



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE LENGUAS, LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN

***Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera,
a Distancia***

MODALIDAD DE TITULACIÓN:

INFORME ACADÉMICO

POR ELABORACIÓN COMENTADA DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA APOYAR LA DOCENCIA

TÍTULO DEL TRABAJO RECEPCIONAL:

PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL CONDICIONAL NO FACTUAL TIPO 2

(ORACIONES IMPROBABLES O IMPOSIBLES) DEL ESPAÑOL

QUE PRESENTA:

BRENDA MÓNICA ROSAS SALAS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

ESPECIALISTA EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA, A DISTANCIA

TUTOR - DIRECTOR:

DR. JOSÉ CARLOS ESCOBAR HERNÁNDEZ

ENALL

ESCUELA NACIONAL DE LENGUAS,
LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN **UNAM**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis estudiantes; la cereza de mi corazón docente.



Índice

1. Contexto	1
2. Objetivos	4
3. Justificación	5
4. Metodología	10
5. Descripción de la propuesta didáctica para la enseñanza del condicional no factual tipo 2 (oraciones improbables o imposibles) del español.....	22
6. Conclusiones	28
7. Propuesta didáctica para la enseñanza del condicional no factual tipo 2 (oraciones improbables o imposibles) del español.....	30
8. Clave de respuestas para el profesor	51
9. Secuencia didáctica extra (opcional) de seguimiento y consolidación: La leyenda del conejo grabado en la luna.....	53
Anexo 1: Compendio RAE de las nomenclaturas de los tiempos verbales del español más difundidas	57
Anexo 2: El condicional simple. Inventario gramatical del acervo del Plan Curricular del Instituto Cervantes	58
Referencias bibliográficas.....	59

1. Contexto

El impacto del español en el mundo es innegable. El Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España (2022), afirma en su portal web que:

“El español es una lengua global que vive un crecimiento constante muy significativo. Se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, en número de países donde es oficial y en extensión geográfica. Es lengua oficial de las Naciones Unidas y un idioma de referencia en las relaciones internacionales.”

Por su parte, en su informe *“El español: una lengua viva”* del 2021 el Instituto Cervantes afirma que el español es la cuarta lengua más poderosa del mundo después del inglés, el francés y el chino, que ocupa el tercer lugar en la ONU y el cuarto lugar en el ámbito institucional de la Unión Europea; sostiene además que el Brexit benefició la posición del español en Europa. El informe también indica que estas situaciones han logrado elevar el estatus del español, por lo que el número de publicaciones en esta lengua ha aumentado tanto en forma impresa como en línea, y por consecuencia ha aumentado su valor económico.

De acuerdo con las cifras de la revista virtual *Otros Diálogos* del Colegio de México, en su edición número 12 correspondiente a julio de 2020, en su apartado *Algunas cifras del español*, el número de hablantes de español en el mundo es de 498 939 291, habiéndose posicionado como la segunda lengua del mundo con más hablantes nativos. El número de hablantes de español en España es de 46 158 388 (9.25%), en América suma un total de 444 757 617 (89.14%) y en México: 123 702 933 (24.79%). Es decir, el número de

hablantes de español en México supera por mucho al de España, y América Latina se posiciona como la principal usuaria de la lengua.

En esta misma línea, el Instituto Cervantes en su informe del 2018 proyecta que:

“En 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México. Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de los Estados Unidos hablan de que los hispanos serán 119 millones en 2060. Eso supondrá que el 28,6 por ciento de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en Estados Unidos, será hispano.”

Por consiguiente, el crecimiento y posicionamiento del español en ámbitos académicos, económicos y sociopolíticos a nivel internacional y “*su reconocimiento como lengua oficial en los principales foros internacionales y el hecho de contar con una comunidad de hablantes en constante crecimiento*” (ibídem, p. 23) ha hecho evidente la necesidad de proveer de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) a estudiantes alrededor del mundo.

El Instituto Cervantes afirmó también, en el año 2021, que “*más de 24 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera*” (ibídem, p. 14). Entre sus estadísticas se observa el siguiente gráfico que muestra el crecimiento relativo del grupo de hablantes de español desde 1995 hasta 2021.

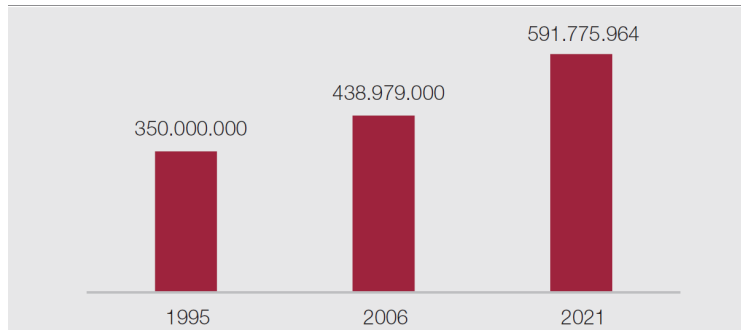


Gráfico 1. Evolución de las estimaciones de hablantes de español. Nota: Instituto Cervantes, 2021: 14

No es de sorprender entonces que, según datos del periodo 2013-2018, los alumnos matriculados en materias de lengua extranjera en los diversos niveles educativos, muestran una tendencia al alza en el estudio de ELE; *“de hecho, entre 2013 y 2018, el aumento del número de estudiantes de español en la UE (Unión Europea) fue del 26%.”* (ídem).

Al indagar los motivos por los cuales los extranjeros se interesan por el aprendizaje del español, Pérez Velasco y González Freire (2008) encontraron que aprender una lengua diferente a la materna, en este caso español, les daba una ventaja competitiva sobre sus compañeros; en el caso de los estadounidenses que formaron parte de la muestra, afirmaron que era la mejor opción ya que en su país hay una gran cantidad de población hispanoparlante, y por su cercanía con México; los asiáticos consideraron el aspecto de los negocios; en tanto que holandeses, canadienses y suizos lo justificaron con los viajes y el acercamiento cultural.

Por su parte, la contribución de México con este rubro se remonta a 1921, año en que se fundó el Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En la Gaceta Universitaria en línea, en su artículo *“Fortalece el CEPE sus funciones académicas”* de Leonardo Frías Cienfuegos, con fecha de publicación del 2 de junio de 2022, se menciona que el Dr. Domingo Alberto Vital Díaz, director del

CEPE, en su segundo informe de actividades correspondiente al periodo 2021-2022 afirmó que:

“El CEPE cuenta con tres mil 662 alumnos en sus tres sedes: Ciudad Universitaria, mil 396; Polanco con 522, y Taxco mil 744. De dicha cifra dos mil 491 son alumnas y mil 171 son varones.

Por nacionalidad en las sedes mencionadas hay 304 alumnos provenientes de Estados Unidos; 118 de Japón, 113 de China, 65 de Corea del Sur, 48 de Brasil, 47 de Reino Unido y 43 de Canadá. Además de 42 de Rusia, 37 de Alemania, 23 de Taiwán, 19 de Francia, 17 de Polonia y 15 de Australia, así como 14 de Países Bajos y 14 de Sudáfrica, finalmente 13 de Italia, ocho de Indonesia y la misma cantidad de Kuwait.

El CEPE cuenta además con 103 académicos, 27 son de tiempo completo, nueve técnicos académicos, 67 profesores de asignatura y cinco pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).”

Aunado a esto informó que el programa de los cursos ELE y de Cultura Mexicana han sido actualizados. Además, enfatizó que:

“Como entidad centenaria y ventana de esta Universidad al mundo, el Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) fortaleció sus funciones e infraestructura académicas al continuar ininterrumpidamente durante el último año con clases de español virtuales en dicho periodo, con la apertura de 172 grupos, lo que promedia un curso para cada día hábil.”

Estos datos son relevantes ya que demuestran que el área ELE en México ha sido tomada en cuenta desde hace más de cien años, y que ésta, en congruencia con las cifras mundiales anteriormente citadas, y haciendo frente a la pandemia del COVID-19 sigue escalando en presencia y demanda puesto que el CEPE y sus sedes siguen creciendo y fortaleciendo sus relaciones, infraestructura y programas académicos.

En su misión, el CEPE asevera que busca “*Enseñar con calidad y eficacia la lengua española y la cultura mexicana a no hispanohablantes; (...) enseñar y difundir la historia, el arte y la literatura de México(...)*”; por lo que es importante hacer notar que el diferenciador que el CEPE incluye en su línea ELE es el contexto mexicano y su cultura.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Con el objetivo de contribuir a la investigación sobre la ELE en México y responder a su demanda creciente, se propone el desarrollo de una planeación didáctica para la enseñanza del condicional no factual tipo 2 del español dirigida a estudiantes adultos no hispanohablantes adscritos al CEPE que se encuentren cursando el nivel B2. La planeación didáctica enmarca su enseñanza en el contexto social, cultural y lingüístico mexicano a través del enfoque por tareas y la teoría del procesamiento de la instrucción, teniendo como base el desarrollo de las dimensiones de la competencia intercultural.

2.2 Objetivo lingüístico

1. Los alumnos crearán hipótesis sobre situaciones improbables o imposibles derivadas de los escenarios socioculturales presentados a lo largo de la planeación didáctica utilizando el condicional no factual tipo 2 del español.

2.3 Objetivo socio-cultural

1. Los estudiantes compararán y contrastarán las diferencias y similitudes culturales y de identidad existentes entre su cultura y la cultura mexicana mediante el análisis de las situaciones presentadas en clase, las cuales promueven y potencian el uso apropiado de las dimensiones de la competencia intercultural.

3. Justificación

Una de las intenciones comunicativas especialmente complejas a la que los estudiantes del español como lengua extranjera se enfrentan durante su aprendizaje es el de la expresión de condición. Según la Real Academia Española (RAE), el condicional es un tiempo que funciona “*en situaciones no concretas [también], sino supuestas, posibles, más o menos probables*” (Giordano, 2016, p. 37). Estas oraciones, por su grado de abstracción, pueden resultar difíciles para su aprendizaje. Asimismo, Mahdi (2014, p. 67) indica que forman parte del campo semántico de la causalidad ya que enuncian situaciones hipotéticas e imaginarias, y se sitúan junto con las oraciones temporales, causales, concesivas, etc. El mismo autor afirma que:

“...se ha considerado que las construcciones condicionales reflejan la habilidad que posee el ser humano para razonar sobre situaciones ante alternativas, hacer inferencias basadas en informaciones incompletas, imaginar posibles conexiones y relaciones entre varias situaciones o entender como podría ser el mundo en el caso de que algunas de las relaciones citadas fueran diferentes,” (Mahdi Jasim, 2014, pp. 67-68).

Siguiendo esta línea, Wong (2020, pg. 12) en su estudio *Aspectos de un modelo semántico de la causalidad* acota que:

“La relación causal es, entonces, *cualquier conceptualización de una interacción entre dos entidades, tales que, de una de ellas, sea predicable un comportamiento en función de afectar la cualidad, cantidad, comportamiento o estado de la otra*, (Wong García, 2015). Cuando esta conceptualización se conecta a estructuras lingüísticas (fonológicas, morfológicas, lexicales y sintácticas), se construye lo que llamaremos un escenario causal (EC).”

La RAE (2009), por su parte, explica que el condicional no sólo expresa situaciones referentes al momento del habla; se usa en situaciones hipotéticas y como pregunta en tono de cortesía o deseo. A su vez, establece la diferencia entre el condicional *no factual* y el condicional *de cortesía o de atenuación*. Este último, también conocido como *de mitigación o de modestia* tiene la función de atenuar el acto de habla.

Vatrican (2014) ahonda en el tema y explica que en los condicionales de cortesía y de atenuación, la cortesía se centra en el receptor, y permite hacer énfasis en la consideración y el respeto hacia los interlocutores; en tanto que la atenuación se centra en el emisor, y tiene la intención de disminuir la fuerza ilocutiva del acto de habla.

Ejemplos del condicional de cortesía y de mitigación o atenuación son los siguientes:

1. ¿Podrías ayudarme con la tarea, por favor? - Cortesía
2. Lo haría, pero no tengo tiempo ahora. – Atenuación/Mitigación

Por su parte, el condicional no factual se llama así porque se utiliza en contextos “no reales, no verificados o no experimentados.” Para simplificarlo, puede afirmarse que sirve para aludir a los «no hechos», es decir a las cosas que no ocurren” (ibídem, p. 249); para su construcción se necesita una oración subordinada explícita o implícita. Para el primer caso, *“el hablante considera que la hipótesis tiene posibilidades de realizarse. En el segundo caso, el hablante considera que la hipótesis no las tiene”* (idem).

