él que con sus compañeros. En esta sesión no se comentará, pero servirá de introducción en la siguiente sesión. Si no hay tiempo, puede servir para iniciar la sesión siguiente o incluso para que lo hagan como actividad en casa durante la semana.</p> <p>Al acabar, pondrán en común las conversaciones, pidiendo el profesor que resalten las respuestas que les ha gustado más o menos y por qué.</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 12	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Autoevaluarse.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de aprendizaje. <p>2. Uso estratégico de procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas.</p> <p>2.3. Evaluación y control.</p>

DESTREZAS TRABAJADAS	Expresión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual.
MATERIALES	Hoja de autoevaluación.
DURACIÓN	5 minutos
PROCEDIMIENTOS	Se les entrega un ticket de salida. Además de ver qué han aprendido, se les pide que escriban 3 situaciones comunicativas que servirán para preparar la sesión 2 a partir de necesidades, intereses o vivencias reales de los estudiantes.
EVALUACIÓN*	Autoevaluación.
SESION 2	
Actividad 1	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Repasar contenidos de la sesión anterior.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido gramatical: 6.1. Cuantificadores propios universales afirmativos y negativos. - Contenido pragmático: 1.7. La expresión de la negación. - 1.7.2. La negación con refuerzo. - 1.7.1. Tipos de negación (velada). 2.1. Intensificación o refuerzo. 2.1.2. Intensificación del acuerdo o desacuerdo con el interlocutor.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión escrita.
AGRUPAMIENTO	En gran grupo.
MATERIALES	Encuesta Kahoot.
DURACIÓN	10 minutos
PROCEDIMIENTOS	Se pedirá a los alumnos que cojan sus móviles o tabletas para jugar a Kahoot. Antes de pasar a una pregunta nueva, en el caso de error, se revisará y se explicará de nuevo si necesario. La última pregunta se utilizará en la siguiente actividad para establecer la hipótesis de la sesión

	<p>Algunas de las preguntas son:</p>  <p><u>Solución:</u> en la aplicación</p>
EVALUACIÓN*	A través de la aplicación.
Actividad 2	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Activar el conocimiento e inferir y formular una hipótesis sobre el contenido de la sesión. - Reflexionar sobre el registro según las situaciones comunicativas - Reflexionar sobre la forma de pedir y decir que no en función de situaciones comunicativas
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de aprendizaje. <p>1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua 1.2.2. Elaboración e integración de la información: análisis contrastivo</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, expresión oral
AGRUPAMIENTO	Individual, en parejas y gran grupo
MATERIALES	Imágenes que el profesor proyecta en la pantalla
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>2.1 A partir de la última pregunta de la actividad 1, se pide al alumno que de manera individual haga una hipótesis del tema de la sesión. Se comentan en gran grupo.</p> <p>2.2 Después, a partir de varias imágenes, los alumnos tienen que, en primer lugar, también de manera individual, decir qué</p>

	<p>registro se usa en cada una de ellas de entre los 3 propuestos (muy formal, formal e informal). Se pone en común en gran grupo.</p> <p>2.3 A continuación, por parejas, tienen que escribir un diálogo sobre una situación que pudiera producirse en su país según las 3 imágenes que aparecen. En el diálogo, tienen que escribir qué pide uno de los interlocutores y como diría no el otro interlocutor, siempre y cuando en su país se pueda rechazar. Al final se piden voluntarios para leerlo en voz alta y comentarlo.</p> <p><u>Solución:</u> Muy formal (B). Formal (A). Poco formal (C)</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 3	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de comprender las ideas generales de dos conversaciones orales. - Reconocer estados de ánimo y nivel de cortesía a partir de elementos suprasegmentales.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido pronunciación y prosodia: <p>2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de aprendizaje. <p>1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua.</p> <p>1.2.4. Recuperación de la información.</p>
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión oral y comprensión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y en gran grupo.
MATERIALES	Dos audios y hoja con preguntas.
DURACIÓN	15 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>Se indica a los alumnos que van a escuchar un audio dos veces y que tienen que relacionar cada audio con las frases que aparecen en la hoja que se les da y que también proyecta el docente en la pantalla de la clase.</p> <p>Se les pide que antes lean bien las preguntas.</p> <p>A continuación, una vez relacionadas todos los enunciados, tienen que comentar las respuestas con su compañero para, después, ponerlo en común en gran grupo.</p>

	Solución: anexo soluciones 5 - S.2 act.3
EVALUACIÓN*	
Actividad 4	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Identificar y comprender detalles de dos conversaciones orales
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	- Proceso de aprendizaje. 1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua. 1.2.4. Recuperación de la información.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, comprensión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual y en gran grupo.
MATERIALES	2 audios y preguntas proyectadas en la pantalla.
DURACIÓN	10 minutos
PROCEDIMIENTOS	Se indica a los alumnos que van a volver a escuchar las dos conversaciones una vez, pero que esta vez van a tener que prestar atención a los detalles para contestar a las preguntas. Se les pide que primero las lean bien antes de volver a escuchar el audio. Si el profesor lo considera conveniente, se pueden escuchar dos veces Después se pone en común en gran grupo. <u>Solución: anexo soluciones 6 - S.2 act.4</u>
EVALUACIÓN*	
Actividad 5	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Identificar y escribir las palabras o expresiones que faltan en un texto a partir de un archivo de audio. - Reconocer estrategias propias al proceso de aprendizaje de la comprensión oral.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	Palabras y expresiones relacionadas con la negación.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, comprensión y expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual.
MATERIALES	Hoja con la transcripción de los audios con huecos para rellenar.
DURACIÓN	10 minutos
PROCEDIMIENTOS	Se indica a los alumnos que van a escuchar de nuevo los audios y que tienen que rellenar los huecos que faltan en la hoja. El docente puede darles con pista que son palabras o frases

	<p>relacionadas con negar, pedir cortésmente o rechazar.</p> <p>Si los alumnos así lo requieren, puede ponerse el audio dos veces.</p> <p>Después se pondrá en común en gran grupo de forma voluntaria. El profesor aprovechará para ir despertando el conocimiento sobre la cortesía, la forma de negar, léxico.</p> <p>Por último, se leerá el decálogo creado para mejorar la comprensión oral. Se aprovechará para preguntar a los alumnos cuál de esas estrategias ponen en marcha normalmente, cuál les funciona mejor, cuál no les funciona.</p> <p><u>Solución:</u> anexo soluciones 7 - S.2 act.7</p>
EVALUACIÓN*	
Actividad 6	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender de manera inductiva expresiones hechas donde aparecen fórmulas negativas y que no se usan siempre para negar. - Utilizar los signos de puntuación para deducir significado, tono de un enunciado y leer correctamente - Aprender de manera deductiva los aspectos pragmáticos de la negación en peticiones y rechazo
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido pronunciación y prosodia 2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla. - Contenido ortográfico: 3.5. Puntos suspensivos (.) 3.6. Signos de interrogación (¿ ?) y exclamación (¡ !) - Contenido funcional: 4.7. Responder a una orden, petición o ruego. - Eludiendo el compromiso. - Negándose a su cumplimiento de forma cortés. - Negándose a su cumplimiento de forma tajante. - Contenido pragmático:

	<p>1.2. Marcadores del discurso.</p> <p>1.7. La expresión de la negación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.1. Tipos de negación (velada). - 1.7.2. La negación con refuerzo. <p>3.1. Cortesía verbal atenuadora.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Condicional de cortesía, para expresar solicitud, sugerencia, ruego. - Verbos performativos para atenuar opiniones, creencias, afirmaciones.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Por parejas y en gran grupo.
MATERIALES	Hojas con recursos lingüísticos relacionados con los aspectos pragmáticos de la petición y negación.
DURACIÓN	20 minutos
PROCEDIMIENTOS	<p>Esta actividad se divide en dos partes. En la segunda parte, se ha decidido presentar los tipos de negación desde un punto de vista pragmático de manera deductiva, debido a la tradición metodológica de los alumnos y la dificultad del contenido lingüístico. Al inicio de la presentación se puede decir a los alumnos que el objetivo es empezar a familiarizarse con este tipo de negaciones y que son contenidos que se verán más en detalle en B2 para reducir el posible nivel de ansiedad. Para ello, también se pedirá que la actividad 6.1 la hagan por parejas.</p> <p>6.1 Pide a los alumnos que, por parejas, escriban lo que piensan que significa cada frase y con qué objetivo se dice. Se anticipa el condicional de cortesía y se revisa el uso de “es que” visto en la sesión anterior. Se pondrá en común lo trabajado en gran grupo en la actividad 6.2 a medida que salgan las frases seleccionadas.</p> <p>6.2 Por turnos, y por parejas, tienen que leer una de las partes de cada conversación. Se pide a los alumnos que intenten entonar como hacían en el audio. Antes de pasar a las siguientes dos frases, se les pide que expliquen lo que significan las expresiones o palabras que se han visto en la</p>

	<p>actividad 6.1 Es buen momento para revisar vocabulario.</p> <p>Cuando se acabe, el profesor, siguiendo el orden de aparición, explica los aspectos pragmáticos de cada frase donde salga un tipo de negación, su significado y para qué sirve cada <i>no</i> o partícula negativa. Lo relaciona con ejemplos similares que aparezcan en la transcripción.</p> <p>Se indica a los alumnos que tienen un resumen de lo que se va viendo en el material que se les proporciona.</p> <p>Nota para el docente: Aunque no es el objetivo de la actividad, si se estima conveniente, se puede aprovechar para explicar la diferencia de la conjunción “pues”.</p> <p>Cuando se lea la segunda frase donde aparece (<i>pues...no sé qué decirte Isa...</i>) si no ha surgido antes la duda, preguntar si se está utilizando con la misma función que en la primera frase. (<i>¡Pues ni tan mal!</i>) y explicar la diferencia. El segundo <i>pues</i> anticipa una negación. En el primero, sin “pues” no habría sentido negativo, significa “relativamente bien”. Ver explicación expresión en:</p> <p>https://www.fundeu.es/consulta/sobre-la-expresion-ni-tan-mal/</p> <p>Nota 2 para el docente: aunque no se considera necesario indicar el nombre de cada tipo de negación a los alumnos, se enumeran a continuación por si se quiere buscar bibliografía al respecto. Por lo tanto, y siguiendo el orden de la conversación, y del material que se proporciona al alumno, los casos que se presentan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Negación atenuadora en peticiones (diapositivas 35 y 36 recurso 1º powerpoint). - Negación expletiva (diapositiva 36, recurso 2 del powerpoint) en construcciones con hasta. - Negación anticipada (diapositiva 37). - Negación crítica.
EVALUACIÓN*	
PAUSA ACONSEJADA (15mn)	
Actividad 7	

