

VNIVERSITAT
D VALÈNCIA

Facultat de Magisteri

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura



**El cuento de tradición oral y su didáctica en el aula
de Español como Lengua Extranjera (ELE)**

Tesis doctoral presentada por:

Sonia Kuek Muñoz

Dirigida por:

Dra. Pascuala Morote Magán

Dra. María José Labrador Piquer

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERARIA II

València, 2015

Agradecimientos

A mis directoras Pascuala Morote y María José Labrador por su incondicional apoyo desde el principio de esta andadura.

A mis alumnos, con quienes tanto disfruto enseñando y aprendiendo en el día a día.

A mi familia, que me ha enseñado casi todo, por su compañía y ayuda en los malos y en los buenos momentos.

A mis amigos y amigas, por su ánimo y confianza.

A las personas especiales que han dejado y dejan huella, por darme luz.

Cuando la cultura define minuciosamente lo que constituye el éxito o la deseable perfección en algo –el aspecto, la estatura, la fuerza, la forma, el poder adquisitivo, la economía, la virilidad, la feminidad, los buenos hijos, la buena conducta, las creencias religiosas-, en la psique de todos los miembros de esa cultura se produce una introyección de los mandatos correspondientes con el fin de que las personas puedan acomodarse a dichos criterios. [...] cuando el sujeto adquiere la necesaria fuerza –no una fuerza perfecta sino una fuerza moderada e idónea– para ser él mismo y encontrar el lugar que le corresponde, puede influir magistralmente en la comunidad exterior y en la conciencia cultural. [...] decimos que una planta está florida tanto si se encuentra a la mitad como si se encuentra a tres cuartos o en plenitud de su ciclo de floración.

Clarissa Pinkola (*Mujeres que corren con los lobos*)

EL CUENTO DE TRADICIÓN ORAL Y SU
DIDÁCTICA EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA (ELE)

INDICE

INTRODUCCIÓN	15
1. Antecedentes	15
2. Hipótesis y objetivos	34
3. Metodología	36
4. Estructura	38
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	41
1.1. Español como lengua extranjera	41
1.1.1. Plan curricular del Instituto Cervantes	42
1.1.2. Marco de Referencia Europeo para las Lenguas	47
1.1.3. El nivel A2 de Español Lengua Extranjera	49
1.1.4. Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) para el español	57
1.1.5. Enfoques y métodos en los manuales de Español Lengua Extranjera	59
1.2. El cuento	72
1.2.1. El cuento de tradición oral	81
CAPÍTULO 2: ESTADO DE LA CUESTIÓN	91
2.1. La lengua española	91
2.2. El cuento de tradición oral y su didáctica	100
2.2.1. El cuento en el aula de ELE	101
2.2.1.1. Investigaciones	101
2.2.1.2. Modelos de trabajo o propuestas didácticas	108
CAPÍTULO 3: ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	119
3.1. Contexto educativo y perfil del alumno	119
3.2. Modelo de trabajo	126
3.2.1. Recogida de datos	127
3.3. Manuales de análisis	130
3.3.1. Manuales de ELE nivel A2 y tratamiento didáctico del cuento y de la literatura	132
3.3.2. Manuales de ELE de conversación y presencia del cuento y de la literatura	143
3.4. Profesorado de ELE y alumnos de ELE nivel A2	145

3.4.1. Encuestas a profesorado y a alumnos de ELE nivel A2	145
3.5. Alumnos de ELE nivel A2 y de Magisterio	150
3.5.1. Análisis de algunas experiencias prácticas con alumnos de ELE nivel A2 de la UPV	151
3.5.2. Análisis de algunas experiencias prácticas con alumnos palestinos de ELE nivel A2	160
3.5.3. Análisis de trabajos de alumnos de Magisterio	164
CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	169
4.1. Manuales de ELE	171
4.2. Encuestas a profesorado de ELE y a alumnos de nivel A2	185
4.2. Experiencias prácticas con alumnos de nivel A2	208
4.4. Trabajos de alumnos de Magisterio	223
CAPÍTULO 5: PROPUESTAS PRÁCTICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL CUENTO EN EL AULA DE ELE	231
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA INVESTIGADORA	263
BIBLIOGRAFÍA	275
ANEXOS	293