De acuerdo con la Gramática Descriptiva de la Lengua Española (1999, p. 3647), estas estructuras se caracterizan por el uso del *si* como conjunción condicional en estructuras sintácticas. Para fines prácticos, en la presente propuesta didáctica se ha adoptado la siguiente clasificación de las oraciones condicionales no factuales para la rápida identificación de cada una de ellas. La nomenclatura utilizada en esta clasificación corresponde a la terminología académica más reciente incluida en el Diccionario RAE y el Diccionario Panhispánico de Dudas (Real Academia Española, 2005), (Anexo 1).

1. Condiciones probables:

Si + presente indicativo + imperativo / presente / futuro simple

Por ejemplo:

Si te gusta, cómpralo. - Imperativo

Si quieres, voy contigo. - Presente

Si me necesitas, iré. – Futuro simple

2. Condiciones improbables o imposibles:

si + pretérito imperfecto subjuntivo + condicional simple

Por ejemplo:

Si pudiera, te ayudaría.

Si fueras mexicano, hablarías español.

Si tuviera tiempo, dormiría un par de horas.

3. Condiciones irreales en el pasado:

3.1. Si+ pretérito pluscuamperfecto subjuntivo + condicional compuesto

Por ejemplo:

Si hubieras hecho la tarea, no habrías reprobado el examen.

Si hubiéramos sabido, te habríamos esperado para irnos juntos.

3.2. Si+ pretérito pluscuamperfecto subjuntivo + pretérito pluscuamperfecto subjuntivo

Por ejemplo:

Si hubieras tenido más cuidado, no hubieras chocado el coche.

Si no hubieras gastado tus ahorros, hubieras podido irte de vacaciones.

Para este trabajo se eligió, específicamente, el condicional tipo 2 de la clasificación presentada anteriormente, cuya estructura se forma con el pretérito imperfecto subjuntivo y el condicional simple, el cual expresa situaciones que son contrarias a la realidad en el

momento en el que se enuncian, en otras palabras, se usa para expresar situaciones improbables o imposibles. Por ejemplo: *Si fuera millonario, no trabajaría.*

Esta propuesta desarrolla una serie de actividades para la enseñanza del condicional no factual tipo 2, conforme a los objetivos establecidos. La razón de la elección de este tema en particular se debe a que a lo largo de mi experiencia docente como profesora ELE en México, me he enfrentado frecuentemente al hecho de que los estudiantes encuentran especialmente difícil comprender su significado, y aún más, hacer uso del mismo por los motivos anteriormente presentados (grado de abstracción y campo semántico), además de que la mayoría de los materiales didácticos que he usado carecen de un contexto sólido en el que la realización de hipótesis y supuestos de este estilo cobren un sentido de uso sociocultural cotidiano significativo. Es por este motivo que es pertinente el desarrollo de planeaciones didácticas, como la propuesta aquí, que logren contextualizar situaciones hipotéticas que se den en la vida real como lo son las diferencias culturales que viven nuestros estudiantes ELE día a día al ser extranjeros en México y que se intensifican en un aula de español para extranjeros en la que convergen estudiantes provenientes de países, culturas e ideologías completamente diferentes, y que sirvan de marco para lograr una presentación significativa partiendo de un contexto en el cual los estudiantes se pueden identificar fácilmente al ser participantes activos de esta experiencia, para así, finalmente, insertar, mediante la teoría del procesamiento del input, dentro de este marco intercultural el ítem gramatical elegido para esta planeación didáctica: el condicional no factual tipo 2. Debido a que esta propuesta se desarrolla en el marco de la Especialización en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera a Distancia (EEELE) de la UNAM, tomando en cuenta el perfil del alumnado ELE

del CEPE y mi experiencia como docente ELE, se elabora en congruencia con el marco diferenciador establecido en la misión del CEPE: el contexto mexicano y su cultura.

En el acervo del Plan Curricular del Instituto Cervantes, se encuentra la “*Tabla 9. El verbo*”, que describe y compara los usos que los estudiantes de español aprenden en los niveles B1 y B2 en cuanto a los tiempos verbales de indicativo. Para efectos de esta propuesta, se sustrajo de la tabla el apartado de *Condicional simple* que se puede consultar en el Anexo 2 de este documento.

En dicha la tabla, del lado derecho, correspondiente al nivel B2, se puede observar el condicional simple en su “*valor de hipótesis, en las oraciones irreales*”. Esto quiere decir que la presentación del condicional tipo 2 en su significado de improbabilidad o imposibilidad, se hace por primera vez habiendo concluido el nivel B1, es decir, durante el proceso de estudio del contenido correspondiente a B2. Es necesario enfatizar, entonces, que para que los estudiantes puedan beneficiarse del contenido de la planeación didáctica de este proyecto, deberán haber concluido el nivel B1 satisfactoriamente, para que cuenten con las bases necesarias que les permitan la comprensión de este ítem gramatical -nuevo para ellos (véase Anexo 2) – correspondiente al nivel B2.

4. Metodología

4.1 Dimensiones de la Competencia Comunicativa Intercultural

En los objetivos de esta propuesta se estableció que las Dimensiones de la Competencia Comunicativa Intercultural (Fajardo Salinas, 2011) sirven de base para el desarrollo de cada una de las actividades diseñadas y fueron el eje que ayudó a determinar el contexto de la planeación didáctica, por lo que es necesario ahondar en ellas para comprender su alcance

en este trabajo. Antes de avanzar en este tema, hay que mencionar que en los estudios de interculturalidad, se establece una diferencia clara entre los términos “interculturalidad” y “multiculturalidad”: mientras que la multiculturalidad es la *“presencia de varias culturas en una misma sociedad”* (González Di Pierro, Alessandro, y Zamora Mendoza, s.f., p.1604); la interculturalidad tiene que ver con la reciprocidad, el reconocimiento y la aceptación de las diferentes culturas que conviven en una sociedad. Así:

“...la multiculturalidad se encuentra en una situación o un contexto donde hay personas de referentes culturales diferentes y la interculturalidad parte de las relaciones y de las interacciones recíprocas entre culturas, en una posición de reconocimiento y de aceptación de las diferencias.” (González Di Pierro, Alessandro, y Zamora Mendoza, s.f, p, 1604).

El Instituto Cervantes, en su diccionario de términos de ELE, define la competencia intercultural como *“la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad”* (Rodríguez Chaparro y Torres Leguízamo, 2014: 23). Además, es una habilidad que desarrolla el estudiante de lengua extranjera para actuar adecuadamente y de manera flexible en situaciones de interacción con personas de otras culturas (Rodríguez Chaparro y Torres Leguízamo, 2014). Lo anterior se justifica a partir de la propia percepción de elementos que pertenecen a diferentes culturas y porque se enfatiza un proceso simbólico *“de la construcción de significados comunes y las diferencias en lo que se refiere a interpretaciones y expectativas que se derivan de la multiculturalidad”* (González Di Pierro, Alessandro, & Zamora Mendoza, s.f. p. 1605).

El enfoque que más nos interesa de la comunicación intercultural es el que enfatiza la importancia de la comunicación viable, en la que hay un código y un marco de referencia compartido. Esto no quiere decir que se busque una “comunicación perfecta”, sino que debe llegarse a un grado de comprensión aceptable o suficiente entre quienes interactúan. Así, se podrían superar los obstáculos en la comunicación, para que la interacción sea clara.

Fajardo Salinas (2011) afirma que la conciencia intercultural se sustenta en determinadas destrezas y habilidades de la competencia del saber hacer:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas (Fajardo Salinas, 2011: 14).

Según Fajardo Salinas (2011), una de las estrategias para la sensibilización de la conciencia intercultural es el aprendizaje de lenguas extranjeras. Asimismo, Fajardo retoma la propuesta de Teresa Aguado para hablar de las dimensiones de la competencia intercultural, la cual engloba tres dimensiones: conocimientos, actitudes, y habilidades y destrezas. A continuación, se desglosa cada una de ellas en la Tabla 1:

Tabla 1: Dimensiones de la Competencia Intercultural	
Dimensión 1: Conocimientos	1.1 Conocimiento sobre la propia cultura: historia, creencias (religiones, morales), valores, características (vestido, comida, territorio), productos culturales (artesanía, mitología...), procesos generales de interacción social
	1.2 Conocimientos sobre otras culturas de contacto (considérense los aspectos del punto anterior)
	1.3 Comprensión de la diversidad cultural
	1.4 Toma de conciencia del modo en que una cultura puede desfigurarse en estereotipos desde miradas externas, y cómo influyen en la relación con dicha cultura, es decir, cómo se elaboran y mantienen los estereotipos y cómo nos influyen para actuar
	1.5 Conciencia del condicionamiento cultural de todo comportamiento
	1.6 Comprensión del significado y consecuencias en la conducta de: sexismo, racismo, xenofobia, prejuicio y todo tipo de discriminación por la diferencia
Dimensión 2: Actitudes	2.1 Curiosidad, interés positivo y apertura hacia el otro, es decir, capacidad de aprendizaje constante y flexibilidad para el enriquecimiento del modelo de mundo
	2.2 Aceptación de la diferencia como la norma en lugar de una homogeneidad imaginaria
	2.3 Aceptar una relación horizontal con la diferencia cultural, manifestando confianza en el valor de su propia cultura
	2.4 Capacidad de reconocer contrastes y puntos en común con otras culturas, es decir, aceptar la validez de otras maneras de pensar
	2.5 Capacidad de relativizar los parámetros de la propia cultura, es decir, ser autocríticos y así incrementar la comprensión de la propia cultura
	2.6 Capacidad de ponerse en los zapatos del otro
	2.7 Demostrar respeto y tolerancia
	2.8 Disponibilidad a la cooperación, negociación y conciliación
	2.9 Rechazo a manifestaciones de racismo, sexismo, xenofobia, prejuicios y discriminaciones, en general

Dimensión 3: Habilidades y destrezas	3.1 Aprendizaje, habilidad de buscar y adquirir nuevos conocimientos acerca de otras culturas de contacto. Saber cómo preguntar a personas de otras culturas sobre sus costumbres
	3.2 Interpretación y comprensión de los nuevos conocimientos sobre otras culturas
	3.3 Mediación lingüística: escuchar, negociar, dialogar, resolución de conflictos
	3.4 Analizar y reconocer pautas comunicativas y conductas que conllevan manifestaciones de racismo, sexismo, xenofobia, prejuicios y discriminaciones en general
	3.5 Comparación de formas de cultura diferentes, o entre la cultura propia y otras
	3.6 Comprensión de las diferencias, del origen de los malentendidos
	3.7 Interacción: habilidad de utilizar todos estos conocimientos en situaciones reales de interacción comunicativa
	3.8 Confianza y tranquilidad para abordar temas conflictivos

Fuente: Fajardo Salinas, 2011

La propuesta desde el marco de las dimensiones de la competencia intercultural hace mucho énfasis en el enfoque extralingüístico, en el que se considera a las personas como sujetos de acción, agentes sociales, que tienen la posibilidad de una participación activa a partir de su campo de acción individual, para:

“...la construcción de una sociedad respetuosa de la diversidad, donde se fortalezcan los canales de cooperación y la confianza, la igualdad de derechos y oportunidades, el interés positivo en el otro, la voluntad de aprendizaje y traducción recíproca, de compartir y transformar, de conjugar los modos de sentir” (Fajardo Salinas, 2011, p, 35).

De este modo, las dimensiones de la competencia intercultural se convierten en la columna vertebral de la propuesta didáctica de esta propuesta pues pretenden que a la par de la

adquisición del condicional no factual tipo 2, los estudiantes adquieran las competencias interculturales desglosadas en la tabla con dicho nombre para lograr así una mejor convivencia social dentro y fuera del aula ELE. Cada una de las actividades desarrolladas que forman parte de la planeación didáctica de ésta propuesta, buscan proveer al estudiante de español de conocimiento formal sobre la cultura mexicana que le permitan comprender aspectos socioculturales de México y le ayuden a entender la diversidad cultural existente en el país, para así contrastar estos aspectos con los de su cultura y la de sus compañeros de clase, y lograr una comunicación intercultural efectiva y una comprensión más amplia de las diferencias culturales existentes alrededor del mundo a la par de generar una actitud de conciencia, apertura y respeto hacia los demás.