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar y hacer un análisis contrastivo entre el español y el mandarín en las funciones de pedir y rechazar o mostrar desacuerdo. - Distinguir entre expresiones o frases que sirven para pedir y para rechazar o mostrar acuerdo en español. - Clasificar expresiones o frases que sirven para pedir y para rechazar o mostrar acuerdo según el registro. - Reconocer peticiones encubiertas.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido funcional: <ul style="list-style-type: none"> 4.7. Responder a una orden, petición o ruego. <ul style="list-style-type: none"> - Eludiendo el compromiso. - Negándose a su cumplimiento de forma cortés. - Negándose a su cumplimiento de forma tajante. - Contenido pragmático: <ul style="list-style-type: none"> 1.7. La expresión de la negación. <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.1. Tipos de negación (velada). - 1.7.2. La negación con refuerzo. 3.1. Cortesía verbal atenuadora. <ul style="list-style-type: none"> - Condicional de cortesía, para expresar solicitud, sugerencia, ruego. - Verbos performativos para atenuar opiniones, creencias, afirmaciones. - Proceso de aprendizaje. <ul style="list-style-type: none"> 1.2. Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua. <ul style="list-style-type: none"> 1.2.2. Elaboración e integración de la información: análisis contrastivo.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita, expresión oral.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y en gran grupo.
MATERIALES	Cuadro con situaciones comunicativas relacionadas con peticiones y desacuerdo o rechazo. Hoja con expresiones con partículas negativas, útiles para pedir o rechazar una petición. Pares de imágenes en la pantalla para practicar peticiones encubiertas.
DURACIÓN	20 minutos

<p>PROCEDIMIENTOS</p>	<p>7.1 A partir de esas situaciones que escribieron en el ticket de salida de la sesión anterior, (el docente puede añadir otras que considere conveniente), de manera individual tienen que decir qué harían si estuvieran en China (si rechazar o no) y con qué registro. Luego, tienen que escribir lo que piensan que se hace en España. Se pone en común en gran grupo. se recuperan las imágenes de la actividad 2.2</p> <p>Nora: en esta propuesta didáctica se presentan algunas situaciones susceptibles de haber sido dichas por nuestro grupo meta.</p> <p>7.2 A partir de una serie de frases, por parejas, tienen que indicar cuál sirve para pedir y cuál para negar o denegar.</p> <p>7.3 Después tienen que clasificarlas según si las usaran en un ámbito formal, informal o si son neutras.</p> <p>7.4 A continuación, para cada petición, tienen que dar una respuesta con partícula negativa, pero puede ser afirmando o negando, (de las que aparecen en la lista o no), y luego, para cada respuesta, tienen que escribir una petición también con partícula negativa. Se les indica que pueden relacionarlas entre sí, usar las situaciones de la actividad 7.1 o crear peticiones nuevas, pero siempre con partículas negativas.</p> <p>Por ejemplo: ¿no te importaría prestarme 10 euros? ¡Ni soñarlo!</p> <p>7.5 Aparecen cuatro imágenes (la primera es un ejemplo) diciendo un enunciado afirmativo que de manera encubierta expresan una petición. Se pedirá un voluntario para leer el ejemplo en voz alta, después, de manera individual se les dará un tiempo para pensar en el resto de los ejemplos. Para acabar, en gran grupo, se pedirá un voluntario para leer cada imagen y completar el bocadillo. Los alumnos tienen que escribir en el bocadillo qué representa lo que de verdad está diciendo. Se les preguntará si en sus países también utilizan esta forma de pedir.</p>
------------------------------	--

	Solución: anexo soluciones 8 - S.2 act.7
EVALUACIÓN*	
Actividad 8	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Improvisar una conversación oral guiada, a partir de una instrucción precisa. - Practicar las funciones de pedir y/o las de responder negando, teniendo en cuenta aspectos pragmáticos de la negación, el registro, aspectos prosódicos y comunicación no verbal. - Evaluar la improvisación de los compañeros.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido pronunciación: 2.4. Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla. - Contenido funcional: 4.7. Responder a una orden, petición o ruego. <ul style="list-style-type: none"> - Eludiendo el compromiso. - Negándose a su cumplimiento de forma cortés. - Negándose a su cumplimiento de forma tajante. - Contenido pragmático: 1.7. La expresión de la negación. <ul style="list-style-type: none"> - 1.7.1. Tipos de negación (velada). - 1.7.2. La negación con refuerzo. 3.1. Cortesía verbal atenuadora. <ul style="list-style-type: none"> - Condicional de cortesía, para expresar solicitud, sugerencia, ruego. - Verbos performativos para atenuar opiniones, creencias, afirmaciones.
DESTREZAS TRABAJADAS	Integración de destrezas.
AGRUPAMIENTO	Individual, por parejas y gran grupo.
MATERIALES	Ruletas con peticiones y rol. Tabla de evaluación/puntuación para el alumno (Anexo 5 material del alumno) y rúbrica de evaluación para el profesor (Anexo 6 material del alumno).
DURACIÓN	60 minutos

<p>PROCEDIMIENTOS</p>	<p>Se trata de una dinámica de improvisación teatralizada. Hay dos ruletas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ruleta de peticiones: https://wordwall.net/es/resource/35177200 - Ruleta de respuestas: https://wordwall.net/es/resource/35146664 <p>Se les pide que formen parejas. Se les dice que van a tirar de la ruleta, pero mientras el compañero tira, el otro alumno tiene que esperar fuera o girarse y luego el otro compañero hará lo mismo para que resulte más improvisada la escena. El docente no tiene que olvidar de ocultar las ruletas de la pantalla para que no se vea qué ha salido en cada caso.</p> <p>Se les da 5 minutos para pensar (pueden mirar sus notas de clase), y tienen que representar la situación que les ha tocado. Se pueden ir eliminando las situaciones que salgan o mantenerlas para que pueda tocar la misma a otros alumnos.</p> <p>Mientras cada pareja lleva a cabo su improvisación teatralizada, el resto de la clase tiene que fijarse bien y poner una puntuación del 1 al 5 a cada compañero, según los siguientes criterios y justificando la respuesta: cumplimiento del rol asignado, uso de fórmulas de petición o rechazo, registro, entonación, cortesía y gestos. (Anexo 5 material del alumno). El profesor avisa que recogerá las votaciones al final.</p> <p>En función del tiempo, se hará una segunda ronda para intercambiar el rol de quien formula la petición y quien tiene que contestar.</p> <p>El objetivo es centrarnos en la negación atenuadora en peticiones y en la negación crítica y repasar las negaciones de la sesión anterior.</p> <p>Pueden salir situaciones bastante divertidas, difíciles de representar o incluso pragmáticamente poco adecuadas. Se comentará cada una de ellas al acabar.</p> <p>El profesor irá evaluando la interacción de cada alumno</p>
------------------------------	---

	apoyándose en la rúbrica preparada para ello teniendo también en cuenta los aspectos de la sesión anterior (Anexo 6 material del alumno). Al finalizar, se hará un recuento de votos y se elegirá un ganador.
EVALUACIÓN*	Evaluación por parte del profesor
Actividad 9	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Ser consciente del propio proceso de aprendizaje. - Autoevaluarse. - Identificar los puntos de mejora que deben trabajarse
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de aprendizaje. 2.3 Evaluación y control. 2.3.2. Valoración de la contribución de la tarea al logro de los objetivos de comunicación y de aprendizaje.
DESTREZAS TRABAJADAS	Comprensión y expresión escrita.
AGRUPAMIENTO	Individual.
MATERIALES	Hoja de autoevaluación.
DURACIÓN	5 minutos
PROCEDIMIENTOS	Se les pide a los alumnos que rellenen la autoevaluación.
EVALUACIÓN*	Autoevaluación.

3.3.1 Sugerencias para trabajar después

La propuesta didáctica se ha diseñado teniendo presente los contenidos sugeridos por el *PCIC* (Consejo de Europa, 2006) para el nivel B1. Se ha decidido, de manera intencionada, empezar por los aspectos pragmáticos relacionados con la función de rechazar, debido al carácter semántico implícito que lleva la palabra *no* y acorde al objetivo de nuestro trabajo, para después trabajar las funciones de pedir y denegar una petición.

Sin embargo, pensamos que las más de 5h que hemos propuesto no ha sido suficientes para ver todos los aspectos relacionados con la negación, solo aquellos que nos habíamos fijado como objetivo. No se trabajan todos los casos relacionados con la negación ni desde un punto de vista pragmático, ni desde un punto de vista gramatical o funcional. Además, consideramos que sería aconsejable, en la siguiente sesión, empezar dedicando al menos otros 30 minutos para repasar los tipos de negación vistos en esta propuesta didáctica, en especial los de la actividad 6 de la segunda sesión y relativos a la negación atenuadora en peticiones, con alguna dinámica participativa, así como introducir nuevos usos. Antes de avanzar en nuevos

usos, proponemos que cada 15 días se revisen alguno de los usos vistos hasta que el docente compruebe que se han asimilado los contenidos.

Otra opción, y dado que la tarea final ha sido una actividad de improvisación guiada, es pedir a los alumnos que preparen, para la siguiente sesión, un vídeo con un compañero en una situación que pueden elegir ellos, o un diálogo de manera libre y sobre un tema de su interés que representarán la semana siguiente, o incluso realizar una práctica real con un nativo de manera formal y apuntar las conclusiones

Además, proponemos, ampliar esta secuencia didáctica con otras sesiones en las que trabajaríamos los siguientes contenidos pragmáticos y no pragmáticos:

- Negación expletiva con construcciones como *por poco* en frases como, *Por poco no cojo el avión*
- No + infinitivo : Con valor de mandato como en *no fumar, no beber.*
- Perífrasis ir a + infinitivo para rechazar en ejemplos como *no sé si voy a ir la verdad, no sé si voy a poder...*
- Géneros discursivos orales cara a cara viendo las diferentes fases
- Aspectos pragmáticos de la negación en la comunicación no verbal.

En definitiva, consideramos imprescindible tener siempre presente los aspectos pragmáticos en el aula, aprovechando la enseñanza de otros contenidos lingüísticos, o dedicando sesiones enfocadas en ellos.

3.3.2 Posibles restricciones para la puesta en práctica de la propuesta

Esta propuesta no podría llevarse a cabo si no se dispone de conexión a Internet y un ordenador o tableta en el aula. No obstante, la mayoría de las actividades pueden suplirse con papel, o escribiendo en la pizarra.

Otra restricción es no haber tenido finalmente la oportunidad de ponerla en práctica en el aula, surgiendo alguna duda como, por ejemplo, la correcta temporización. Por ello, y pensando en el grupo meta real para el que se ha diseñado esta propuesta y al que les gusta compartir sus experiencias y cómo son las tradiciones culturales en su país, puede ocurrir que algunas actividades, sobre todo la actividad 7.1 de la sesión 1, lleve más tiempo de lo estimado. Como es un buen momento para practicar la expresión oral e introducir aspectos culturales y tradiciones, se podría dejar la actividad 8.2 como actividad para realizar en casa, y así poder dedicar tiempo a las siguientes actividades más enfocadas al tratamiento de aspectos pragmáticos de la negación.