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuento popular y cuento literario (1987: 11)	84
Tabla 2. Número aproximado de estudiantes de español por países	98
Tabla 3. Manuales analizados en función de la inclusión de la literatura	133
Tabla 4. Literatura, cuentos y cuentos de tradición oral en los manuales de nivel A2 y conversación	172
Tabla 5. Ubicación de los cuentos	177
Tabla 6. Títulos de cuentos que los estudiantes que más les gustan a los estudiantes	203
Tabla 7. Encuesta a profesores de ELE sobre el uso del cuento	326
Tabla 8. Encuesta a alumnos de ELE Nivel A2 (UPV)	328

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Contenidos literarios	173
Gráfica 2. Editoriales que introducen cuentos	175
Gráfica 3. Uso de los cuentos como material de estudio	185
Gráfica 4. Utilidad de los cuentos	186
Gráfica 5. Cuentos en los materiales didácticos	186
Gráfica 6. Reacciones de los alumnos cuando trabajan los cuentos en ELE	187
Gráfica 7. Tipo de experiencia de aprendizaje según el profesorado	187
Gráfica 8. Tipo de cuentos en ELE	188
Gráfica 9. Posibilidades didácticas	189
Gráfica 10. Nivel lingüístico como condición para usar los cuentos	190
Gráfica 11. Niveles adecuados para usar los cuentos en ELE	190
Gráfica 12. Un cuento especial que haya marcado	191
Gráfica 13. Cuentos como referentes de sabiduría popular	192
Gráfica 14. El profesorado opina si le gustaría hacer más uso de los cuentos	192
Gráfica 15. La edad de los estudiantes como condición para usar los cuentos	193
Gráfica 16. Casos en que el profesorado usaría los cuentos según la edad de los estudiantes	194
Gráfica 17. Retención de cuentos en la memoria	201
Gráfica 18. Narración de cuentos en la niñez	201
Gráfica 19. Adultos que les contaban cuentos en su niñez	202
Gráfica 20. Origen geográfico de los cuentos escuchados	202
Gráfica 21. Utilidad de los cuentos para aprender un idioma	204
Gráfica 22. Uso de cuentos en las clases hasta la actualidad	205
Gráfica 23. Los cuentos como referentes de sabiduría popular	205

INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes

Cuando decidí a llevar a cabo esta investigación la idea que me acompañaba era la de cómo mejorar mis clases de español con el cuantioso número de estudiantes que suelo tener cada año. Este deseo no procedía del temor a hacerlo mal ni de pretender destacar de algún modo, simplemente la cuestión se basaba en cómo hacer del proceso un disfrute.

Esta premisa la llevo conmigo desde el momento en que tuve la oportunidad de impartir mis primeras clases de Español como Lengua Extranjera (ELE) en las prácticas que formaban parte de mi carrera universitaria, Filología Hispánica. Ahí reconocí mi vocación, comprobé que me sentía “como pez en el agua” en las aulas, y sin ser del todo consciente de lo que comportaba, mi capacidad como docente empezó a desarrollarse. Me sentaba sobre la mesa y observaba al

grupo-clase, ese que se forma de manera fortuita y se compone de diferentes personas, de diferentes procedencias, edades y sexos. Me fascinaba poder compartir mis conocimientos con ellos, adaptándome a las necesidades de quienes, durante unas horas a la semana, depositaban en mí su confianza para recorrer una pequeña parte de su camino hacia el aprendizaje de la que es mi lengua materna y un código de comunicación extraño para ellos.

Desde el principio de mi actividad docente me cautivó el reto de encontrar las mejores fórmulas para que la asimilación de los contenidos fuera de la manera más natural, ya que, si bien no es posible aprender una lengua extranjera del mismo modo que una lengua materna, creo que se debe intentar hacer del sistema de aprendizaje un procedimiento sugestivo y agradable.