4.2 Enfoque por tareas

Por otro lado, y con base en los objetivos de este proyecto, las actividades presentadas a lo largo de la planeación didáctica que tienen como fin desarrollar la proficiencia de los estudiantes en el condicional no factual tipo 2, se alinean al enfoque por tareas. Por lo tanto, es necesario detenernos un momento para definir éste enfoque didáctico que funge como base metodológica de esta propuesta.

El método comunicativo tuvo su origen como respuesta a los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas tales como el Método de Gramática-Traducción, el Método de Lectura, el Método Directo, etc., que se enfocaban en la forma sintáctica y gramatical del idioma estudiado, en vez de en la función comunicativa de la lengua – el contexto y el significado.

Los métodos comunicativos se decantaron por privilegiar dicha función comunicativa, como su nombre lo indica, defendiendo que el propósito principal de la lengua es la comunicación exitosa entre los interlocutores. Algunos de los primeros métodos comunicativos que vieron la luz en el aula de lenguas fueron el el Enfoque Comunicativo a finales de los años 60 y el Enfoque Natural en 1977, cuya implementación demostró ser efectiva en cuanto a la comprensión del significado, pero dejaron de lado casi por completo la explicación de reglas gramaticales, resultando así en aprendientes de lenguas capaces de hacerse entender por sus interlocutores, pero con visibles errores sintácticos (Whitley, 1993).

El programa nociofuncional surge a finales de los 70s y propone diferenciar los conceptos de “noción” y “función”, dónde noción se refiere al contexto (el lugar o escenario) en donde toma lugar la comunicación, y la función se refiere a las funciones del lenguaje (pedir información, dar una explicación, narrar hechos en el pasado, etc.) que se necesitan en dicho contexto para poder lograr la comunicación efectiva (Centro Virtual Cervantes, 2022). La combinación de ambas (noción y función) da lugar a los exponentes lingüísticos -listas de expresiones- que los estudiantes deben de ser capaces de usar para poder responder a la situación comunicativa particular a la que se enfrentan. Por ejemplo, si la noción es “El primer día de escuela”, las posibles funciones serán saludar, presentarse, pedir y brindar información, despedirse, etc. La desventaja que presentó este enfoque es que las funciones necesarias para cumplir con la demanda de la noción, muchas veces, carecen de una secuencia gramatical formal, o sea, “saltan” de lo básico (A1/A2) a lo avanzado (C1/C2) y/o a lo intermedio (B1/B2), por lo que es difícil establecer y mantenerse dentro de un nivel de proficiencia estándar como lo establecen el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER) o el *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL).

Esto es un problema mayúsculo, pues para lograr la adquisición/aprendizaje de nuevos ítems lingüísticos, se necesita mantener un nivel de proficiencia estándar entre los estudiantes para ir, poco a poco, presentando los nuevos elementos a través de un input comprensible ($i + 1$), como lo estableció Krashen en su teoría del input comprensible (1985), en la cual, él establece que: *“We acquire [a language], in other words, only when we understand language that contains structure that is "a little beyond" where we are now.”* (Krashen, S, 1985, pg. 21), y continúa: *“...input must contain $i + 1$ to be useful for language acquisition”*.

Esto quiere decir que para garantizar que la exposición a nuevos ítems gramaticales se mantenga en un $i+1$ para todos los estudiantes con los que trabajemos en el aula ELE, estos deberán corresponder a un mismo nivel de proficiencia, así la presentación del nuevo ítem será hecha en el momento lingüístico adecuado en el que se encuentra nuestra población estudiantil. En el caso específico de esta propuesta, se estableció y justificó anteriormente que los estudiantes deben manejarse en un nivel B1 exitoso para que la presentación del condicional no factual, tipo 2, en su uso de condiciones improbables o imposibles sea, de forma general, un $i+1$. De esta forma, este proyecto se alinea a la teoría de input comprensible de Krashen, y las teorías de procesamiento de la información y de procesamiento del input de Bill Van Patten (2008), que son base metodológica de la presentación gramatical de esta propuesta, y las cuales se detallan posteriormente.

Por otra parte, y para continuar con la línea temporal del desarrollo de los métodos de enseñanza de lenguas, la evolución del método nociofuncional -y de los métodos comunicativos en general- fue el Enfoque por Tareas surgido en los 90s. De acuerdo con el sitio web del Centro Virtual Cervantes, el enfoque por tareas propuso el uso real de la lengua en el aula, es decir, propone que el estudiante, a través de la exposición comunicativa de la

lengua en contexto, tal como sucede en la vida real, identifique las formas o unidades lingüísticas que entran en juego para llevar a cabo la función comunicativa demandada por la tarea que tiene frente a sí, y de este modo, dirija su atención a la presentación y descripción gramatical de la forma por parte del profesor puesto que anterior a ésta, el estudiante ya ha reconocido su función y ha visto la necesidad de comprenderla y aplicarla para poder resolver la tarea comunicativa final que le es solicitada. De este modo se empatan las necesidades de atender los aspectos sintáctico-gramaticales y los aspectos comunicativos de la lengua. Para habilitar al estudiante para lograr completar la o las tareas finales, se va avanzando mediante pequeñas actividades vinculadas entre sí que le permiten ir escalando peldaños lingüísticos realistas para, de a poco, llegar a la ejecución de la o las tareas finales. Por estas razones, el Enfoque por Tareas se eligió como fundamento metodológico de este proyecto didáctico.

Yue-Hong Lin (2018, p 170) menciona que Nunan destacó que para aplicar el enfoque por tareas en el aula de lenguas de deben seguir los siguientes pasos:

- *Present the grammar in the context of meaningful input*
- *Promote inductive as well as deductive learning*
- *Emphasis (emphasize) learning through doing*
- *Personalize the learning process*
- *Provide meaningful practice*

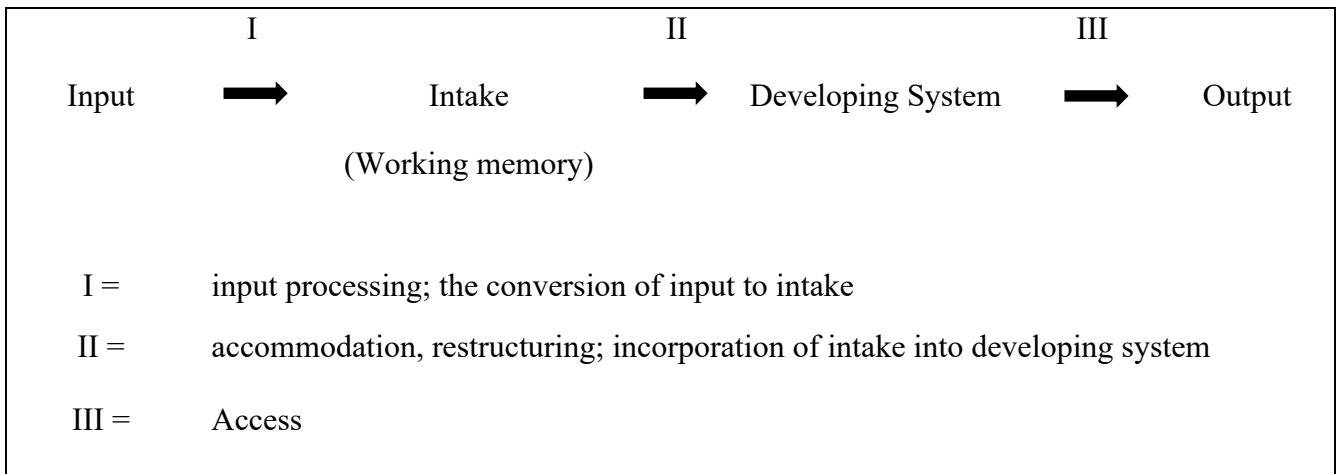
Por lo que la planeación didáctica de esta propuesta sigue, a su vez, estos pasos y le da continuidad a la propuesta de Samuda (2001) citada en Yue-Hong Lin (2018, p 169) que sostiene que en el enfoque comunicativo, “*antes de introducir las reglas hay que enfocar(se) en el significado y después de la práctica hay que volver al punto de partida que es el*

significado.” En otras palabras, el trabajo en el aula basado en el enfoque comunicativo, deberá seguir el siguiente orden: significado-forma-significado.

4.3 Teoría del procesamiento del input

Finalmente, la presentación de la gramática del condicional no factual tipo 2 se sustenta en la teoría de procesamiento del input de Bill Van Patten (2008) que deriva en la aplicación metodológica de la misma llamada procesamiento de la información. Van Patten menciona que la primera vez que los aprendientes de una lengua se enfrentan a un elemento lingüístico nuevo (desconocido), necesitan primero *percibirlo* y después *notarlo*. Percibirlo quiere decir que el estudiante registra acústicamente el ítem nuevo, y notarlo implica que el estudiante hace consciente la forma del elemento nuevo. Sin embargo, apunta, en ninguna de estas fases los estudiantes demuestran la comprensión del mismo. Para que la comprensión sea posible, debe tener lugar la fase de *intake*, que se puede definir como el proceso en el cual el nuevo lenguaje adquirido entra a la memoria de trabajo (working memory) de los estudiantes para dar lugar, finalmente, a la fase de *acomodación* o *reestructuración* en la cual los estudiantes logran darle un uso apropiado. Van Patten enfatiza que se debe ser sumamente cuidadoso al presentar ítems nuevos de lenguaje, ya sean gramaticales, morfológicos, semánticos, etc., puesto que el cerebro de los estudiantes, al no conocer las estructuras nuevas, pueden adquirir de forma incorrecta los ítems presentados, y por consiguiente, harán uso incorrecto del lenguaje sin siquiera saberlo o estar conscientes de esto.

El Cuadro 1 ilustra el proceso antes mencionado:



Cuadro 1. *Three Sets of Processes in Second Language Acquisition* (based on Van Patten, 1996) y tomado de (Van Patten, 2008, p 33)

Van Patten estableció también una serie de lineamientos que se deben seguir para diseñar actividades de input estructurado que sirvan de base para garantizar la aplicación de la metodología del procesamiento de la información (ibídem, pgs 38-42) :

1. *Present one thing at a time.*
2. *Keep meaning in focus.*
3. *Move from sentences to connected discourse.*
4. *Use both oral and written input.*
5. *Have learners do something with the input.*
6. *Keep the learner's processing strategies in mind.*

Por consiguiente, al llegar a la presentación gramatical del condicional no factual tipo 2 en la planeación didáctica de este proyecto, se atiende a la idea de presentar la estructura gramatical de la forma más “limpia” posible, eliminando elementos que pudieran distraer al estudiante como vocabulario desconocido, estructuras gramaticales distintas o nexos y transiciones desconocidas, y se mantiene el el nivel del material que sirve de contexto para

la presentación del nuevo ítem en un nivel B1, que sabemos que los estudiantes manejan ya sin problema. De esta forma, se asegura que las actividades cumplan con los elementos necesarios que necesitan para proveer un input estructurado. El texto “*¿Te gusta ser mexicano?*” fue elaborado con éstos principios en mente: intenta disminuir los distractores de significado lo más posible para lograr que el input sea comprensible, y para efectos metodológicos se resaltan los elementos gramaticales en colores, pues se busca que el estudiante *note* fácilmente el significado y la forma del nuevo y único elemento gramatical que se busca introducir: el condicional no factual tipo 2.

Una vez hecha la introducción y lograda la comprensión inductiva del nuevo ítem gramatical mediante la presentación del mismo a través de diferentes actividades diseñadas con input comprensible, se procede a la explicación gramatical explícita, mediante la teoría del procesamiento de la información, para finalmente llegar al output de la misma, primero a través de output estructurado, hasta terminar en un output libre o total. Las actividades de output estructurado “*plantean un marco de acción circunscrito a un solo aspecto gramatical*”, “*se fundamentan en el intercambio de información previamente no conocida*”, y “*requieren que se acceda a una forma o estructura determinada para expresar cierto contenido en ese intercambio*” (Miquel y Ortega, 2014: 148)

Es decir, las actividades de output estructurado deben de (1) incluir output oral y escrito, (2) ir de oraciones al discurso, (3) hacer que los estudiantes respondan de algún modo al contenido del output y (4) realizarse sólo cuando es seguro que los estudiantes ya tienen conocimiento previo de la forma o estructura enfocada en la actividad, es decir, solo pueden llevarse a cabo después de la fase de input estructurado. (ídem).