Por otro lado, la mayor inquietud es la complejidad que encontramos en los aspectos pragmáticos de la negación. Aunque se ha procurado introducir solo aspectos correspondientes a B1, consideramos que el nivel lingüístico para trabajar este contenido ha de ser muy alto, algo que tal vez no cumpliría nuestro grupo meta real, y aunque se ha pensado en situaciones comunicativas afines a los estudiantes y plantear actividades que no resulten demasiado arduas, no tenemos la certeza de si se ha conseguido el objetivo buscado al no haberlo puesto en práctica.

Por último, una restricción en este campo de la enseñanza de lenguas es el desconocimiento del mandarín y de muchos aspectos pragmáticos de este idioma, así como de temas culturales de nuestros alumnos que aconsejamos suplir ampliando la investigación y lectura sobre estas diferencias.

3.4 Material para el alumno

MATERIAL PARA EL ALUMNO

SIGNIFICADO DE LOS ICONOS

En cada actividad se incluirá uno de los siguientes iconos para indicar qué destreza se trabaja:



Comprensión oral



Expresión e interacción oral



Comprensión escrita



Expresión e interacción escrita



Integración de destrezas

3.4.1 Sesión 1



Actividad 1

Sesión 1

1.1 Coge tu móvil o Tablet, entra en www.mentimeter.com y escribe el código que ves en la pantalla. A continuación, escribe las 5 palabras que primero aprendiste a decir en tu idioma materno cuando eras pequeño. Escríbelas en chino y entre paréntesis en español.

Por ejemplo: 妈妈 (mamá)

1.2 Vuelve a entrar en www.mentimeter.com escribe el código nuevo y escribe las 5 palabras que primero aprendiste en español.

1.3 Ahora, fíjate en esta nube de palabras y escribe en un pòsit cuál piensas que es el tema de la clase de hoy:

- A. Vamos a hablar sobre cómo poner excusas.
- B. Vamos a hablar sobre cómo decir que no a alguien.
- C. Vamos a hablar sobre cómo rechazar una invitación
- D. Mi hipótesis: _____



Fuente: Elaboración propia.



Actividad 2

2.1 Fíjate en estos géneros discursivos, ¿Reconoces cada uno? Escribe al lado de cada afirmación la letra que corresponde al uso que tú le das:

- 1. ¡No puedo vivir sin usarlo!
- 2. Lo uso alguna vez, pero no todos los días
- 3. Nunca o casi nunca lo uso



Fuente: Elaboración propia adaptada de http://www.1000postcards.com/photo/2019/06/24/13/2/2postcard-14179561_343.jpg



Fuente: Elaboración propia



Fuente: Elaboración propia



Actividad 2

2.2 Contesta a las siguientes preguntas

- ¿En qué aplicación has pensado cuando has visto la imagen **C** de la actividad 2.1?

- ¿Cuál de los géneros discursivos de la actividad 2.1 usas para escribir en chino? ¿Y en español?

- ¿Qué usas más WhatsApp o WeChat? ¿Cuándo usas cada uno? ¿La forma de escribir es la misma?

- ¿En alguna de esas aplicaciones estás en algún grupo con nativos hispanohablantes? ¿Es un grupo de amigos, del trabajo...?

Actividad 3



Lee la siguiente conversación de WeChat siguiendo el orden de los números. Confirma si la hipótesis que hiciste en la actividad 1 es correcta. Si quieres, puedes cambiar el pósit que has pegado en la pizarra, o escribir otro si piensas que hay más de una respuesta correcta.

1

Fuente: Elaboración propia

2

Fuente: Elaboración propia

3

Fuente: Elaboración propia

Actividad 3



4

Fuente: Elaboración propia

5

Fuente: Elaboración propia

Actividad 4



Ahora que has leído toda la conversación, escribe si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas. Ponlas en común con tu compañero. Después, podéis comprobar juntos la respuesta en este link: <https://wordwall.net/es/resource/35163217>

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.



Actividad 5

Responde las siguientes preguntas y escribe el número del párrafo de la conversación que te ha ayudado a encontrar tu respuesta.

- ¿Cuál es el nombre del grupo de WeChat?
- ¿Para qué se ha creado ese grupo?
- ¿Cuándo y donde se celebrará el evento?
- ¿A qué ciudad española tiene previsto viajar una de las participantes?
- ¿Quién y cuándo viaja a China? ¿Por qué?
- ¿Cuál es la respuesta de Gloria?
- ¿Hay alguien que dé las gracias por la invitación? ¿Quién es?
- ¿Qué contesta Katherine? ¿Crees que irá a la fiesta?
- ¿Crees que la organizadora cambiará la fecha del evento? ¿Por qué?



Fuente:
<https://cdn.pixabay.com/photo/2020/01/02/12/22/carbon-452357-340.png>



Actividad 6

6.1: Subraya en tu hoja las palabras que sirven para negar o tienen alguno significado negativo.

Por ejemplo: No

¿Cuántas palabras has encontrado? Si aparece más de una vez, cuenta solo una _____

A continuación, y cuando el profesor te lo pregunte, di cuántas palabras diferentes has encontrado. Luego, de manera voluntaria, escribe una palabra de las encontradas en la pizarra. No se puede repetir las que ya hayan escrito otros compañeros. Lee en voz alta alguna de las frases donde aparece la palabra que has elegido



Fuente adaptada de:
<https://cdn.pixabay.com/photo/2014/04/02/17/04/blackboard-307835-340.png>

6.2 ¿Puedes añadir otras palabras que se usen para negar en español? ¿En chino existe un equivalente para cada una de esas palabras? Escríbelas y comparte con tu compañero la respuesta.



Actividad 6

6.3. Para esta actividad se hacen tres grupos y el profesor os va a dar una hoja. Estas son las instrucciones:

- Un miembro del grupo (o una vez cada uno), tiene que leer cada una de las 8 definiciones que aparecen escritas en la hoja, y entre todos tenéis que elegir qué palabra, de las que aparecen en la conversación de WeChat corresponde a cada definición.

Por ejemplo: Palabra de dos letras que utilizamos cuando estamos en desacuerdo con algo o alguien: no

- A continuación, en las tarjetas de colores que tenéis cada grupo asignado, tenéis que escribir cada palabra de las que habéis elegido en español, o formarla a partir de letras que podéis recortar de las revistas, o dibujarlas... (Podéis escribirla también en chino para recordarla mejor).
- En grupo, de pie, leed los carteles que hay pegados por la clase con cada una de las definiciones y pegad vuestra tarjeta en la parte inferior de la cartulina con la palabra que habéis escrito.

Palabra de dos letras que utilizamos cuando estamos en desacuerdo con algo o alguien



Fuentes:
<https://cdn.pixabay.com/photo/2017/07/25/16/22/alphabetical-character-2538700-340.jpg>

<https://cdn.pixabay.com/photo/2016/09/12/09/51/abc-1663384-340.png>



Actividad 7

7.1 Rellena estas frases con la palabra correcta de entre las siguientes: no; nadie; nunca; ningún; ninguna; nada; tampoco; imposible.

Después, compara las respuestas con tu compañero y comprobadlas entrando en la aplicación con ese código QR o con el link que enviará el profesor. Si quieres, puedes hacerlo directamente en la aplicación, pero comprueba tus respuestas solo cuando las hayas puesto en común con tu compañero.

Aquel domingo _____ vino _____ a la boda de María y Juan.
 _____ había pasado _____ parado en esa iglesia.
 Al parecer, _____ de las amigas de la novia acudieron ese día.
 _____ no podían creérselo.
 En realidad, los novios y los padres _____ hubieran imaginado que ocurriera algo así.
 _____ las amigas del novio estuvieron presentes.
 La madre dijo que _____ volvería _____ a organizar una boda en martes 13.
 La novia dijo que _____ organizaría _____ en un martes 13.
 Y lo peor, es que _____ había rechazado la invitación. Todos habían confirmado su asistencia.
 Para María y Juan sería _____ olvidar aquel día.



Fuente: Elaboración propia.

12



Actividad 7

7.2 Ahora por turnos, en gran grupo, vamos a tirar el dado. Con la palabra que sale en el dado, tenéis que formar dos frases y decírlas en voz alta. Una de las frases tiene que llevar también no (doble negación) y otra solo la palabra que sale en el dado.

Por ejemplo:

- Hoy no ha venido nadie en transporte público.
- Nadie ha venido hoy en transporte público.



Fuente: Elaboración propia.



Recuerda: Cuando hay una o más partículas negativas distintas de no detrás del verbo principal, se pone "no" delante del verbo para reforzar la negación.

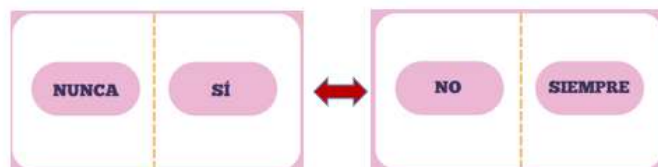
13



Actividad 8

8.1 Hacemos 3 grupos y cada grupo va a jugar al dominó, uniendo las fichas según las palabras contrarias entre sí. Gana quien primero se queda sin fichas. Los demás tenéis que seguir jugando mientras haya fichas compatibles.

Por ejemplo: sí → no



Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

8.2. Ahora, escribid todas las frases que aparecen en la conversación de WeChat y se usan para negar, a frases que sirvan para afirmar.

14



Actividad 9

9.1. Para esta actividad se van a hacer dos grupos.

Grupo 1: 6 voluntarios vais a salir del aula con el profesor. Tenéis que representar la conversación de WeChat que hemos leído. Para ello, cada uno tiene que elegir un personaje y pensar:

- ¿Cómo piensas que se sentía esa persona mientras escribía su respuesta?
- ¿Qué tono crees que hubiera usado si en lugar de escribir, lo hubiera dicho cara a cara?
- ¿Qué cara pondría?
- ¿Qué gestos haría?



Fuente:

<https://media.istockphoto.com/photos/theater-masks-in-front-of-a-red-curtain-3d-rendering-pictur...id1003257286?i=28&from=1003257286&from=12&from=0&from=711ydf5u2AIG75FAJaDn1...1ELACW39ncdgc>

¡Fijaros bien en las expresiones en negrita! Pensad si de verdad la persona iría a la fiesta para poder interpretar mejor su actitud al hablar. No os importe exagerar un poco en la representación.

Podéis ensayar 5 minutos pero no podéis comentar con los compañeros cómo veis a vuestro personaje o al de ellos.