Con el paso del tiempo y la experiencia profesional me he dado cuenta de que no iba desencaminada y he comprobado que los resultados han pasado de ser aceptables a buenos o muy buenos. A su vez, como la actitud del docente es fundamental, cuando el resultado no ha sido del todo satisfactorio, los estudiantes me han ayudado a mejorarlo, desde la humildad por ambas partes en la mayoría de los casos ya que a ellos les interesa tanto como a mí encontrar esas fórmulas. Así es que cuento con su colaboración, respetando cada cual el lugar que ocupa. Ellos como alumnos, en la medida en que participan y se implican en el proceso, lo cual casi siempre se da de manera natural y habitual; y yo como profesora que guía, dirige, coordina, explica, escucha, lee, corrige, anima y aprende.

A lo largo de mi carrera profesional he ido comprendiendo la causa por la que impartir una materia, como es Lengua Española, siempre me ha producido respeto, curiosidad y motivación. En primer lugar, el español es el idioma con el

que aprendí a hablar, es mi lengua materna, y la razón por la que elegí mi carrera formativa y profesional, ya que es una de las lenguas más habladas en el mundo y creo en la comunicación como medio de entendimiento entre las personas que lo habitamos. En segundo lugar, desempeño mi trabajo con grupos variados formados por personas diversas que tienen un objetivo común: aprender esta lengua, para ellos extranjera.

Las clases se organizan en función del nivel lingüístico de los alumnos y este en todos es muy similar, van progresando más o menos al unísono. Este aspecto me recuerda que siempre estamos en un proceso de aprendizaje, que podemos abandonar o continuar, que requiere esfuerzo pero también aporta satisfacción cuando los obstáculos se van desvaneciendo.

Desde mi punto de vista, la clase simboliza un equipo de trabajo en el que todos podemos aportar algo para la consecución de nuestro objetivo. Por ello, en el desarrollo de las clases, los estudiantes sienten y expresan: el esfuerzo, cuando no entienden o no saben reproducir un concepto nuevo; la motivación, cuando comprueban sus avances; la solidaridad, cuando se ayudan entre sí... y mi papel es el de guía, el de orientadora de su aprendizaje. Este equipo representa "mi orquesta", ellos tocan sus instrumentos (que son variados y de diferentes orígenes); yo la dirijo: doy las pautas, marco el ritmo y corrijo cuando algo no sale bien. Dejo que prueben, que se equivoquen y ensayen hasta que el resultado sea satisfactorio; creo y encauzo situaciones de aprendizaje, trato de mejorar sus destrezas lingüísticas y hago acopio de diversas fórmulas para que todo ello resulte de la mejor forma posible, con implicación por ambas partes para que la melodía suene armónica.

No todos los métodos y herramientas se ajustan a las necesidades y gustos de los aprendices ya que, aunque toquen la misma composición musical, siguen siendo seres individuales en un determinado momento de su vida y con diferentes ritmos de aprendizaje. Pero pueden extraer enseñanzas de todo lo que experimentan en las clases porque el dinamismo y la variedad de contenidos hacen que todos se sientan vinculados al curso, en mayor o menor medida.

Puede sonar poético o idealista para quienes viven la docencia desde una óptica tradicional y descartan métodos más actuales, sin embargo, deberían plantearse lo agradable que puede resultar aprender una lengua en un ambiente distendido, cercano, creativo y lúdico.

Para que la clase de español tenga buenos resultados existen numerosos recursos didácticos. Estos pueden proceder de libros de texto, de materiales complementarios, o diseñados por profesores que deciden compartirlos con sus compañeros de trabajo o que cuelgan en Internet. Evidentemente, en la metodología empleada y en la elección de los materiales de estudio radica gran parte de la consecución de los objetivos didácticos.