Van Patten mencionó que la teoría del procesamiento de la información no es por sí misma un modelo o teoría de adquisición, por lo que es necesario complementarla, en este caso, con el enfoque por tareas ya antes comentado.

De esta forma, esta propuesta inserta la enseñanza meramente lingüística del condicional no factual tipo 2 en el marco actitudinal de las dimensiones de la competencia intercultural, pues el objetivo conjunto es que, a través del aprendizaje cultural de México, su cultura y sus usos y costumbres y el contraste de ellos con la información veraz de los países, culturas y usos y costumbres de los estudiantes que conformen el aula ELE, se logre una comunicación eficaz, exitosa y fluida en la que los estudiantes describan y comenten las situaciones hipotéticas improbables e imposibles demandadas por las actividades propuestas en la presente planeación didáctica.

Habiendo discutido la metodología que enmarca el desarrollo de esta propuesta, se procede a una breve descripción y análisis crítico de la misma.

5. Descripción de la propuesta didáctica para la enseñanza del condicional no factual tipo 2 (oraciones improbables o imposibles) del español

Recordemos que la planeación didáctica propuesta aquí, se enmarca en el contexto cultural mexicano, el cual sirve de contexto para presentar el condicional no factual tipo 2. Se eligió este nivel y estructura puesto que es compleja para su aprendizaje y debido a sus características y el nivel de lengua que los estudiantes necesitan tener (haber concluido en su totalidad el contenido de B1 e ingresar con bases sólidas a B2), permite presentar materiales

con contenidos lingüísticamente demandantes y culturalmente significativos haciendo posible el análisis, comparación y contraste de las diferencias culturales existentes entre México y los mexicanos, con los países y las identidades nacionales extranjeras de los estudiantes, generando así un terreno fértil académico y comunicativo en el cual se insertan las dimensiones de la competencia intercultural que permiten a los estudiantes comprender la importancia de reconocerse culturalmente y reconocer y aceptar las diferentes culturas representadas a través de sus compañeros de clase y de su profesor, y de esta forma, contribuir a la convivencia intercultural sana, interesada y respetuosa no sólo en el aula ELE sino en los entornos sociales en los que los estudiantes participan.

La planeación didáctica propuesta llamada “¿Y si fueras mexicano?” comienza trabajando las Dimensiones de la Competencia Intercultural a lo largo de las actividades #1 a #11. El objetivo de éstas es enmarcar y tematizar la propuesta didáctica en un tópico intercultural significativo para los estudiantes. De esta forma, se provee a los estudiantes de información veraz y actualizada sociocultural del contexto mexicano que servirá de base para el desarrollo de las competencias interculturales y que a su vez, llegando a la actividad #12, servirá de contexto para la presentación gramatical del condicional no factual tipo 2, que se realiza a través de la teoría del procesamiento del input.

A continuación, se describen las actividades de la planeación didáctica completa:

La actividad #1 sitúa a los estudiantes en México. Se inicia activando conocimiento previo, así en caso de que hayan visitado el país y/o hayan leído o visto documentales o películas sobre él, puedan compartir sus saberes y experiencias con su profesor y compañeros con el fin de personalizar la experiencia de aprendizaje. La actividad #2 avanza a una presentación

de vocabulario que tiene como objetivo traer a la mente de los estudiantes elementos culturales mexicanos que les permitan compartir y aclarar conceptos e ideas. Al final de la actividad se les pide a los estudiantes incluir cuatro elementos más para expandir los conceptos a través de ideas propias. La actividad #3 tiene como objetivo la comunicación oral puesto que solicita que los estudiantes hablen de sus experiencias, ideas y conocimiento de México. La actividad #4 es un video que expone información sobre México y los mexicanos; la actividad que los estudiantes hacen con base al video tiene como objetivo trabajar con la habilidad de comprensión auditiva, pero también aporta información nueva que sirve de base para generar una discusión en clase, y así darle cabida a la expresión oral por parte de los estudiantes para culminar con la respuesta argumentada de la actividad #5. La actividad #6 es un texto auténtico que, a la par de hacer de lectura de comprensión, continúa añadiendo a la información cultural, social y de identidad mexicana que los estudiantes han venido trabajando desde el inicio de la secuencia didáctica. La actividad #7 es una serie de preguntas de comprensión con base al texto, que trabaja con la habilidad de comprensión de lectura. La actividad #8, es una discusión en parejas basada en la información de la lectura y finaliza solicitando que los estudiantes compartan sus reflexiones sobre el tema que se ha discutido hasta éste punto de la planeación didáctica. Ésta actividad contiene preguntas abiertas para permitir la libre comunicación de ideas por parte de los estudiantes y el inicio del análisis del tema presentado. La actividad #9 pide a los estudiantes, de forma individual, entrevistar a un mexicano para ahondar y expandir el tema. Una vez estando en esta sintonía, la actividad #10 solicita a los estudiantes expresar de forma individual, a través de la expresión escrita, un análisis contrastando las ideas previas que tenían sobre México y los mexicanos y el nuevo conocimiento adquirido a través del video, la lectura, la entrevista al mexicano y las discusiones con sus compañeros y profesor a lo

largo de la clase. Una vez en este punto, la actividad #11 pide a los estudiantes contrastar las características que definen a los mexicanos y a sus connacionales. Las actividades #1 a #11 establecen el contexto cultural mexicano y proveen a los estudiantes de conocimiento sociocultural que les permita tener elementos suficientes para trabajar con el desarrollo de las habilidades interculturales a lo largo de la secuencia didáctica. Éstas no buscan aún presentar el tema gramatical del condicional tipo 2 o trabajar con él. Se mantienen en un nivel B1+/- para que los estudiantes puedan realizar las actividades solicitadas sin tener dificultades en cuanto a la lengua y aprendan o consoliden, según sea el caso, vocabulario y frases al tiempo que practican las habilidades de comprensión de lectura y comprensión oral y las habilidades de producción oral y producción escrita. El objetivo principal de estas actividades es sensibilizar interculturalmente a los estudiantes y hacerlos partícipes en el desarrollo del tema, así como concientizarlos sobre los estereotipos culturales que adquirieron previamente, (¿ha cambiado su percepción?).

La actividad #12 “*¿Te gusta ser mexicano?*” es la primera que tiene como objetivo la presentación del condicional tipo 2, a través de la teoría del procesamiento del input, se conforma por una lectura desarrollada específicamente para esta secuencia didáctica en la que se hace la presentación dirigida del condicional tipo 2. Este es el inicio del input comprensible y trabajo directo hacia y con la forma gramatical siguiendo la teoría del procesamiento del input y su aplicación metodológica denominada procesamiento de la información. Los elementos que forman parte del condicional tipo 2 fueron segmentados y resaltados en colores diferentes, a modo de facilitar el proceso de atención a la forma y comprensión del significado de la misma para dar paso al denominado intake por parte de los estudiantes. La actividad #13 hace las veces tanto de comprensión de lectura como de

andamiaje para consolidar la comprensión de significado y de forma del condicional tipo 2. Finalmente, en la actividad #14 entra en juego la presentación explícita y formal gramatical del condicional no factual tipo 2 en su significado de situaciones improbables e imposibles correspondiente al nivel B2, iniciando de forma deductiva e intentando involucrar a los estudiantes en el proceso. La actividad #15 solicita a los estudiantes completar una serie de actividades en cadena *-drill-* con atención a la forma para que, mediante la repetición de la estructura, los estudiantes confirmen su comprensión de la misma (intake).

Una vez revisadas las respuestas de la actividad con los estudiantes y aclaradas las dudas que pudieron haber surgido, se continúa a la actividad #16 en dónde los estudiantes trabajan individualmente para completar con una oración dependiente o una independiente, de acuerdo a la necesidad, una serie de hipótesis condicionales sobre la cultura, rasgos de identidad nacional, costumbres y/o elementos y lugares característicos de algunos países. (Ejemplo: Si yo fuera japonés, comería sushi.). En la actividad #17 los estudiantes trabajan en parejas, contrastando sus costumbres y cultura en caso de ser de diferentes países, o sus rasgos de identidad nacional con los rasgos de identidad mexicana en caso de provenir del mismo lugar. Ésta actividad es un output todavía controlado (una producción controlada). En la actividad #18 los estudiantes hacen una presentación oral formal usando un software visual en el que expongan, con base a su experiencia y a un poco de investigación académica confiable, las características culturales y de identidad inherentes a su país. El objetivo es continuar añadiendo conocimiento académico sociocultural de diferentes culturas y países de forma significativa, personalizando el proceso de aprendizaje al tiempo de que los estudiantes practican su expresión oral frente al grupo. La actividad #19 pide que los estudiantes tomen notas sobre las presentaciones orales de sus compañeros, para poder responder a las

preguntas críticas interculturales de la actividad #20 sobre la reflexión y el análisis de la información adquirida durante las mismas. Aquí los estudiantes necesitan hacer uso de las dimensiones de la competencia intercultural para comentar de forma asertiva sus puntos de vista y llegar a acuerdos para responder las preguntas en conjunto.

Por último, se da lugar a las tareas de cierre de la secuencia didáctica que exigen a los estudiantes el uso o *output* del condicional tipo 2, la aplicación del nuevo conocimiento cultural adquirido y el uso de las dimensiones de la competencia intercultural aprendidas a lo largo de la secuencia.

La tarea #1 es una tarea lingüística individual en la que se pide a los estudiantes imaginar que despiertan y descubren que son de otro país y viven en dicho lugar. La tarea consiste en describir, a través de la lente intercultural, cómo sería diferente su vida si ésta fuera su nueva realidad. Claramente, los estudiantes están obligados a hacer uso del condicional tipo 2 y de los diferentes recursos lingüísticos que poseen, así como del conocimiento cultural adquirido durante las actividades de la planeación didáctica, de esta forma se completa el proceso: *input-intake-output*.

La tarea #2 es una tarea lingüística comunicativa que abre con la pregunta: *¿Y si todos fuéramos mexicanos?* En esta actividad, se les pide a los estudiantes imaginar que todos los individuos de su clase, incluyéndose él mismo y su profesor, son mexicanos y viven en México: *¿Cómo cambiaría la realidad, de ser así?* Los estudiantes trabajan en parejas y/o equipos y terminan la sesión, compartiendo y discutiendo sus ideas con el resto de la clase.

Finalmente, la tarea #3 es una tarea intercultural individual en donde los estudiantes deben escribir una narrativa individual contestando preguntas guía que les permitirán consolidar y

cerrar sus análisis internos sobre la forma de enfrentar la vida a través de la interculturalidad. Esta actividad, a su vez, sirve de extensión a las actividades de expresión oral que se necesitan desarrollar en el aula ELE y como cierre y reflexión sobre las dimensiones de la competencia intercultural.

El término de la planeación didáctica es el proceso de auto evaluación de los objetivos de aprendizaje lingüísticos e interculturales expuestos al inicio de la secuencia educativa para así, ayudar al estudiante a verificar su conocimiento y el alcance de su aprendizaje.

Se incluye una secuencia didáctica extra de seguimiento y consolidación llamada “*La leyenda del conejo grabado en la luna*” en el que los estudiantes leen una de las leyendas más famosas de México y aplican su conocimiento sociocultural y las dimensiones de la competencia intercultural adquiridas a través del estudio de la planeación didáctica “*¿Y si fueras mexicano?*” Se trabaja la lectura, la escritura y el diálogo en español, nuevamente mediante en el enfoque por tareas pero ya sin la teoría del procesamiento de la información puesto a que ya no se hace la presentación del condicional tipo 2 sino que se espera su uso - *output*- exitoso.

6. Conclusiones

El proceso de investigación que respalda la planeación didáctica para la enseñanza del condicional no factual (oraciones improbables o imposibles) del español, objeto principal de este proyecto de investigación, pone de nueva cuenta sobre la mesa la necesidad de continuar con la investigación y el desarrollo de planeaciones didácticas y materiales ELE diseñados

dentro del contexto sociocultural mexicano, no solo para adultos, sino también para otro tipo de poblaciones generacionales. Si bien es cierto que existen algunos materiales y que académicos especialistas en ELE están trabajando en ello, la demanda es alta y la necesidad permea. El objetivo de la planeación didáctica de este proyecto de investigación pretende contribuir con este rubro y de este modo, poner un granito de arena en esta importante labor.