15



Actividad 9



Fuente:

<https://media.istockphoto.com/photos/close-up-portrait-of-her-she-nice-attractive-puzzled-ignorant-girl-pictur...id1132758418?i=1&from=1132758418&from=170667&from=0&from=SaSO4toNarBil2uelU5...pgme!EmLewimoy1g6VLpRtEYE=>

Grupo 2: Leed la conversación de WeChat y en un papel, escribid el nombre de cada personaje que aparece en la conversación de WeChat. A su lado, escribid:

- ¿Cómo piensas que se sentía esa persona mientras escribía?
- ¿Qué tono crees que hubiera usado si en lugar de escribir, lo hubiera dicho cara a cara?
- ¿Pensáis que irá o no a la fiesta, o que hubiera ido en el caso de estar disponible?

Cuando acabéis, dad el papel al profesor con vuestras respuestas

16



Actividad 9

9.2. Ahora, el grupo 1 va hacer una representación teatral de la conversación de WeChat.

El grupo 2 tenéis que fijaros en cómo actúan, pensando en las preguntas de la actividad 9.1. Podéis tomar notas.



Fuente:

<https://media.istockphoto.com/photos/audience-clapping-their-hands-in-the-theater-pictur...id1132758418?i=1&from=1132758418&from=170667&from=0&from=SaSO4toNarBil2uelU5...pgme!EmLewimoy1g6VLpRtEYE=>

17



Actividad 9

9.3. De manera individual, escribid en un papel siguiendo el orden de la conversación el nombre de cada personaje del grupo de WeChat y contestad a las siguientes preguntas a partir de cómo han representado vuestros compañeros, no de lo que habéis pensado al leer.

Si habéis hecho de actores, incluid también el nombre de vuestro personaje y contestar según lo que queráis conseguir expresar. Luego el profesor recogerá todas las respuestas.

- ¿Cómo piensas que se sentía cada persona?
- ¿Qué tono ha usado al hablar?
- ¿Alguna de sus caras expresaba algo?
- ¿Alguien ha hecho algún gesto? ¿Qué piensas que significaba?
- ¿Crees que Mayonesa y Nana eran sinceras?
- ¿Qué te ha parecido la actitud de Gloria?
- ¿Crees que Katherine irá a la fiesta?
- ¿Qué hubieras contestado tú si no quieres ir?
- ¿Notas alguna diferencia con la forma de rechazar una invitación en China?



Actividad 10

10.1. ¿Alguna expresión con partícula negativa de las que aparecen en la conversación de WeChat sirve para expresar sorpresa o para tranquilizar? ¿Y para decir que sí?

Ahora selecciona todas las expresiones de la conversación que sirven para rechazar la invitación. Ordénalas desde la más directa a la más indirecta. Compara la lista con la de tu compañero, asegúrate de que no falta ninguna de las expresiones de rechazo e intentad ponerlos de acuerdo en el orden.

10.2 Ahora, clasifica expresiones o frases negativas de la conversación que se ajusten a los criterios de esta tabla. Por ejemplo: "No podéis faltar ninguna" es una negación rotunda. Según el tono podría ser un ruego o una orden.

Negación velada	Negación + justificación (y/o) + agradecimiento	Negación con refuerzo (Partículas negativas tras el verbo)	Negación rotunda
Por ejemplo: - ¿Comemos un helado? - Es que estoy a régimen	Gracias, me gustaría, pero tengo una reunión.	Luis no ha hablado de esto con nadie nunca	¡Ni hablar!

19



Actividad 10

En la vida cotidiana ocurre que, a veces, tenemos que decir "no": cuando nos invitan a un evento y ya tenemos otro compromiso, cuando alguien que no conocemos nos pide dinero, cuando nuestro jefe quiere que nos quedemos más rato a trabajar, o simplemente porque no nos apetece...

Para suavizarlo, podemos hacerlo usando fórmulas como estas:



Disculpa + Rechazo + (Proponer una alternativa):
Disculpa, pero hoy no puedo. ¿Qué tal mañana?

Prefiero... + excusa o explicación
Prefiero coger el coche, gracias. Vivo muy lejos.

- (No,) (no,) (muchísimas) gracias + es que...
No, muchas gracias. Es que ya he cerrado.
- (No,) lo siento + es que...
No, lo siento. Es que tengo mucha prisa.
- Pues / Bueno, es que...
Pues es que tengo que cerrar.
- Pues no
- No puedo y lo siento (de verdad).
¡Qué pena! No puedo y lo siento. Es que ya he quedado con mi madre.

20



Actividad 11

11.1 Coged el móvil e id al grupo de WeChat de la clase.

El profesor os va a dar un papel para organizar los turnos del orden en el que vais a tener que hacer una petición o propuesta a los demás compañeros. El profesor os irá dando una hoja con instrucciones de cómo tenéis que contestar a vuestros compañeros.



Nebrija 2022 B1

谢谢大家

Fuente: Elaboración propia.

11.2 El profesor os va a proponer un plan o bien os va a pedir algo. Tenéis que rechazar la propuesta o invitación, esta vez usando la negación que queráis, de manera libre y como creáis más conveniente, según lo aprendido hoy.

21



Actividad 12

Autoevaluación

1. Escribe 4 palabras que sirvan para negar y su contrario:

a) _____ b) _____ c) _____ d) _____

2. Marca con X cuál de estas negaciones utilizas e indica si lo haces en chino, en español o los dos.

Negación	Chino	Español	Comentario
- Velada			
- Con refuerzo			
- Rotunda			
- Con justificación y/o agradecimiento)			

3. Escribe las 3 situaciones en las que más difícil te resulta decir que no cuando te piden algo, a quien y por qué. Por ej: decir que no a mi madre cuando me pide que coma más.

4. Valora tu participación en la clase de hoy pintando una estrella para baja, dos media, tres muy alta.



22

3.4.2 Sesión 2



Actividad 1

Sesión 2

Coge tu móvil o Tablet, entra en www.kahoot.com y contesta a las preguntas relacionadas con la sesión anterior.

<https://create.kahoot.it/share/ta-negacion/711325e8-f72a-4357-9052-b9f89bd1fee2>



Fuente:

<https://www.kahoot.com/share/ta-negacion/711325e8-f72a-4357-9052-b9f89bd1fee2>

23



Actividad 2

2.1 Viendo la última pregunta del Kahoot!, ¿cuál dirías que va a ser el tema de hoy?



1. Cómo aprender a decir que no al jefe.
2. Saber decir que no a una invitación de boda.
3. Cómo decir no en función de la persona con la que hablas.
4. Saber decir que no en diferentes situaciones
5. Otro: _____

Fuente: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSRmZcEYHekiWwF-DxHE-FaTNRrOZw2AAsq=CAL>

24



Actividad 2

2.2 Fíjate en estas imágenes. Escribe en el cuadro, la letra de la imagen en la que según tú creas que hablan de manera más o menos formal.

Muy formal:
Formal:
Informal (coloquial):



Fuente: https://cdn.pixabay.com/photo/2016/11/02/11/05/cashier-1781108_340.jpg



Fuente: https://cdn.pixabay.com/photo/2018/02/27/20/49/silhouette-3188964_340.png



Fuente: https://cdn.pixabay.com/photo/2019/05/08/07/45/friends-4187953_340.png

2.3 Ahora, por parejas, imaginad una situación que pueda ocurrir en China en cada imagen, en la que una de las personas pida algo (objeto, favor...) y la otra tenga que contestarle que no o rechazar. Escribid lo que piden y lo que contestaríais en vuestro país (en español).



Actividad 3

A continuación, vamos a escuchar un audio 2 veces. En él se escuchan dos conversaciones diferentes. Relaciona con una flecha, como en el ejemplo, las frases que corresponden a cada conversación. Lee bien las preguntas antes de escuchar las conversaciones.

Después, compara las respuestas con tu compañero.



- Es una conversación entre desconocidos.
- Es una conversación entre una pareja.
- La mujer empieza contenta y acaba enfadada.
- El hombre tiene un problema.
- El hombre está dudando qué hacer.
- La mujer empieza dudando de las intenciones del hombre y acaba enfadada.
- El hombre parece muy cortés.
- El hombre no manifiesta emoción de ningún tipo.

25



Actividad 4



Audio 1



Audio 2

A continuación, vamos a escuchar el audio otra vez. Lee antes estas preguntas y contesta según lo que dicen

PREGUNTAS	CONVERSACIÓN 1	CONVERSACIÓN 2
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se llaman los personajes que intervienen en cada audio? ¿Cuál es la petición que se hace? ¿Se acepta o se rechaza la petición? ¿Qué explicación/excusa/justificación se da para ello? Si la hay, escribe al menos una frase que sirva para negar. 		



Actividad 5



Audio 1

Vas a escuchar los audio de nuevo. Rellena los huecos con las palabras que faltan.

CONVERSACIÓN 1

ISA: Fer [] Mi jefa me ha dado fiesta este miércoles y jueves.

FER: [], ¡ni tan mall []

ISA: El tema es... que sé que has quedado con Enric el viernes, pero... estaba pensando... ¿[] fuéramos a Alcoceber el jueves en lugar del sábado?

FER: [] no sé qué decirte Isa... Ya sabes que Enric [] que no estuvo seguro de que su madre estaba bien, y aunque ahora es él el que está enfermo, como yo creo que el viernes estará bien, me gustaría verle antes de irnos.

ISA: Ya, pero [] nada llamarle y decirle que os veis a la vuelta, ¿[]?

FER: El [] y ya sabes que [] desde nuestra vuelta de Hong Kong hace casi 3 años

ISA: Vale, vale, no insisto si [] nos vayamos de vacaciones...

FER: ¡No exageres! []



Actividad 5



Audio 2

AUDIO 2

SR: Hola, buenas tardes, señora.

SRA: ¡Uy! Buenas tardes...

SR: Disculpe que la moleste. ¿[] su móvil? Es que he perdido el mío y tengo que hacer una llamada urgente

SRA: Me va a tener que disculpar, [] ... [] ahora no puedo pararme, tengo mucha prisa

SR: Verá, []. No la entretendré. Nada más será un [], por favor.

SRA: []

SR: ¿[] voy con usted mientras hago mi llamada ?

SRA: ¿[] que molestar ? ¿[] que hacer?

SR: [] a ayudarme, pero gracias de todas formas.

Actividad 5

DECALOGO PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN ORAL

- o Antes de escuchar un audio, fíjate en el título e imagina de qué puede ir la historia, canción, conversación...
- o Piensa incluso en los personajes.
- o Piensa qué palabras podrán aparecer.
- o La primera vez, ¡no te estreses! Escucha y mira si la hipótesis que habías hecho se cumple o es distinta.
- o Si es distinta, para el audio si puedes, e intenta reformular una nueva historia, personajes, palabras...
- o Toma notas de las ideas generales
- o Si tienes que contestar alguna pregunta, léela bien antes de escuchar y no te distraigas con otra información.
- o Presta atención a la entonación, en muchas ocasiones te ayudará a intuir el significado o estado de los personajes.
- o Si eres tú quien elige el audio, elige temas que te interesen.
- o Aprovecha todo lo que puedas para hablar con nativos



Fuente:
https://www.pinterest.com/pin/20319713111044/visualizacion/252941_340.png

30

Actividad 6



6.1 Por parejas, escribid qué significan las siguientes expresiones que aparecen en el audio que hemos escuchado, si sirven para decir que no o qué quieren transmitir realmente. La transcripción de la actividad 5 puede ayudarte a entenderlas si las lees en su contexto.

- ❖ ¡Ni tan mall, ¿no? _____
- ❖ ¡No exageres! ¡No es lo que quería decir! _____
- ❖ ¡No, no, ni hablar! _____
- ❖ ¿No me prestaría su móvil? _____

¿Hay alguna frase en la que aparezca la expresión **ES QUE** vista en la sesión anterior? Comenta con tu compañero con qué objetivo se usaba



Recuerda que:

- Los puntos suspensivos pueden servir para expresar duda, temor...
- Los signos de exclamación representan un tono de voz más alto, o algunas emociones como sorpresa, alegría, enfado.

31



Actividad 6

6.2 Por parejas, vamos a leer la transcripción de los dos audios. Recordad prestar atención a la entonación según los puntos suspensivos, exclamaciones, interrogaciones... Cada pareja lee una parte del diálogo y después, explica las expresiones vistas en la actividad 6.1

El profesor irá explicando algunas frases donde aparece **NO** o algunas partículas negativas pero que no se usan con el significado de negar. Aquí tienes un resumen.



En estas frases, el adverbio **NO** se usa para suavizar la petición, para hacerla menos directa y tu interlocutor quiere que no te sientas "amenazado", pero se busca, normalmente que contestes con un sí. Tampoco suele cambiar el significado de la frase si le quitas el NO. Además, es importante que si te hacen una pregunta de este tipo, sepas que tu interlocutor quiere ser cortés pero no está negando, te está pidiendo algo. ¡Fíjate que se utiliza el condicional!

- * ¿No te gustaría que fuéramos a Alcocéber el jueves en lugar del sábado?
- * Disculpe que la moleste. ¿No me prestaría su móvil?

Veamos más ejemplos.

- ¿No me traería un tenedor limpio, por favor?

32

Actividad 6

Otra forma de atenuar la petición la vemos en frases como:

- ¿Y por qué no voy con usted mientras hago mi llamada?

En este tipo de preguntas se hace una petición, y existe la posibilidad, por tanto de decir que no, pero se está ofreciendo ya la mejor solución y respuesta a lo que pide la persona que habla, sin parecer que está ordenando o imponiéndose.

En esta frase, el significado no cambia si quitamos el adverbio **NO**. Además, ese no, no tiene un significado negativo.

- - No viajó **hasta que no estuvo seguro** de que su madre estaba bien. (= no viajó hasta estar seguro de que su madre estaba bien)

En realidad, el segundo **NO**, se utiliza como refuerzo

Veamos más ejemplos:

- **No saldrás hasta que no** hayas limpiado tu habitación (no saldrás hasta que limpies tu habitación)
- **No llegará hasta** las seis (Llegará a las seis)

Actividad 6

Cuando hay una negación delante de verbos como creer, imaginar, querer, desear, apetecer, tener intención de..., seguidos de otra frase (subordinada), la negación en realidad afecta al verbo de la subordinada. Se usa para suavizar la negación de la acción del segundo verbo.

- El **no creo que pueda** (El creo que no puede).
- Si **no quieres que nos vayamos** de vacaciones (Si quieres que no nos vayamos de vacaciones...).

Sin embargo fíjate en esta otra oración. No significa lo mismo si ponemos el **NO** delante:

- **Lamento que no acceda** a ayudarme (No lamento que acceda a ayudarme)

En estas frases, el adverbio **NO**, seguido de una partícula negativa, tiene un significado de reproche, queja:

- ¿**No tiene a nadie** más que molestar?
- ¿**No tiene nada** mejor que hacer?

Otro ejemplo:

¿No tienes algo en la nevera? Frente a ¿no tienes nada en la nevera? En el primer caso, sería una simple pregunta, en el segundo, hay un pequeño tono de reproche que podría dar lugar a malentendidos si no se usa correctamente.

Actividad 7



7.1 Vamos a repasar situaciones que en la sesión anterior dijisteis que os resultaba difícil decir no.

SITUACIONES	¿QUÉ HARÍAS EN CHINA? ¿QUÉ REGISTRO USARÍAS?	¿QUÉ PIENSAS QUE SE HACE EN ESPAÑA? ¿QUÉ REGISTRO SE USA?
<ul style="list-style-type: none"> ❖ El padre de tu pareja te pide que paséis el Año Nuevo chino con ellos, pero tú ya habías aceptado la invitación de tu madre ❖ Tu mejor amiga te pide que la acompañes al dentista pero no te apetece. ❖ Tu jefe te pide que te quedes a trabajar 2 horas más un día. Sabes que no te las va a pagar. ❖ Te invitan a una boda pero no quieres ir. ❖ Tu hijo te pide el coche prestado, pero la última vez le dio un golpe. ❖ Un desconocido te pide si puedes prestarle tu móvil. ❖ Un compañero de trabajo con quien no tienes mucha relación, te pide cambiar el día libre y aunque no tienes planes concretos, no te apetece. ❖ En un restaurante la comida no está buena y el camarero te pide al final si puedes hacer una buena valoración en google. 		



Actividad 7

7.2 Vamos a ver frases que sirven para pedir algo (con o sin partícula negativa) o para negar o denegar algo. Por parejas indicad cual sirve para cada cosa.

7.3 Después, indicad cuales se usarían en un contexto formal o muy formal, cuales en un contexto informal y en cuales no se indica nada, es decir, son neutros, y pueden usarse tanto en un contexto formal, como informal.

7.4 A continuación, escribid una respuesta negando para cada petición y una petición para cada respuesta. Puedes unir unas con otras, puedes usar las situaciones de la actividad 7.1, o usar otras nuevas. Por ejemplo: ¿No te importaría prestarme 10 euros? ¡Ni soñarlo!



Fuente:

https://cdn.pixabay.com/photo/2018/02/27/20/46/silhouette-3188664_340.png



Fuente:

https://cdn.pixabay.com/photo/2019/05/08/07/48/friends-4187653_340.png



Fuente:

https://cdn.pixabay.com/photo/2018/11/02/11/05/cashier-1761106_340.jpg

- ❖ ¡Ni soñarlo!
- ❖ ¿No te importaría prestarme 10 euros?
- ❖ ¡No lo estás diciendo en serio!
- ❖ ¿No son ya las dos?
- ❖ Nada en absoluto
- ❖ ¿No me dejarías tu coche el fin de semana?
- ❖ ¿No es posible pagar con tarjeta de crédito?
- ❖ Bueno, vale, pero no conduzcas rápido
- ❖ ¡Ni hablar!
- ❖ ¿No le importaría darme una bolsa?
- ❖ No, no, en absoluto
- ❖ ¡Claro que no!
- ❖ ¿No te gustaría venir a la boda conmigo?
- ❖ De ninguna manera...
- ❖ Nada me gustaría más pero...
- ❖ ¿Nunca vamos a comer con mis padres en Año Nuevo?

36



Actividad 7

7.5 Fíjate en lo que dice el personaje de la primera imagen y lo que la otra persona piensa que en realidad quiere decir. A continuación, escribe tú lo que están pensando el resto de personajes.

EJEMPLO: EN CASA A LAS 23H

¿Me está pidiendo que salga a comprar helado ahora?



Fuente:

https://www.shutterstock.com/file-detail?from_view=detail&from_id=15217211&from_source=detail&from_track=detail

Creo que me tomaría un helado de papaya



Fuente:

https://www.shutterstock.com/file-detail?from_view=detail&from_id=431872&from_source=detail&from_track=detail

37



Actividad 7

SITUACION 1 -- EN LA OFICINA A LAS 20H



Fuente:

https://www.shutterstock.com/file-detail?from_view=detail&from_id=49861024&from_source=detail&from_track=detail

Sr. Villarroya, acabo de enviarte el nuevo presupuesto. Creo que será estupendo si mañana se lo enviamos al Dr. General



Fuente:

https://www.shutterstock.com/file-detail?from_view=detail&from_id=35249380&from_source=detail&from_track=detail

38



Actividad 7

SITUACION 2: EN UN BAR CON TUS MEJORES AMIGOS

Han llamado del banco para decir que si no pago mañana 5000€, me quitan la casa



Fuente:

https://i3.ftodn.net/ipa/04/9/32/240_F_489417746_descUBA1C6L1qP1F1G3ZnL1q9Dm8Gmi.jpg



Fuente:

https://i3.ftodn.net/ipa/04/9/32/240_F_481093275_sRG50E1FYwaj8X5o1wop0S1EIXqG7K.jpg



Actividad 7

SITUACION 3: EN LA PARADA DEL BUS



Fuente:

https://i3.ftodn.net/ipa/04/9/32/240_F_489417746_descUBA1C6L1qP1F1G3ZnL1q9Dm8Gmi.jpg



Fuente:

https://i3.ftodn.net/ipa/04/9/32/240_F_481093275_sRG50E1FYwaj8X5o1wop0S1EIXqG7K.jpg

Quando se es tan mayor, uno ya no aguanta tanto rato de pie



Actividad 7



Cómo pedir

De forma atenuada

- Tengo que pedirte una cosa / un favor... ¿Puedes / Podrías...?
- ¿Podrías hacerme el favor de comprarme el periódico a mí también?
- ¿Podría pedirte un favor? / ¿Me haces un favor?
- ¿Te importa / importaría hacerme un favor?
- ¿Les importaría hacerme un favor? Es que tengo muchísima prisa y no puedo pasar a recoger el paquete.
- Necesito pedirte un favor.
- Necesito que me hagas un favor.
- Necesito que me haga un favor. Me gustaría contactar con el señor Jiménez pero no tengo su dirección.
- Mira, tengo que pedirte una cosa. ¿Podrías dejarme 10 euros? Es que me he dejado la cartera en casa.

De forma encubierta

- Creo que me tomaría un helado de papaya. (= cariffo, por favor, ve a comprarme un helado de papaya).



Actividad 8

8.1 Por parejas, vais a:

- Salir a tirar uno de cada ruleta, pero no podéis ver lo que le sale al compañero. En una ruleta aparece la petición que hay que formular y de qué manera, y en la otra ruleta, cómo tendréis que responder.
- Después, tenéis 5 minutos para pensar qué frases vais a decir utilizando lo aprendido en clase hoy y la sesión anterior (podéis utilizar las notas y los recursos vistos hoy y la sesión anterior en clase). Tenéis que usar partículas negativas tanto al pedir como al responder aunque no estéis negando.
- **Pensad bien en quien es la persona que tenéis enfrente** para usar el registro, entonación adecuada, la cortesía e incluso gestos. La conversación tiene que durar hasta que el profesor diga basta.
- El resto de la clase tenéis que poner una puntuación del 1 al 5 a cada uno de los siguientes criterios justificando la respuesta: cumplimiento del rol asignado, uso de fórmulas de petición o rechazo, registro, entonación, cortesía y gestos

Ruleta de peticiones



Gírala
Fuente:
Elaboración propia

Ruleta de respuesta



Gírala
Fuente:
Elaboración propia

42



Autoevaluación

Para conseguir mejorar tu expresión e interacción oral, lee y reflexiona sobre los siguientes criterios marcando con una "X" donde corresponda. Rellena el comentario con lo que has aprendido hoy, o la razón por la que crees no lo has conseguido.