Está de más decir que se invita a los académicos, profesores y estudiantes ELE a hacer uso de este material, esperando sea provechoso para la enseñanza y el aprendizaje del condicional no factual tipo 2 del español y para el desarrollo de las dimensiones de la competencia intercultural dentro y fuera del aula ELE.

7. Propuesta didáctica para la enseñanza del condicional no factual tipo 2 (oraciones improbables o imposibles) del español



¿Y si fueras mexicano?

Objetivos:

Lingüístico

1. Los alumnos crearán hipótesis sobre situaciones improbables o imposibles derivadas de los escenarios socioculturales presentados a lo largo de la planeación didáctica utilizando el condicional no factual tipo 2 del español.

Socio-Cultural

1. Los estudiantes compararán y contrastarán las diferencias y similitudes culturales y de identidad existentes entre su cultura y la cultura mexicana mediante el análisis de las situaciones presentadas en clase, las cuales promueven y potencian el uso apropiado de las dimensiones de la competencia comunicativa intercultural.



CONTEXTUALIZACIÓN

Actividad #1:

Discute con tu clase: ¿Conoces México?, ¿qué lugares has visitado?, ¿qué sabes de su cultura?, ¿qué elementos representan México?



(Conjunto de iconos mexicanos Vector gratuito, s. f.)

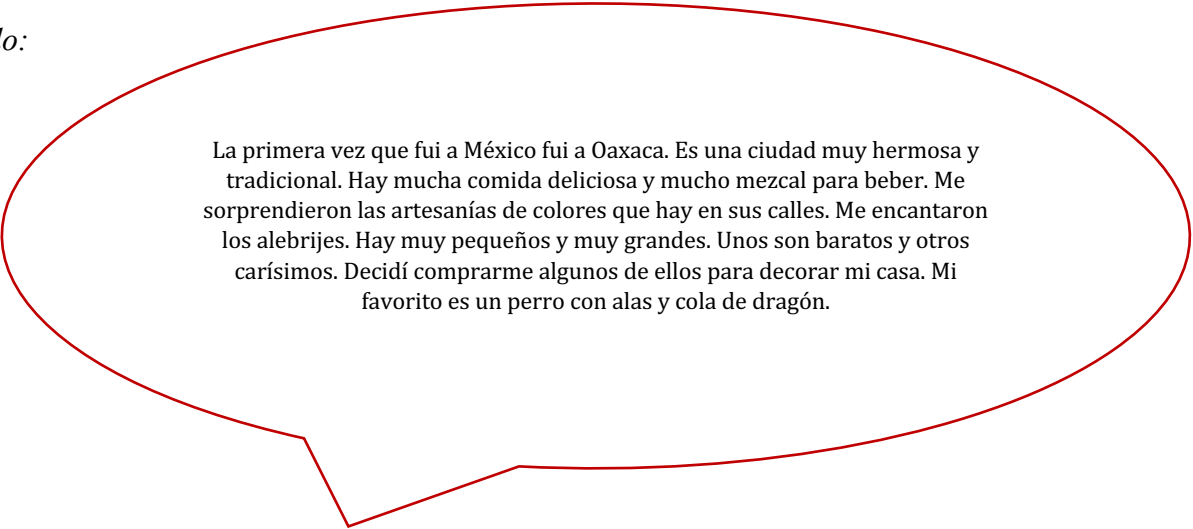
Actividad #2: Marca con una palomita (✓) las cosas que conoces de México. Incluye 4 elementos más que para ti, representan a México y a su cultura. Pueden ser objetos, comida, bebida, artesanías, bailes, ropa típica, etc. Comparte tus respuestas con la clase.

México en imágenes				
	(Quinoa Taco Meat, s. f.)	(Don Julio Tequila, s. f.)	(Mariachi Gama Mil, s. f.)	(Los alebrijes, s. f.)
	los tacos	el tequila	los mariachis	los alebrijes
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
				
	(Xalapa, s. f.)	(Receta calaveritas de azúcar, s. f.)	(Las 20 mejores comidas del mundo, 2022)	(¿Qué significa la palabra arqueología?, s. f.)
	el chile	las calaveritas de azúcar	el mole	las pirámides
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Actividad #3:	Actividad en parejas.
----------------------	------------------------------

Instrucciones: Platícale a tu compañero una historia que incluya una de las palabras del vocabulario como centro de tu narrativa. Puede ser un viaje que hiciste a México, una película o un texto que hayas visto/leído sobre México o tus ideas y/o reflexiones sobre México. Comparte con tus compañeros de clase.

Ejemplo:




Actividad #4:	Lee las oraciones con tu profesor y comprueba que entiendes su significado. Mira el video dos o tres veces. Responde A o B de acuerdo con la información. https://www.youtube.com/watch?v=VbaHIOyqbXs
----------------------	---

		A	B
1.	Los mexicanos hablan...	sólo español	español y lenguas originarias
2.	El monumento 206 está en...	el norte	el pacífico
3.	En México hay lagunas...	rosadas	Azules
4.	Fue un mexicano el que inventó...	la televisión	la televisión a color

5.	Necesitas ... años para visitar cada zona arqueológica mexicana si visitas una cada día.	101	100
6.	... son mexicanos.	El maíz, el chocolate y el aguacate	El maíz y el chocolate
7.	México es campeón en la producción de...	oro	Plata
8.	El gran arrecife maya cruza la frontera de ... países.	4	3
9.	En ... está el volcán más pequeño y la pirámide más grande del mundo.	CDMX	Puebla
10.	La mexicana es motivo de orgullo.	creatividad	felicidad

Actividad #5:	Discute con tus compañeros.
----------------------	------------------------------------

1. ¿Qué NO sabías de México antes de ver el video?

	LECTURA DE COMPRENSIÓN: LOS MEXICANOS
---	--

Actividad #6:	Lee el texto e identifica y <u>subraya</u> las características de los mexicanos según los mexicanos de hoy en día.
----------------------	---

La nueva definición del mexicano, según los mexicanos

Alberto Nájar

BBC Mundo, Ciudad de México

19 noviembre 2015

Trabajadores, orgullosos, preocupados por la inseguridad y la corrupción, honestos, felices, religiosos, seguros que existe el infierno, fieles en el matrimonio.

Son algunas de las formas como se ven los mexicanos a sí mismos, según un amplio estudio realizado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es el primer documento de esta dimensión para saber cómo ven al país sus habitantes.

Pero no es sólo un compendio de estadísticas.

En 26 libros, el estudio "Los mexicanos vistos por sí mismos. Los grandes temas nacionales" echa por tierra algunas imágenes que prevalecieron durante muchos años.

Y en algunos casos eran definiciones socialmente aceptadas.

"Antes existían otros estereotipos, la gente decía que el mexicano era borracho, parrandero, mujeriego y jugador, eso ya no aparece", explica a BBC Mundo Julia Isabel Flores, del Instituto de Investigaciones Jurídicas (IIJ) de la UNAM, y una de las coordinadoras del proyecto.

"Tampoco hay el estereotipo que se construyó fuera de México y reforzado por series de televisión: la vieja idea del mexicano envuelto en una cobija, con su sombrero, recargado en un nopal y durmiendo la siesta. Nadie se ve así ahora".

La Guadalupana



Hoy los mexicanos no creen en los viejos estereotipos.
(BBC Mundo, Ciudad de México, 2015)

Desde el siglo XIX se han realizado estudios que pretenden definir a los mexicanos. Pero en realidad, prácticamente todos fueron análisis de académicos, asegura la investigadora Flores.

No es éste es el caso. Para el estudio de la UNAM se realizaron, en noviembre del año pasado, 25 encuestas nacionales con 32.000 cuestionarios en viviendas de todo el país.

El documento contiene la visión de quienes respondieron, personas mayores de 15 años.

Los resultados muestran que algunos aspectos de los mexicanos han cambiado, pero otros no, como la cercanía a la religión, especialmente católica.

El 73% de los encuestados, por ejemplo, está dispuesto a pedir un favor a la Virgen de Guadalupe.

La mitad de los habitantes de México cree en el infierno, pero sólo el 20% aceptaría el consejo de un sacerdote o ministro de culto.

Para solucionar sus problemas, la quinta parte de los habitantes de este país recurre a "las limpias", rituales de brujería.

Claroscuros

El escritor Héctor Aguilar Camín dice que el estudio de la UNAM es una especie de "autorretrato" hecho por los mismos mexicanos al inicio del siglo XXI.

Y la imagen que resulta es de claroscuros, completa la investigadora Flores.



Los mexicanos se definen como personas honestas.
(BBC Mundo, Ciudad de México, 2015)

La mayoría de los habitantes de este país considera a la familia como un valor central en su vida, y ahora son pocos quienes consideran que la mujer debe llegar virgen al matrimonio.

Pero al mismo tiempo el 90% acepta que la violencia forma parte de su entorno familiar.

La tolerancia es otro ejemplo.

Aunque es mayor el número de personas que aceptan a personas homosexuales en su entorno cercano, todavía prevalecen opiniones negativas sobre los indígenas. "A los mexicanos nos gusta decir que no somos racistas, pero sí lo somos", apunta la investigadora del IIJ.

Otro contraste se presenta en el tema de derechos humanos, que la mayoría reconoce que se respetan en el país.

Pero al mismo tiempo muchos están dispuestos a aceptar que se violen garantías en aras de conseguir orden y seguridad.

No al bigote

Una frase común en México es "el que no tranza, no avanza", y se refiere a la corrupción como elemento presente en la vida cotidiana.

Pero eso empieza a cambiar. El estudio de la UNAM revela una creciente preocupación por el problema, especialmente entre los jóvenes.



A pesar de los cambios sociales aún se conservan muchas tradiciones.
(*BBC Mundo, Ciudad de México, 2015*)

De hecho, el 77% de los encuestados creen que las dificultades económicas del país son culpa de la corrupción.

En ese sentido, las tres cuartas partes de los mexicanos se califican a sí mismos como personas honestas.

En varios aspectos: en México el 90% de las personas cree que la fidelidad es lo más importante para un matrimonio exitoso.

Además, la primera palabra que según ellos los define es trabajador, y la segunda es orgullo.

Y un dato curioso: hasta hace unos años muchos definían al mexicano promedio como una persona morena, con bigote, sobrepeso y de baja estatura.

Una descripción que ahora casi nadie comparte, especialmente entre los jóvenes.

"Súper fiesteros"

¿Es distinto el mexicano del siglo XXI al del pasado reciente?

"No podíamos decir que es totalmente diferente, no cambiamos tan rápido", responde Julia Isabel Flores.

Si bien en todas las sociedades los cambios son necesarios, también es claro que no todo puede modificarse radicalmente pues el resultado sería una cultura sin raíces, añade.

Por lo pronto, BBC Mundo salió a las calles de Ciudad de México a preguntar cómo se definen hoy sus habitantes.



Un estudio revela lo que piensan los mexicanos de sí mismos.
(BBC Mundo, Ciudad de México, 2015)

Algunos coinciden con los resultados del estudio de la UNAM, pero otros aportan otros conceptos.

"El mexicano es guerrero, adaptable, entusiasta, trabajador y súper fiestero", dice Adriana Silva.

Jesús Alberto cree que al mexicano "le gusta vivir al máximo y estar feliz consigo mismo", mientras que Gerardo se define como trabajador, honesto y alegre.

"Ser mexicano es un orgullo, la tradición que traemos es ser trabajador y querer mucho a la familia".

Recuperado el 1 de septiembre de 2022 de:

https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/11/151114_mexico_definicion_mexicanos_una_m_cultura_an

Actividad #7:	Contesta las preguntas con base al artículo “La nueva definición del mexicano, según los mexicanos.”
----------------------	---

1.	¿Cuál es la idea principal del texto? Escríbela con tus propias palabras.