CRITERIOS	SÍ	NO	COMENTARIO
He aprendido nuevas expresiones para negar			
Puedo escribir 3 tipos de negaciones diferentes			
He aprendido fórmulas diferentes para decir que no en función de quien es la persona que está enfrente			
Sé realizar peticiones de diferentes maneras			
En el juego de rol he improvisado adecuadamente según la instrucción que me ha tocado			
En el juego de rol he tenido en cuenta la entonación y he utilizado gestos			

Elige uno de los 10 puntos del decálogo visto para mejorar la comprensión oral que vas a poner en práctica esta semana

43



Autoevaluación

A continuación, indica lo qué mejor has entendido hoy y lo que necesitarías reparar. Indica mínimo un comentario para cada tipo

Lo que mejor he entendido hoy:

- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____

Lo que necesito reparar:

- ❖ _____
- ❖ _____
- ❖ _____

Por último, ¿qué te ha parecido la actividad? Justifica tu respuesta



Fuente:
<https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/smiley-sad-neutral-face-feedback-satisfaction-vector-31902373>

44

4. CONCLUSIONES

En el siguiente trabajo hemos presentado una propuesta didáctica para trabajar los aspectos pragmáticos de la negación con estudiantes sinohablantes de nivel B1, en un contexto de inmersión.

Con este trabajo respondemos a los siguientes objetivos específicos que se planteaban en la introducción:

- Revisar los principales conceptos teóricos relativos a la enseñanza-aprendizaje de la pragmática.
- Definir el perfil del estudiante sinohablante en contexto de inmersión.
- Identificar las dificultades de los aprendientes sinohablantes en el aprendizaje del español.
- Analizar la negación como recurso lingüístico y pragmático.
- Seleccionar situaciones comunicativas significativas en las que intervienen factores pragmáticos de la negación para su inclusión en la propuesta didáctica.
- Revisar trabajos y propuestas didácticas existentes dirigidas al aprendizaje de aspectos pragmáticos de la negación en español.

A continuación, exponemos de qué manera confiamos haber cumplido con dichos objetivos.

En primer lugar, consideramos que el apartado [2.1](#) no solo ha servido para repasar los principales conceptos teóricos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la pragmática en el aula de ELE, sino que también, estos se han tenido presentes en la propuesta didáctica presentada en el capítulo 3. En efecto, actividades como la 9, 10 y 11 de la primera sesión, y la 6, 7 y 8 de la segunda sesión, integran esos conceptos teóricos que se pretendían trasladar al aula. Además, con estas actividades, también se da respuesta a otro objetivo específico, esto es, a la selección de situaciones comunicativas significativas en las que intervengan los aspectos pragmáticos de la negación.

Estos objetivos han podido cumplirse también gracias al análisis de la negación que se ha realizado en el apartado [2.2](#). La revisión de los tipos de negación según diferentes criterios ha permitido la creación de dos inputs, uno escrito y otro oral, que además creemos son acordes a los intereses de nuestros estudiantes. Gracias al trabajo llevado a cabo en el

apartado [2.3](#), y dedicado al perfil del alumno sinohablante, hemos conjugado la metodología del método tradicional con el enfoque comunicativo, el método inductivo y el deductivo, aportando no solo actividades de práctica controlada, sino también tareas significativas contextualizadas, pensando en todo momento, en cuales son las principales dificultades a las que se enfrentan durante su aprendizaje. Para superar esas dificultades, se han propuesto actividades de carácter contrastivo entre el mandarín y el español que pensamos favorecen la asimilación de contenidos.

En último lugar, la revisión de trabajos y propuestas didácticas que se llevó a cabo en el apartado [2.4](#) del marco teórico, dejaron patente la necesidad de abrir nuevas líneas de investigación y de desarrollar propuestas didácticas enfocadas a la enseñanza-aprendizaje de los aspectos pragmáticos de la negación con alumnos sinohablantes en contexto de inmersión. Sin embargo, y pese a haber desarrollado una propuesta didáctica que cumple con dicha necesidad, se han detectado algunas limitaciones a lo largo de este trabajo y entre las que destacamos:

- No haber podido poner en práctica la propuesta didáctica diseñada. Esto implica que el docente que quiera llevarla al aula tiene que, tal vez, ajustar la temporización de las sesiones, dedicando más tiempo a cada uso de los presentados para garantizar que los alumnos puedan adquirir los conocimientos con seguridad.
- En lo que respecta al grupo meta real para el que se ha diseñado esta propuesta, pensamos que el nivel lingüístico que poseen puede dificultar la comprensión de los diferentes tipos de negación pragmática presentados, siendo por lo tanto aconsejable, enfocar cada sesión en un solo uso y planificando nuevas sesiones que permitan verlos todos progresivamente.
- Debido a la complejidad de los aspectos pragmáticos en general, y de la negación en particular, creemos que la segunda sesión podría modificarse tratando un solo uso como indicamos en el punto anterior, pero combinado con contenido léxicos sobre un tema de gran interés para los alumnos y de cara a conseguir una sesión no tan exigente intelectualmente.

Por todo lo expuesto, y en último lugar, confiamos que este trabajo sirva de base para nuevas líneas de investigación. Como mencionamos anteriormente, al no haber puesto en práctica esta propuesta didáctica, uno de los principales campos de investigación sería llevar a clase las sugerencias hechas en el capítulo 3, así como verificar la efectividad de nuestro planteamiento didáctico en este grupo meta en particular.

5. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

- AA. VV. (2008a). «Competencia pragmática». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: [CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Competencia pragmática. \(cervantes.es\)](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia-pragmatica)
- AA. VV. (2008b). «Inferencia». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/inferencia.htm
- AA. VV. (2008c). «Pragmática». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm
- Albitre Lamata, P. (2020). *La (des) cortesía verbal en ELE: principios y análisis de manuales*. RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera. (32), 30-61.
- Arjonilla, A, y Sánchez, I. (2016). *¿Por qué una formación específica para enseñar español a sinohablantes? La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso internacional ASELE* (pp.89-95). Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera. https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/BIBLIOTECA_ELE/ASELE/PDF/26/26_0089.PDF
- Austin, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós
- Bega, M. R (2015). *Dificultades metodológicas de los estudiantes sinohablantes de español como lengua extranjera*. Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile, (32), 227-238. http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N32/32_13_Bega.pdf
- Beltrán, J. (2006). *Los retos de la inserción social: un caso de estudio asiático*. Cuadernos de Derecho Judicial, (20), 177-210.
- Beltrán, J. (2012). *Más allá de la lengua: Estudiantes chinos en España*. Tinta china, (7), 27-29 . https://www.educacionyfp.gob.es/china/zh_CN/dam/jcr:ced0d270-d4df-4b66-bed6-1cc2e85a9407/tinta-china-7-linea.pdf
- Bresnahan, M., Cai, D.A. y Rivers, A, (1994). *Saying no in Chinese and English: Cultural similarities and differences in strategies of refusal*. Asian Journal of Communication. 4 (1), (52-76). <https://doi.org/10.1080/01292989409359594>
- Brown, P. y Levinson, S. (1987): *Politeness. Some Universals in Language Use*, Cambridge: Cambridge University Press,
- Camus, B. (1992). *Negación doble y negación simple en español moderno*. Revista de Filología Romana (9), 63-101

Cestero, A M. (2017). *La comunicación no verbal, Manual del profesor de ELE*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, pp.1051-1122

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Anaya.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Consejo de Europa (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf

Cortés Moreno, M. (2014). *Dificultades lingüísticas del español para los estudiantes sinohablantes y búsqueda de soluciones motivadoras*.

http://sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2013/cortes_173-208.pdf

Díaz, L. y Yagüe, A (2019). La negación.

<https://gramaticas.marcoele.com/elefante/adverbios/negacion/>

Escandell Vidal, M.^a V. (1996). *Introducción a la pragmática*. (Ed.2008). Barcelona: Ariel Lingüística.

Escandell Vidal, M.^a V. (2004), *Aportaciones de la Pragmática* en Sánchez Lobato, J y Santos Gargallo, I. (Dir.), Enseñar español como segunda lengua o lengua extranjera. Vademécum para la formación de profesores, Madrid, SGEL, pp.179-198.

Félix-Brasdefer, J.C. (2019). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. Routledge

Garachana Camarero, M. (2008). *Cuestiones pragmáticas sobre la negación*. RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera.

González Berrio, S. (2020). *Estudio pragmático del rechazo en géneros digitales del ámbito académico. Aprendices de ele brasileños y hablantes nativos (portugués brasileño y español peninsular)* (Doctoral dissertation, Universidad Antonio de Nebrija).

González Berrio, S., Martín Leralta, S, y Rocha, N. A. (2021). "Me es imposible": elección del género discursivo y estrategias pragmáticas del rechazo en la comunicación académica digital de españoles y brasileños. *Pragmalingüística*, (29), 190-210.

González Salinas, A. (2005). *La Didáctica de la pragmática en el proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras: Algunas consideraciones*. *Lenguaje y textos*. (23), 127-138. ISSN: 1133-4770. Recuperado de:

<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8234>

Gou, J. (2021). *La competencia pragmática en sinohablantes: un estudio de la atenuación en el español conversacional coloquial*. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14 (28), 248-266. <https://doi.org/10.55777/rea.v14i28.3736>

Herrero, C.; Planelles, M.; y Martín, S. (2021). *Descortesía involuntaria en el español hablado por inmigrantes sinohablantes residentes en Madrid: análisis de los rasgos melódicos*. *Phonica*, (17), 50-71. <https://doi.org/10.1344/phonica.2021.17.50-71>

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*.
http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Instituto Cervantes (2006b) *Plan curricular del Instituto Cervantes*.
https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/06_tacticas_pragmaticas_introduccion.htm

Instituto Cervantes (2006c) *Plan curricular del Instituto Cervantes*
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/06_tacticas_pragmaticas_introduccion.htm

Instituto Nacional de Estadística (2021). *Principales series de población desde 1998*.
<https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/l0/&file=02005.px>

Jingsheng, L. (2008). *Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino*. *México y la Cuenca del Pacífico*, vol. 11, (32), pp.45-56. *Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino* (redalyc.org)

Kasper G., Rose, K. (2002) *Pragmatics in Language Teaching*. (1a. Ed.). Cambridge, Estados Unidos: Cambridge University Press

Landone, E. (2009). *Los marcadores del discurso y la cortesía verbal en español*. (Vol. 116). Peter Lang

Lagüéns y Ortiz (2021): *La enseñanza de la negación*. *Pragmática. Estrategias para comunicar*. *Anuario de Estudios Filológicos*, (45), 195-208

Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. Londres: Longman.