2.	<p><i>“Trabajadores, orgullosos, preocupados por la inseguridad y la corrupción, honestos, felices, religiosos, seguros que existe el infierno, fieles en el matrimonio.”</i></p> <p>¿Estás de acuerdo con la forma en la que los mexicanos se describen a sí mismos de acuerdo al artículo? Justifica tu respuesta.</p>
3.	<p><i>“En 26 libros, el estudio “Los mexicanos vistos por sí mismos. Los grandes temas nacionales” echa por tierra algunas imágenes que prevalecieron durante muchos años.”</i></p> <p>¿Qué quiere decir <i>“echa por tierra”</i>? Explica con tus palabras.</p>
4.	<p>¿A qué se refiere la investigadora Flores al afirmar que <i>“A los mexicanos nos gusta decir que no somos racistas, pero sí lo somos”</i>?</p>
5.	<p>¿Qué características continúan vigentes en los mexicanos de antes y los de hoy en día de acuerdo al texto?, ¿estás de acuerdo? En tu opinión, ¿a qué se deben estos cambios?</p>

Actividad #8:	En parejas. Discute con tu compañero.
----------------------	--

1. ¿Qué aprendieron de México y los mexicanos después de ver el video y leer el artículo?
2. ¿Están de acuerdo con la descripción de los mexicanos que se ha presentado en esta unidad?
3. ¿Qué agregarías para completar la descripción de México y los mexicanos?

Actividad #9:	Entrevista a un mexicano. Escribe 4 preguntas más relacionadas con la lectura y la discusión sobre cómo son los mexicanos y entrevista a un mexicano. Toma nota de sus respuestas para discutir las con tu clase.
----------------------	---

1. ¿Qué características y acciones te definen como mexicano?
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

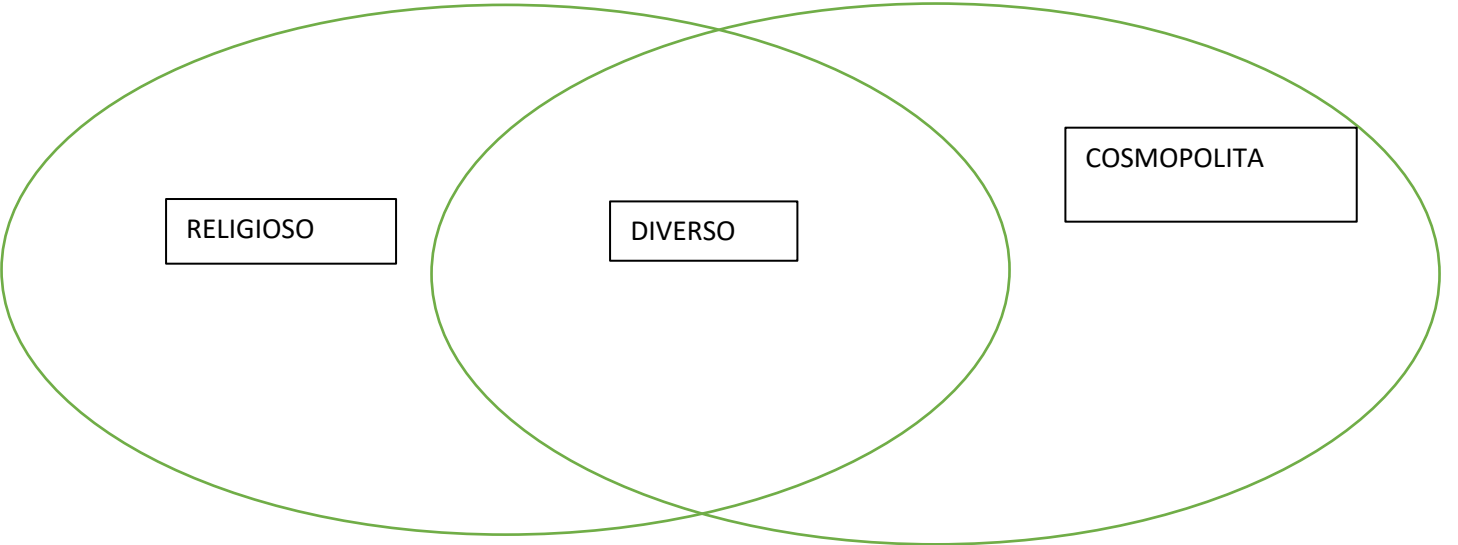
	ACTIVIDAD CLAVE INTERCULTURAL
---	--------------------------------------

Actividad #10:	Escribe un texto de 200 palabras describiendo tu opinión sobre México y los mexicanos de acuerdo a tu experiencia y lo que has aprendido en esta lección.
-----------------------	--

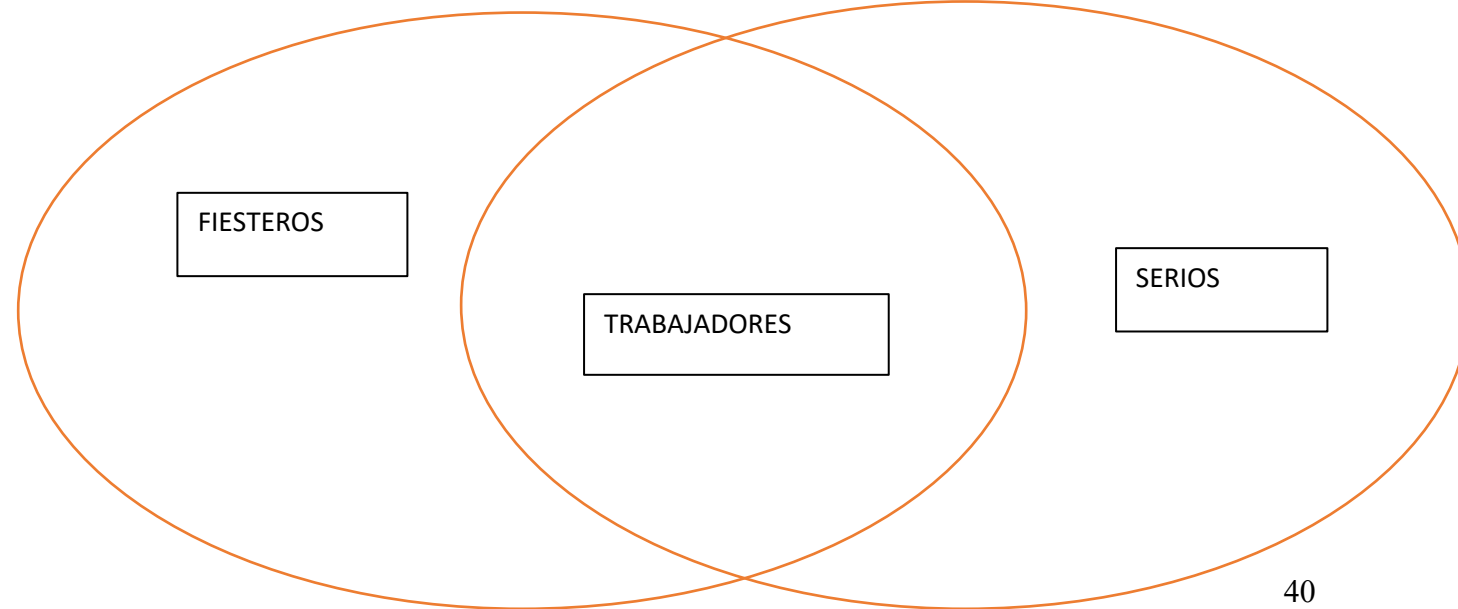
Ejemplo: Pienso que los mexicanos son muy divertidos y alegres. Me encanta que mis amigos mexicanos me reciben siempre con una sonrisa.

Actividad #11: **Actividad individual.** ¿Qué diferencias hay entre México y los mexicanos y tu país y tus connacionales? Comparte tus ideas con tu clase.

MÉXICO **TU PAÍS**



LOS MEXICANOS **TUS CONNACIONALES**





LECTURA: ¿TE GUSTA SER MEXICANO?

Actividad #12: Lee el siguiente diálogo entre dos mexicanos.

¿Te gusta ser mexicano?

María: ¡Hola Carlos! ¿Cómo estás?

Carlos: ¡María! Estoy bien gracias. Oye, no pude entrar a la clase de cultura hoy. ¿Qué vieron?

María: ¡Estuvo buenísima! Hablamos del significado de ser mexicanos.

Carlos: ¡No me digas! Estuve esperando ese tema desde el inicio del semestre.

María: Pues sí, estuvo muy interesante. Discutimos sobre las características de personalidad de los mexicanos. El profe dijo que los mexicanos somos fiesteros pero responsables, muy amables y educados, pero impuntuales. Dijo que en nuestra cultura es muy común decir groserías, piropos y albures. Yo no sabía que esa era una característica de los mexicanos, pensaba que era costumbre de todo el mundo.

Carlos: ¡Jajaja! Pues estoy de acuerdo con él. La verdad es que sí somos muy fiesteros, albureros e impuntuales, pero somos muy educados.

María: ¡Yo nunca digo groserías ni albures!

Carlos: Tú no, pero la mayoría de los mexicanos sí, y para estudiar cultura es necesario generalizar un poco.

María: Tienes razón. ¿Te gustaría ser de otro país?

Carlos: Mmmmm. Nunca lo había pensado. Pero, no, ¡me gusta ser mexicano!

María: A mí también me gusta ser mexicana. Si no fuera mexicana no comería mole ni chilaquiles en el desayuno. No festejaría el Día de Muertos que tanto me gusta ni tampoco bailarían el son veracruzano, y ¡me encanta el son de “La bruja”!

Carlos: Si yo no fuera mexicano, no me sabría la canción de “Cielito lindo”, y no les llevaría serenata a mi madre y a mi novia, y hacer eso me fascina.



(Becas Jóvenes Construyendo el Futuro, s. f.)

María:	Los mexicanos somos muy afortunados. Si no fuéramos mexicanos no seríamos tan optimistas y definitivamente no tendríamos este sentido del humor.
Carlos:	¡Y no comeríamos tortillas! Ay no, ¡eso ni siquiera me lo imagino!
María:	¡Qué bueno que somos mexicanos! La verdad me siento muy contenta de haber nacido aquí.
Carlos:	Sí, yo también. Mejor ya no pensemos en eso.
María:	Tienes razón. Bueno, ya me tengo que ir a mi otra clase.
Carlos:	Si no tuvieras otra clase, te invitaría un café.
María:	Bueno, pero hoy sí tengo clase, así que a la próxima será.
Carlos:	Ok María. Nos vemos luego.
María:	¡Adiós Carlos!

Actividad #13:	Elige la respuesta correcta de acuerdo al diálogo “¿Te gusta ser mexicano?”
-----------------------	--

1.	Si María NO fuera mexicana,	<input type="checkbox"/>	no comería mole ni chilaquiles en el desayuno.
		<input type="checkbox"/>	comería mole y chilaquiles en el desayuno.
2.	Si María NO fuera mexicana,	<input type="checkbox"/>	bailaría el son veracruzano.
		<input type="checkbox"/>	no festejaría el Día de Muertos.
3.	Si Carlos NO fuera mexicano,	<input type="checkbox"/>	no se sabría el Cielito Lindo.
		<input type="checkbox"/>	les llevaría serenata a su madre y a su novia.
4.	Si Carlos y María NO fueran mexicanos,	<input type="checkbox"/>	comerían muchas tortillas.
		<input type="checkbox"/>	no comerían tortillas.
5.	Si María NO tuviera clase ahora,	<input type="checkbox"/>	Carlos le invitaría un café.
		<input type="checkbox"/>	Carlos la acompañaría a su casa.



Gramática: Condicional Tipo 2

Condiciones improbables o imposibles

Actividad #14: En silencio, vuelve a leer el texto “¿Te gusta ser mexicano?” y las preguntas de la Actividad #12.

Analiza para qué se están usando las palabras y tiempos verbales en azul, rojo y verde, y responde las siguientes preguntas:

1. La conjunción **Si** expresa una...

- a. hipótesis (condición) b. afirmación (hecho)

2. Los verbos en verde (*fuera, tuviera*) son:

- a. pretérito imperfecto subjuntivo b. presente de subjuntivo

3. Los verbos en rojo (*comería, bailarían, festejaría, etc.*) son:

- a. condicional compuesto b. condicional simple

Ejemplos:

1. María: **Si** no fuera mexicana, **no comería** mole ni chilaquiles en el desayuno.
2. Carlos: **Si** yo no fuera mexicano, **no me sabría** la canción de “Cielito lindo”.
3. Carlos: **Si** no tuvieras otra clase, te **invitaría** un café.