Kumaravadivelu, B. (1994). *La situación posmétodo: estrategias emergentes y confluyentes para la enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras*. *Antologías didácticas*. Centro Virtual Cervantes. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/kumaravadivelu01.htm

Melero Abadía, P. (2018). *Enfoque comunicativo*. *Antologías didácticas*. Centro Virtual Cervantes. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/introduccion02.htm

Nieto, G. (2003) *La inmigración china en España. Definiciones y actuaciones sobre integración social*. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (63), 167-189.
https://www.cidob.org/es/articulos/revista_cidob_d_afers_internacionals/la_inmigracion_china_en_espana_definiciones_y_actuaciones_sobre_integracion_social

Pérez, M. (2017). *Cinco caminos para acercar la pragmática a alumnos sinohablantes de ELE*. Tinta China (14), 13-16

Pons Bordería, S. P. (2005). *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Arco Libros.

Poyatos, F. (2017). *La comunicación no verbal en la enseñanza integral del Español como Lengua Extranjera*. E-eleando, ELE en la Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá Servicio de Publicaciones

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid. Espasa

Real Academia Española. (s.f.). Negar. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado 1 de agosto de 2022, de <https://dle.rae.es/negar?m=form>

Robles, S., Montero. M.L., Dell’Olmo, S. (2022). *En Pragmática. Nivel Medio-Avanzado B1-B2*. Anaya ELE. Grupo Anaya, S.A. Madrid.

Rodríguez Muñoz, F. J. y Níkleva, D. G. (2018). *Rechazar una invitación y negarse a una petición: procedimientos de atenuación discursiva empleados en las respuestas escritas de alumnas de español como lengua extranjera en Estados Unidos*. Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile, (39), 90-113.

Rodríguez Velasco, D. (2021). *Disensión y academia. Análisis macro y microestructural de los correos electrónicos disentivos de estudiantes universitarios chinos en su L2 y españoles en su L1*. Doctoral dissertation, Universidad Antonio de Nebrija

Sáiz López, A. (2005). *La migración china en España: características generales*. Revista CIDOB d’ Afers Internacionals, 2005, (68), 151-163.
<https://raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/28413>

Sánchez López, C. (1999): *La negación*, en Bosque, I., y V. Demonte (dirs.), Gramática descriptiva de la lengua española, vol. II. Madrid: Espasa Calpe, pp. 2561-2634

Santos, J. M. (2011). *Dificultades específicas de los sinohablantes aprendices de español*. Estudios de Lingüística Aplicada, (54), 161-176.
<https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/490/520>

Sanz Alonso, B. (1995). *La negación en español*. In Actuales tendencias en la enseñanza del español como lenguas extranjera II: actas del VI Congreso Internacional de ASELE:(León 5-7 de octubre de 1995), pp. 379-384. Servicio de Publicaciones.

Searle, J. (1969). *Actos de habla*. Madrid, Cátedra, 1980

Searle, J. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press

Unesco (2021). *La larga historia de los chinos de ultramar*. El Correo de la Unesco.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379210_spa

Xiaoxu, L., Hernández, S.D. y Rodríguez Velasco, D. (2022). *La enseñanza del español como lengua extranjera en la provincia Heilongjiang, China: retos y oportunidades*. Varona digital (74).

6. ANEXOS

Anexo 1 material del alumno

Anexo 1: definiciones de palabras

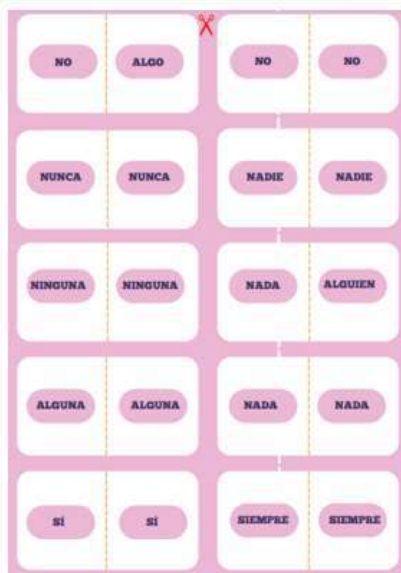
Leed las siguientes definiciones y elegid a cuál de las palabras que aparecen en la conversación de WeChat se refiere cada una. La primera es un ejemplo.

1. Palabra de dos letras que utilizamos cuando estamos en desacuerdo con algo o alguien: **no**
2. Palabra en femenino que puede ir sola o acompañando a un nombre y sirve para decir ni una sola persona o cosa. Sirve también para enfatizar la negación.
3. Palabra que se utiliza para indicar que algo no es posible o muy difícil:
4. Palabra que se utiliza para negar después de haber negado ya algo anteriormente:
5. Palabra que se usa para decir ninguna cosa, o también si algo es poco importante. Ninguna cantidad:
6. Palabra que se utiliza para decir ninguna persona:
7. Palabra que se utiliza para decir ninguna vez o en ningún momento o tiempo:

46

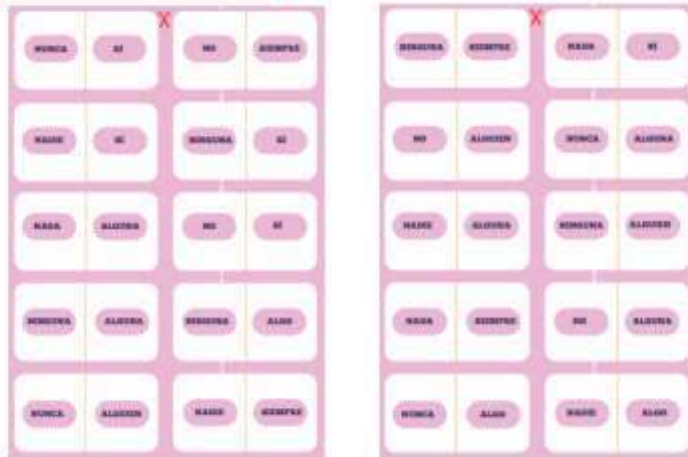
Anexo 2 material del alumno

Anexo 2: fichas de dominó



47

Anexo 2: fichas de dominó



Anexo 3 material del alumno

Anexo 3: conversación de WeChat con palabras en rojo y en negrita

¡NO TE LO PUEDES PERDER!

SG: ¡Hola chicas!

Como sabéis, se acerca mi cumple y este año me hace mucha ilu celebrarlo.

Será el 10 de diciembre, **no** sé aún qué haré, ni dónde será, pero como seremos muchos, necesito organizarlo con tiempo. ¡Cuento con vosotras! ¡No podéis faltar ninguna!

Mayonesa: **Ohhh, ¡lo siento!**

Sabes que me gustaría, y te lo agradezco, pero me será **imposible**. Como es puente, ya tengo billetes para viajar a Salamanca

Littl Nana: ¡Joo! Yo **tampoco** podré. Es que al final vuelvo a China a finales de octubre.

SG: ¡**No me lo puedo creer!**

Gloria: **Yo** no iré.

Katherine: ¡Eres muy amable! Gracias, si puedo y **no** pasa **nada**, iré **pero**... Ya te diré.

Anexo 3: conversación de WeChat con palabras en rojo y en negrita

SG: ¿De verdad **no** hay **nadie** que vaya a venir?

Patri: **No, no, yo no** me lo pierdo.

Littl Nana: Ya sabes que yo **nunca** falto, pero esta vez **no** me es posible.

Lo entiendes, **¿verdad?**

SG: Claro, **no** pasa **nada**.

Katherine: Yo es que yo **no** estoy segura... el tema **es que** ahora creo que no puedo...

Te confirmo la semana que viene, **¿vale?**

Mayonesa: ¡Nada me gustaría más, **de verdad!**

Si lo hubiera sabido antes **no** hubiera ido a Salamanca.

Gloria: Si **ninguna** de nosotras puede, ¿por qué no lo celebramos más adelante?

SG: **Bueno, ya veré... es que** ya se lo he dicho a más gente... ¡Vamos hablando!

Anexo 4 material del alumno

Anexo 4: 3 tarjetas de cada instrucción. S1 actividad 11

Negación velada

Tienes que contestar que no de manera velada

Negación con refuerzo

Tienes que contestar que no utilizando la negación con refuerzo

Negación + justificación + (o) agradecimiento

Tienes que contestar que no justificando tu respuesta y/o agradeciendo lo que te propongan

Negación rotunda

Tienes que contestar que no de manera rotunda

51

Anexo 5 material del alumno

Anexo 5: evaluación de los compañeros

Nombre del compañero	Cumplimiento del rol asignado	Uso de fórmulas de petición o rechazo	Registro adecuado	Nivel de Cortesía	Entonación y gestos

52

Anexo 6 material del alumno

Presentación Oral : Pedir y Rechazar

Nombre del maestro/a: **Sra. GC**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	3	2	1	0
Cumplimiento de la tarea	Cumple con todos los puntos de la tarea: adecuación al registro, uso de fórmulas negativas, entonación y aspectos pragmáticos y duración	Cumple con al menos 3 de los puntos de la tarea: adecuación al registro, uso de fórmulas negativas, entonación y aspectos pragmáticos y duración	Cumple con al menos 2 de los puntos de la tarea: adecuación al registro, uso de fórmulas negativas, entonación y aspectos pragmáticos y duración	Cumple con menos de 2 de los puntos de la tarea: adecuación al registro, uso de fórmulas negativas, entonación y aspectos pragmáticos y duración
Contenido de la sesión	Demuestra haber aprendido en profundidad las diferentes formas de pedir y rechazar tanto gramatical, como pragmáticamente con detalles y ejemplos. Tiene un conocimiento excelente.	Demuestra haber aprendido contenido básico gramatical y pragmático relacionado tanto con pedir como rechazar. El conocimiento es bueno	Ha aprendido conocimientos mínimos para pedir o rechazar cometiendo errores básicos gramaticales o pragmáticos	No ha aprendido, ni puesto en práctica casi ningún contenido nuevo relacionado con pedir o rechazar.
Control Fonológico	Se expresa utilizando una pronunciación, ritmo y entonación excelente, acorde al nivel, a la situación y a la instrucción recibida.	Cumple con 2 de los criterios fonológicos requeridos (pronunciación, ritmo y entonación) acordes a la situación e instrucción recibida	Cumple con al menos uno de los criterios fonológicos acordes a la situación e instrucción recibida	No cumple con ningún criterio de los solicitados
Corrección	El registro utilizado es acorde a la situación y hace un uso excelente de las estructuras de negación vistas en la sesión, incorporándolas al discurso cuando procede.	El registro utilizado es acorde a la situación y hace un uso básico de las estructuras de negación vistas en la sesión	El registro no es el adecuado a la situación planteada o bien no hace uso de las estructuras de negación vistas en la sesión	No utiliza el registro adecuado ni usa ninguna de las estructuras de negación vistas en la sesión

Anexo soluciones 1

Anexo soluciones 1 S.1 act.5

- ¿Cuál es el nombre del grupo de WeChat? ¡No te lo puedes perder!
- ¿Para qué se ha creado ese grupo? Para invitar a una fiesta de cumpleaños.
- ¿Cuándo y donde se celebrará el evento? El 10 de diciembre pero aún no se sabe dónde.
- ¿A qué ciudad española tiene previsto viajar una de las participantes? A Salamanca.
- ¿Quién y cuándo viaja a China? ¿Por qué? Little nana a finales de octubre y porque vuelve a China.
- ¿Cuál es la respuesta de Gloria? Yo no iré.
- ¿Hay alguien que dé las gracias por la invitación? ¿Quién es? Mayonesa y Katherine.
- ¿Qué contesta Katherine? ¿Crees que irá a la fiesta? Si puedo y no pasa nada ire... pero ya te diré... La segunda pregunta queda abierta a la interpretación del alumno. Anticipo a explicar qué es una negación velada.
- ¿Crees que la organizadora cambiará la fecha del evento? ¿Por qué? Respuesta abierta a la interpretación del alumno. El profesor explicará cómo esa respuesta puede dar lugar a un tipo de negación velada.

Anexo soluciones 2

Anexo Soluciones 2 S.1 act.6.3

Leed las siguientes definiciones y elegid a cuál de las palabras que aparecen en la conversación de WeChat se refiere cada una. La primera es un ejemplo

1. Palabra de dos letras que utilizamos cuando estamos en desacuerdo con algo o alguien: **no**
2. Palabra en femenino que puede ir sola o acompañando a un nombre y sirve para decir ni una sola persona o cosa. Sirve también para enfatizar la negación: : **ninguna**
3. Palabra que se utiliza para indicar que algo no es posible o muy difícil: **imposible**
4. Palabra que se utiliza para negar después de haber negado ya algo anteriormente: **tampoco**
5. Palabra que se usa para decir ninguna cosa, o también si algo es poco importante. Ninguna cantidad: **nada**
6. Palabra que se utiliza para decir ninguna persona: **nadie**
7. Palabra que se utiliza para decir ninguna vez o en ningún momento o tiempo: **nunca**

56

Anexo soluciones 3

Anexo soluciones 3 S.1 act.7.1

Aquel domingo **no** vino **nadie** a la boda de María y Juan.
nunca había pasado **nada** parecido en esa iglesia.
 Al parecer, **ninguna** de las amigas de la novia acudieron ese día.
no, no podían creérselo.
 En realidad, los novios y los padres **nunca** hubieran imaginado que ocurriera algo así.
tampoco los amigos del novio estuvieron presentes.
 La madre dijo que **no** volvería **nunca** a organizar una boda en martes 13.
 La novia dijo que **tampoco** organizaría **nada** en un martes 13.
 Y lo peor, es que **nadie** había rechazado la invitación. Todos habían confirmado su asistencia.
 Para María y Juan sería **imposible** olvidar aquel día.

57.

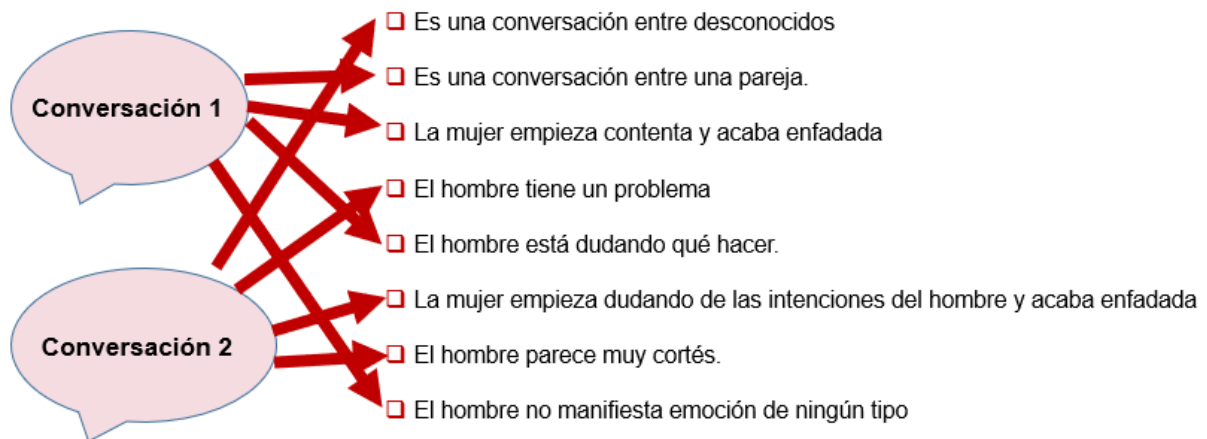
Anexo soluciones 4

Anexo soluciones 4 S.1 act.10

Negación velada	Negación + justificación (y/o) + agradecimiento	Negación con refuerzo (Partículas negativas tras el verbo)	Negación rotunda
Ejemplo: - ¿Comemos un helado? - Es que estoy a régimen... • Gracias, si puedo y no pasa nada, iré pero... Ya te diré • Yo es que yo no estoy segura... el tema es que ahora creo que no puedo	Ejemplo: Gracias, me gustaría, pero tengo una reunión. • Sabes que me gustaría, y te lo agradezco, pero me será imposible. Como es puente, ya tengo billetes para viajar a Salamanca. • Yo tampoco podré. Es que al final vuelvo a China a finales de octubre. • Yo nunca faltó, pero esta vez no me es posible. • Si lo hubiera sabido antes no hubiera ido a Salamanca.	Ejemplo: Luis no ha hablado de esto con nadie nunca • Gracias, si puedo y no pasa nada . • ¿De verdad no hay nadie que vaya a venir? • Claro, no pasa nada	Ejemplo: ¡Ni hablar! ¡No podéis faltar! Yo no iré

Anexo soluciones 5

Anexo Soluciones 5 S.2 act.3



59

Anexo soluciones 6

Anexo soluciones 6 S.2 act.4

A continuación, vamos a escuchar el audio otra vez. Lee antes estas preguntas y contesta según lo que dicen

PREGUNTAS	CONVERSACIÓN 1	CONVERSACIÓN 2
• ¿Cómo se llaman los personajes que intervienen en cada audio?	Fer e Isa.	No se indica.
• ¿Cuál es la petición que se hace?	Que el hombre cambie el día de cita con su amigo para adelantar el viaje.	Que le preste el móvil
• ¿Se acepta o se rechaza la petición?	Parece que duda, pero en realidad rechaza	Se rechaza.
• ¿Qué explicación/excusa/justificación se da para ello?	Que su amigo tal vez no pueda quedar después y hace mucho que no se ven.	Que tiene prisa.
• Si la hay, escribe al menos una frase que sirva para negar.	No sé que decirte... el no creo que pueda....	No, no, ¡ni hablar!

Anexo soluciones 7

Anexo Soluciones 7 S.2 act.5

CONVERSACIÓN 1

ISA: Fer ¡**No te lo vas a creer!** Mi jefa me ha dado fiesta este miércoles y jueves.

FER: Pues, ¡ni tan mal!, ¿**no?**

ISA: El tema es... que sé que has quedado con Enric el viernes, pero... estaba pensando... ¿**no te gustaría que** fuéramos a Alcoceber el jueves en lugar del sábado?

FER: Pues... no sé qué decirte Isa... Ya sabes que Enric **no viajó hasta** que no estuvo seguro de que su madre estaba bien, y aunque ahora es él el que está enfermo, como yo creo que el viernes estará bien, me gustaría verle antes de irnos.

ISA: Ya, pero **no te costaría** nada llamarle y decirle que os veis a la vuelta, ¿**no?**

FER: El **no creo que pueda** y ya sabes que **no nos hemos visto** desde nuestra vuelta de Hong Kong hace casi 3 años

ISA: Vale, vale , no insisto si **no quieres que** nos vayamos de vacaciones...

FER: ¡No exageres! ¡**No es lo que quería decir!**

61

Anexo Soluciones 7 S.2 act.5

AUDIO 2

SR: Hola, buenas tardes, señora.

SRA: ¡Uy! Buenas tardes...

SR: Disculpe que la moleste. ¿**No me prestaría** su móvil? Es que he perdido el mío y tengo que hacer una llamada urgente

SRA: Me va a tener que disculpar, **pero ... es que** ahora no puedo pararme, tengo mucha prisa

SR: Verá, **no será mucho tiempo**. No la entretendré. Nada más será un **momentito**, por favor.

SRA: No, no, ni hablar

SR: ¿**Y por qué no** voy con usted mientras hago mi llamada ?

SRA: ¿**No tiene a nadie más** que molestar ? ¿**No tiene nada mejor** que hacer?

SR: **Lamento que no acceda** a ayudarme , pero gracias de todas formas.

62

Anexo soluciones 8

Anexo Soluciones 8
S.2 act.7

SITUACION 1 – EN LA OFICINA A LAS 20H



¿Me está pidiendo que me quede más rato?

Fuente: https://14.fhdn.net/img/04/98/61/63/240_F_496616374_C9QrsVtBwSR1vbnVfOUTUoW04ZdsU88.jpg



Sr. Villarroya, acabo de enviarle el nuevo presupuesto. Creo que será estupendo si mañana se lo enviamos al Dr. General

Fuente: https://13.fhdn.net/img/03/82/45/08/240_F_382450850_p00AHR0VcHQFYNHvAyMVM03Vhass4U.jpg

63

Anexo Soluciones 8
S.2 act.7

SITUACION 2: EN UN BAR CON TUS MEJORES AMIGOS



Han llamado del banco para decir que si no pago mañana 5000€, me quitan la casa

Fuente: https://14.fhdn.net/img/04/98/61/63/240_F_300882_883_E22Uu0C0Wm6386C0m83kxar03.jpg



¿Esta pidiendo que le prestemos dinero?

Fuente: https://14.fhdn.net/img/04/98/61/63/240_F_300882_883_E22Uu0C0Wm6386C0m83kxar03.jpg

64

Anexo Soluciones 8
S.2 act.7

SITUACION 3: EN LA PARADA DEL BUS



¿Me está pidiendo que me levante?

Fuente: https://14.fhdn.net/img/04/98/61/63/240_F_468417_74d_8m03A1n8Ezmln8u8f0Com0m8.jpg



Cuando se es tan mayor, uno ya no aguanta tanto rato de pie

Fuente: https://14.fhdn.net/img/04/98/61/63/240_F_468417_74d_8m03A1n8Ezmln8u8f0Com0m8.jpg

65

TransferLAELE



UNIVERSIDAD
NEBRIJA