Estructura gramatical del

condicional tipo 2:

Si + pretérito imperfecto subjuntivo +

condicional simple

En español, usamos el condicional tipo 2 para expresar condiciones improbables o imposibles.

Por ejemplo:

1. María: Si no fuera mexicana, no comería mole ni chilaquiles en el desayuno.

Pero María es mexicana, por lo tanto, come mole y chilaquiles en el desayuno.

No es probable que María cambie esta costumbre.

2. Carlos: Si yo no fuera mexicano, no me sabría la canción de “Cielito lindo”.

Pero Carlos es mexicano, por lo tanto, se sabe de memoria la canción de “Cielito Lindo”.

Es muy poco probable que Carlos olvide la canción de la que tanto se siente orgulloso.

3. Carlos: Si no tuvieras otra clase, te invitaría un café.

Pero María tiene otra clase. Es imposible cambiar este hecho.

Actividad #15:	En parejas, analicen las siguientes oraciones, únanlas y decidan si son situaciones improbables o imposibles. Compartan sus respuestas con la clase.
-----------------------	---

Condición		Hipótesis	Improbable	Imposible
1. Si fuera mexicano		() tendría una vida diferente.		
2. Si no tuviera que trabajar		() necesitaría obtener un nuevo pasaporte.		
3. Si pudiera viajar todo un año		() le compraría a mi madre una mansión e invertiría el dinero.		

4. Si ganara la lotería	() pasaría mi tiempo haciendo mis actividades favoritas.		
5. Si hablara español perfectamente	() no me haría daño el chile.		
6. Si viviera en México	() iría a todos los lugares que he soñado.		
7. Si cambiara mi nacionalidad	() comería tacos todos los días.		
8. Si naciera otra vez	() no conocería a mi profesora ni a mis compañeros de clase.		

Actividad #16:	Completa las oraciones del condicional tipo 2 con base a tu experiencia y conocimiento cultural del mundo. Recuerda mantener siempre una actitud respetuosa hacia las demás culturas.
-----------------------	---

Ejemplo: Si yo fuera japonés, comería sushi.

1.	Si yo fuera estadounidense,	
2.		comería arepas y bebería café tinto todos los días.
3.	Si yo viviera en Alemania,	
4.		vería doramas y escucharía K-pop.
5.	Si yo viajara a España,	
6.		hablaría francés.

Actividad #17:	Con tu mismo compañero, escribe 5 oraciones condicionales del tipo 2 contrastando sus países, cultura y costumbres y/o México, sus costumbres y la cultura mexicana. Pueden ser oraciones afirmativas o negativas. Compártelas con tu clase.
-----------------------	---

Ejemplo:

Si yo fuera suizo como mi compañero, probablemente sabría esquiar bien.

Si no viviéramos en México, no comeríamos tacos diariamente.

1.

2.

3.

4.

5.

Actividad #18:	<p>Actividad individual. Prepara una presentación oral de 3-5 minutos en dónde hables de tu país, de tu cultura y de las características que, según tu experiencia y las fuentes académicas que consultes, describen la identidad cultural que compartes con tus connacionales.</p> <p>Puedes usar la información de la Actividad #11, pero investiga más a fondo e incluye detalles adicionales para complementar tus ideas y experiencias personales con al menos dos artículos de fuentes confiables.</p> <p>Vas a proyectarla en clase, por favor, usa el software visual de tu preferencia: Power Point, Prezi, KeyNote, Google Slides, etc.</p>
-----------------------	--

ALEMANIA: MI PAÍS, MI CULTURA Y MIS COSTUMBRES E IDENTIDAD

- > ALEMANIA ES UN PAÍS MODERNO Y MUY SEGURO.
- > LOS ALEMANES SON PERSONAS ORGANIZADAS Y MUY PUNTUALES.
- > SE ACOSTUMBRA USAR LA BICICLETA COMO MEDIO DE TRANSPORTE HABITUAL PARA IR A LA ESCUELA, AL TRABAJO, ETC.




Actividad #19:	Toma nota de las presentaciones de tus compañeros.
-----------------------	---

<p>Alemania</p> <p><i>*Moderna y segura</i></p>	<p>Los alemanes</p> <p><i>*Organizados y puntuales</i></p>
<p>Cultura alemana</p> <p><i>*Uso de la bicicleta como medio habitual de transporte</i></p>	

Actividad #20:	<p>En parejas respondan a las siguientes preguntas.</p> <p>Compartan sus respuestas con la clase.</p>
-----------------------	--

1. ¿Qué aprendieron de los países, cultura y características de identidad cultural de sus compañeros después de escuchar sus presentaciones?
2. ¿Qué características comparten y qué características son diferentes a las de sus países, cultura e identidad cultural?
3. ¿Es bueno o malo que existan diferencias culturales y de identidad entre países?
4. ¿Cómo podemos actuar o qué podemos hacer para no tener problemas culturales entre nosotros y nuestros compañeros de clase o con los habitantes de los países en donde vayamos a estudiar, trabajar, vivir o vacacionar?

	<p>TAREAS FINALES</p>
---	------------------------------

<p>Tarea #1:</p> 	<p>Tarea lingüística individual. Cambio de país.</p> <p>Imagina que de pronto despiertas, y te das cuenta de que eres de -y vives en- otro país: <i>¿Qué pasaría?</i></p> <p>Tu profesora te asignará un país -de los presentados en clase por tus compañeros- diferente al tuyo. Debes describir cómo cambiaría tu vida si esa fuera tu realidad.</p> <p>Comparte tus ideas con la clase.</p>
---	---

Ejemplo:

Si yo fuera de Alemania y no de México, hablaría alemán y no español.

Si fuera alemana, muy probablemente no sería maestra de español, y no podría trabajar en el CEPE de la UNAM.

Si fuera de Alemania, sería muy puntual y no llegaría tarde a todos lados, como es mi costumbre ahora.

Si viviera en Alemania, vería la nieve cada invierno. ¡Eso sería muy bonito! Además, si fuera alemana, usaría la bicicleta todos los días. ¡Me encanta andar en bici entonces sería muy feliz!

Etc.

Tarea #2:



Tarea lingüística comunicativa en equipos de 2/3 según el tamaño de la clase y después en clase completa.

¿Y si todos fuéramos mexicanos?

Instrucciones: Imagina que todos (tú, los miembros de tu equipo, de tu clase y tu profesor) son mexicanos y viven en México.

Escribe 5 cosas que serían diferentes si ésta fuera la realidad. Utiliza el condicional Tipo 2. Comparte tu información con tu clase.

Ejemplo:

Si todos en clase fuéramos mexicanos, no necesitaríamos aprender español.

Si viviéramos en México, desayunaríamos chilaquiles, mole, tamales o tacos picantes muy temprano en las mañanas.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Tarea #3:

Tarea intercultural individual. Escribe un pequeño texto de reflexión en donde describas tus opiniones sobre las preguntas enlistadas a continuación.

1. ¿Estás de acuerdo con las oraciones de la actividad anterior?, ¿no estás de acuerdo? Explica.
2. ¿Cambiarías tu cultura y costumbres si pudieras?
3. ¿Qué piensas de compartir clase con compañeros de diferentes países y culturas?
4. ¿Qué has aprendido de esta experiencia?
5. ¿Cómo ha cambiado tu perspectiva sobre los aspectos culturales de los mexicanos y de las culturas de tus compañeros de diferentes nacionalidades?, ¿han cambiado los estereotipos culturales y de nacionalidad que tenías antes de esta lección?



Evaluación: Lee las oraciones.

Responde de acuerdo a tu conocimiento actual.

Auto evaluación	Sí	No
1. Puedo expresar situaciones improbables o imposibles usando el condicional tipo 2 del español.		
2. Soy consciente de las diferencias culturales que existen entre mis compañeros y profesores de diferentes países y culturas que la mía y me intereso en aprender de ellos y respetarlos.		

8. Clave de respuestas para el profesor

Actividad #4

1.B	2.A
3.A	4.B
5.A	6.A
7.B	8.B
9.B	10.A

Actividad #13

1. no comería mole ni chilaquiles en el desayuno.
2. no festejaría el Día de Muertos.
3. no se sabría el Cielito Lindo.
4. no comerían tortillas.
5. Carlos le invitaría un café.

Actividad #14

1.a
2.a
3.b

Actividad #15

1. (8) – imposible
2. (7) – improbable/imposible
3. (4) – improbable/imposible
4. (2) – improbable
5. (1) – improbable
6. (3) – improbable
7. (1/6) – improbable
8. (5) – improbable

9. Secuencia didáctica extra (opcional) de seguimiento y consolidación: La leyenda del conejo grabado en la luna.

Actividad 1: Lee en silencio mientras tu profesor lee en voz alta el siguiente texto.

La leyenda del conejo grabado en la luna



(La leyenda del conejo grabado en la Luna, s. f.)

Existe una leyenda misteriosa que nos habla del dios azteca Quetzalcóatl. Según esta leyenda, en una tarde de verano, el dios azteca Quetzalcóatl pensó que era ser muy buena idea ir a dar un paseo. Pero se olvidaba de que su aspecto, en forma de serpiente emplumada, atemorizaría al mundo. De esta forma decidió bajar a la Tierra tomando un nuevo aspecto humano y común.

Caminó sin parar durante todo el día el dios Quetzalcóatl disfrutando plenamente de todos los maravillosos paisajes que le brindaba la preciosa Tierra. Y tras mucho caminar, cuando ya parecía despedirse el Sol entre las luces rosadas y mágicas del atardecer, Quetzalcóatl sintió un hambre terrible que le apretaba el

estómago, además de un fuerte cansancio. Pero a pesar de todo aquel malestar, Quetzalcóatl no se detuvo en su camino.

Finalmente cayó la noche, y junto a una hermosa y casi anaranjada Luna, brillaban miles de estrellas que eclipsaban al mismísimo dios. Y en ese justo instante Quetzalcóatl pensó que debía parar su paseo y descansar finalmente para reponer fuerzas. La belleza del firmamento le hizo darse cuenta de que el mundo merecía contemplarse con detenimiento y verdadera atención.

Tomó asiento en aquel mismo instante sobre una piedra del camino, y al poco tiempo se le aproximó un conejito que parecía observarle con mucha atención mientras movía los finos bigotes.

¿Qué comes?- Dijo el dios al conejo.

Como una deliciosa zanahoria que encontré por el camino. ¿Deseas que la comparta contigo?

No gracias, no puedo quitarle su sustento a un ser vivo. Tal vez mi verdadero destino sea pasar hambre y desfallecer como consecuencia de ello y también de mi enorme sed.

-Yo puedo ayudarte. Replicó el conejo.

Eres muy amable, conejito. Sigue tu camino y no te preocupes por mí. – Exclamó apesadumbrado y agotado el dios Quetzalcóatl.

Solo soy un pequeño e insignificante conejo. No dudes en tomarme como tu alimento cuando creas que no puedes más. En la Tierra, todos debemos encontrar la manera de sobrevivir.

Quetzalcóatl se quedó completamente conmovido ante aquellas palabras del conejo y lo acarició con mucho cariño y emoción. Después lo cogió entre sus manos y lo alzó hacia el cielo, en dirección al brillo que despedían las estrellas en la noche. Tan alto lo subió con sus propias manos, que su silueta quedó grabada en la gran Luna casi anaranjada. Mientras Quetzalcóatl volvía a descender sus brazos con el conejo entre las manos, observaba el magnífico grabado en el cielo. La imagen del conejito quedó para siempre en el firmamento, para ser recordada siglos y siglos por todos los hombres que habitaran la Tierra como premio por su bondad.

Después Quetzalcóatl se despidió del conejo, y agradeciéndole nuevamente su amabilidad, continuó su camino. El pequeño conejito no lo podía creer. Aquel hombre tenía aspecto de humano, pero se comportaba con una grandeza fuera de lo normal.

Y con aquella reflexión observó sorprendido el brillo de su silueta en la Luna durante mucho, mucho, tiempo.

Rescatado y adaptado de: <https://www.bosquedefantasias.com/recursos/leyendas-cortas-para-ninos/leyenda-conejo-grabado-luna>

Actividad 2: Las siguientes oraciones están desordenadas. Organízalas para que formen la historia.

Quetzalcóatl...

1. tiene mucha hambre. ()
2. toma al conejo en sus manos. ()
3. baja a la tierra. ()
4. sigue su camino agradecido después de hablar con el conejo. ()
5. se transforma en hombre. ()
6. sube al conejo hasta la luna. ()
7. encuentra un conejo comiendo una zanahoria. ()
8. se sorprende porque el conejo le pide que se lo coma. ()
9. hace que la generosidad del conejo se recuerde para siempre al grabarlo en la luna. ()
10. se sienta para descansar y admirar el firmamento. ()

Actividad 3: Responde a las siguientes preguntas desde tu perspectiva cultural.

1. ¿Si el conejito fuera de tu país, haría lo mismo o actuaría diferente? Justifica tu respuesta.
2. ¿Si la historia fuera en tu país, cambiaría la reacción de Quetzalcóatl? Justifica tu respuesta.
3. ¿Cómo afectan este tipo de historias a la cultura de un país? Explica tu respuesta.
4. ¿Cuál es la leyenda más famosa de tu país?, ¿de qué trata? Explica qué valores y actitudes culturales promueve o reafirma.

Anexo 1: Compendio RAE de las nomenclaturas de los tiempos verbales del español más difundidas

Nueva gramática de la lengua española

23.1p

El verbo (I). El aspecto léxico. Los tiempos del indicativo

1680

		FORMA VERBAL	Bello (1847)	RAE (1931)	Esbozo (1973)	DRAE / DPD
MODO INDICATIVO	Tiempos simples	CANTO	presente	presente	presente	presente
		CANTÉ	pretérito	pretérito indefinido	pretérito perfecto simple	pretérito perfecto simple
		CANTABA	copretérito	pretérito imperfecto	pretérito imperfecto	pretérito imperfecto
		CANTARÉ	futuro	futuro simple	futuro	futuro simple
		CANTARÍA	pospretérito	potencial simple	condicional	condicional simple
	Tiempos compuestos	HE CANTADO	antepresente	pretérito perfecto	pretérito perfecto compuesto	pretérito perfecto compuesto
		HABÍA CANTADO	antecopretérito	pretérito pluscuamperfecto	pretérito pluscuamperfecto	pretérito pluscuamperfecto
		HABRÉ CANTADO	antefuturo	futuro compuesto	futuro perfecto	futuro compuesto
		HABRÍA CANTADO	antepospretérito	potencial compuesto	condicional perfecto	condicional compuesto
		HUBE CANTADO	antepretérito	pretérito anterior	pretérito anterior	pretérito anterior
MODO SUBJUNTIVO	Tiempos simples	CANTE	presente	presente	presente	presente
		CANTARA O CANTASE	pretérito	pretérito imperfecto	pretérito imperfecto	pretérito imperfecto
		CANTARE	futuro	futuro simple	futuro	futuro simple
	Tiempos compuestos	HAYA CANTADO	antepresente	pretérito perfecto	pretérito perfecto	pretérito perfecto compuesto
		HUBIERA O HUBIESE CANTADO	antepretérito	pretérito pluscuamperfecto	pretérito pluscuamperfecto	pretérito pluscuamperfecto
		HUBIERE CANTADO	antefuturo	futuro compuesto	futuro perfecto	futuro compuesto

Tomada de RAE: *Nueva Gramática*. (s. f.). Recuperado el 1 de octubre de 2022, de <http://aplica.rae.es/grweb/cgi-bin/v.cgi?i=weQfNOqAQJgHUz>

Anexo 2: El condicional simple. Inventario gramatical del acervo del Plan Curricular del Instituto Cervantes

B1	B2
<p><i>9.1.5. Condicional simple</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Forma <ul style="list-style-type: none"> ○ Paradigma de los verbos regulares ○ Irregularidades <ul style="list-style-type: none"> ▪ Síncopa de <i>e</i> y de <i>i</i> en las terminaciones <i>er, ir</i>. Interposición de <i>d</i>: <i>tener, poner, salir</i> ▪ Síncopa de vocal sin interposición de consonante: <i>saber, querer, poder</i> ▪ Pérdida de vocal <i>e, i</i> y de consonante final de la raíz: <i>hacer, decir</i> ● Valores / significado <ul style="list-style-type: none"> ○ Condicional de cortesía <i>¿Podría hablar contigo?</i> [v. <i>Tácticas y estrategias pragmáticas 3.1.2.</i>] ○ Condicional de modestia <i>Yo diría que eso no era así.</i> [v. <i>Tácticas y estrategias pragmáticas 3.1.2.</i>] ○ Valor de sugerencia con verbos modales: <i>deber, poder</i> <i>Deberías acostarte.</i> [v. <i>Funciones 4.13., 4.18.</i>] 	<p><i>9.1.5. Condicional simple</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Valores / significado <ul style="list-style-type: none"> ○ Valor de probabilidad en el pasado <i>Serían las once.</i> [v. <i>Funciones 2.16.</i>] ○ Posterioridad respecto de un momento pasado (<i>consecutio temporum</i>) <i>Dijo que vendría (ayer / hoy / mañana).</i> [Hispanoamérica] Bajos índices de uso del condicional con valor temporal. Sustitución del condicional por <i>ir a</i> + infinitivo (verbo conjugado en imperfecto de indicativo) o por pretérito imperfecto de indicativo <i>Le dije que iba a venir</i> [= Le dije que vendría]. ○ Valor de hipótesis, en las condicionales irreales (presente o futuro) <i>Si pudiera, iría.</i> [v. <i>Gramática 15.3.6.</i>] ○ Valor desiderativo o de influencia, con prótasis omitida <i>Me comería un helado.</i> <i>Yo iría al médico.</i> [v. <i>Funciones 3.8., Tácticas y estrategias pragmáticas 3.1.2.</i>]

Tabla 1: Adaptada de *Gramática. Inventario B1-B2* del acervo del Plan Curricular del Instituto Cervantes. Recuperado el 1 de octubre de 2022, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_inventario_b1-b2.htm

Referencias bibliográficas

- BBC Mundo, Ciudad de México. (2015, 19 noviembre). *La nueva definición del mexicano, según los mexicanos*. BBC Mundo, Ciudad de México. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/11/151114_mexico_definicion_mexicanos_unam_cultura_an
- Becas Jóvenes Construyendo el Futuro*. (s. f.). Becas México. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://becas-mexico.mx/2019/beca-jovenes-construyendo-el-futuro/>
- CEPE. (2022). Quienes somos. Recuperado el 30 de septiembre de 2022, de <https://cepe.unam.mx/quienes-somos>
- Cervantes, C. C. V. (s. f.). *CVC. Anuario 2021. Informe 2021. El español en cifras*. Recuperado 29 de septiembre de 2022, de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/informes_ic/p01.htm
- Centro Virtual Cervantes. (2022). Acto de habla. Recuperado el 25 de julio de 2022, de Diccionario de términos clave de ELE: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actodehabla.htm
- Conjunto de iconos mexicanos Vector gratuito. (s. f.) Vecteezy. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/2093285-conjunto-de-iconos-mexicanos>
- Don Julio Tequila. (s. f.). Don Julio Tequila. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.google.com/search?sxsrf=AJOqlzXGlqX4kSHsdNMscuelFj6SjYWEyw:1677012478065&q=don+julio+reposado+tequila&sa=X&ved=2ahUKewizyqeovqf9AhWwiO4BHVJT BdgQvQ56BAgGEAU&biw=1405&bih=709&dpr=2>
- Fortalece el CEPE sus funciones académicas. (2022, junio 2). *Gaceta UNAM*. Recuperado el 18 de octubre de 2022 de: <https://www.gaceta.unam.mx/fortalece-el-cepe-sus-funciones-academicas/>
- ¿Qué significa la palabra arqueología? (s. f.). Euroinnova. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.euroinnova.edu.es/que-significa-la-palabra-arqueologia>
- Lingolia Español. (2022). *El condicional simple del indicativo*. Obtenido de Lingolia Español: <https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/tiempos/condicional-simple>
- Los alebrijes*. (s. f.). México es cultura. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de [https://www.mexicoescultura.com/actividad/145364/taller-de-alebrijes.html#prettyPhoto\[gallery1\]/0/](https://www.mexicoescultura.com/actividad/145364/taller-de-alebrijes.html#prettyPhoto[gallery1]/0/)

- Lozano Bachioqui, E. (2010). La interpretación y los actos de habla. *Mutatis Mutandis*, 333-348.
- Mariachi Gama Mil. (s. f.). Recuperado el 21 de febrero de 2023, de https://1.bp.blogspot.com/-uT_5nhY_TRo/W60p3exM4RI/AAAAAAAAFBIs/dOmUaUC-uYYDNvsZHKaa0898rNxFcXpbgCLcBGAs/s1600/Copia%2Bde%2BMARIACHI%2BGAMA%2B1000.jpg
- Fajardo Salinas, D. M. (2011). De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en latinoamérica. *Revista pueblos y fronteras digital*, 5-38.
- Giordano, R. (2016). El condicional no hipotético: comparación entre español e italiano. *Actas del XIII Encuentro Práctico de ELE del Instituto Cervantes de Nápoles* (págs. 35-42). Nápoles: Instituto Cervantes de Nápoles.
- González Di Pierro, C., Alessandro, A., & Zamora Mendoza, J. M. (s.f.). Didáctica de la comunicación intercultural a través de un enfoque etnolingüístico. *Red internacional de investigadores en competitividad. Memoria del V Congreso*, (págs. 1602-1622). Obtenido de <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/639/1233>
- Granda, B. (2020). *Orientaciones didácticas para profesores de ELE*. CDMX: CEPE. Obtenido de <https://www.cepe.unam.mx/publish/images/publicaciones/orientaciones-didacticas.pdf>
- Hernández Muñoz, N., Muñoz-Basols, J., & Soler Montes, C. (2021). *La diversidad del español y su enseñanza*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Instituto Cervantes. (2021). *El español: una lengua viva. Informe 2021*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Nueva York: Longman.
- Las 20 mejores comidas del mundo*. (2022, 6 septiembre). MX Bits. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://mx-bits.com/2022/09/06/las-20-mejores-comidas-del-mundo-2022/>
- Mahdi Jasim, R. (2014). La condicionalidad en español. Estudio analítico, formal y semántico-pragmático. *Journal of the College of Languages*, 66-88.
- Pérez Velasco, M., & González Freire, J. M. (2008). ¿Por qué estudiar español como lengua extranjera y no otra lengua". *XXI Foro de Especialistas Universitarios en Lenguas Extranjeras: Aprendizaje de Lenguas Extranjeras en Contextos Multiculturales e Indígenas* (págs. 37-44). Tuxtla Gutiérrez: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Obtenido de <https://viancep2012.files.wordpress.com/2012/11/memoria-feule-2008.pdf>.
- Quinoa Taco Meat. (s. f.). Minimalist Baker. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de https://minimalistbaker.com/quinoa-taco-meat/?utm_source=instagramstories

La leyenda del conejo grabado en la Luna. (s. f.). Bosque de fantasías. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.bosquedefantasias.com/recursos/leyendas-cortas-para-ninos/leyenda-conejo-grabado-luna>

Receta calaveritas de azúcar. (s. f.). Pinterest. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.pinterest.es/pin/540713499003702116/>

Rodríguez Chaparro, A. M., & Torres Leguizamón, E. C. (2014). *Una secuencia didáctica para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes del curso de español 4 del Centro Latinoamericano de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez Santos, J. M. (2017). El acto de habla como unidad de comunicación en el aprendizaje de una segunda lengua: tratamiento en materiales didácticos de E/LE. *Tonos Digital*. Obtenido de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/18003>

Searle, J. (1969). *Speech Acts: An essay on the Philosophy of Language*. New York: Cambridge University Press.

Spanishunicorn. (2020). *Oraciones condicionales. Subjuntivo si...* Recuperado el agosto 01 de 2022, de Spanish Unicorn: <https://www.spanishunicorn.com/oraciones-condicionales/>

Vatrican, A. (2014). Usos y valores modales del condicional en español. *Archivum*, 239-274.

Velázquez-Vilchis, V., & García-Ponce, E. E. (2021). Retos y oportunidades del español para extranjeros en una universidad mexicana. *Revista Lengua y Cultura*, 90-97.

Wong, G. E. Aspects of a Semantic Model of Casualty. (2020). *Signos Lingüísticos*, vol. XVI, no. 31, January-June, 2020, 8-43

Xalapa. (s. f.). Pinterest. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.pinterest.com.mx/pin/204491639308693944/>