Los objetivos de aprendizaje varían en función de los niveles lingüísticos en los que están enfocados: A1, A2, B1, B2, C1 y C2. Estos los establece el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), documento que fue creado por el Consejo de Europa y publicado en España en el año 2002 para establecer una base común en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas. Esta investigación fue llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía procedentes de los cuarenta y un estados miembros. Como información esencial para la comprensión de su relevancia, al principio del documento se dice lo siguiente:

Uno de los proyectos clave por su dimensión, dentro de la política lingüística del Consejo de Europa, fue la celebración del Año Europeo de las Lenguas en el año 2001. El alcance de este proyecto queda claramente reflejado en el fuerte y comprometido apoyo de los países miembros, que se tradujo en la realización de más de 25 000 actividades. Durante la preparación del Año Europeo de las Lenguas, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España adquirió el compromiso de difundir de la forma más amplia posible, dentro del territorio español, la obra que aquí se presenta. [...] Esta obra, que analiza y recoge de forma sistemática los últimos estudios sobre el aprendizaje y enseñanza de lenguas, está siendo ampliamente utilizada en Europa como instrumento de consulta fundamental, tanto en nuevos desarrollos curriculares como en estudios de investigación, dentro del campo de la lingüística aplicada (2002: 9).

Con respecto a quienes participaron en su creación, se añade:

Esta edición reestructurada del *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* representa la fase más reciente del proceso que sigue en activo desde 1971 y que tanto debe a la colaboración de muchos miembros de la profesión docente que trabajan en Europa y en otras partes del mundo (Ibídem: 10).

La didáctica del español como lengua extranjera tiene una relevancia considerable en España desde hace poco más de dos décadas, coincidiendo este auge con la creación del Instituto Cervantes, la institución pública que desde 1991 promueve la enseñanza de la lengua española y de las lenguas cooficiales y difunde la cultura española e hispanoamericana. Por su corta existencia, en este sector profesional las contribuciones para la mejora de la actividad docente se suceden a una velocidad considerable y, al mismo tiempo, podemos hablar de innovaciones más o menos recientes.

La forma de estudiar los idiomas, y en especial el idioma español, está cambiando con respecto a los procedimientos que generalmente no han reportado satisfacción en quienes apenas aprendían una ortografía, una fonética

y una gramática aislada de la comunicación real de los hablantes de la lengua meta. Los ejercicios repetitivos sin sentido práctico desmotivaban a los estudiantes que deseaban poder desenvolverse lo antes posible en la lengua elegida. De ese modo, surgieron metodologías más prácticas, con enfoques comunicativos, lo cual a los docentes y estudiantes de idiomas nos animó a seguir esta línea que es más eficaz en lo que a resultados lingüísticos se refiere. Oyewo, D. B. realiza una memoria de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, titulada “Competencia Literaria, Literatura Hipertextual y Microrrelatos en el Aula de E/LE” (2009); se refiere a la obvia diferencia existente entre los enfoques tradicionales y los enfoques comunicativos, concretamente el Enfoque Mediante Tareas (EMT):

Mientras los enfoques más tradicionales de enseñanza de lenguas dan por sentado que a los aprendientes hay que enseñarles ciertos contenidos lingüísticos antes de que puedan comunicarse, la EMT [*i.e.* el EMT] parte de la asunción de que los alumnos aprenden mejor una lengua mediante la comunicación misma, como sucede en la adquisición de la primera lengua y en la adquisición de una L2 en un contexto natural (2009: 15-16).

Y argumenta:

El EMT constituye lo que Howatt (1984) ha denominado “enfoque comunicativo fuerte”. La razón es que su objetivo no es sólo enseñar la comunicación como un objeto (como ocurre en el caso del Enfoque Nociofuncional) sino lograr que los alumnos participen en actos auténticos de comunicación en el aula y ello requiere que los aprendientes traten la lengua que aprenden como una herramienta. Tal concepción da primacía a la “fluidez” sobre la “corrección”, pero también sostiene que los aprendientes pueden alcanzar competencia gramatical como resultado del aprendizaje para la comunicación (Ibídem: 16).

Este enfoque y la variedad de contenidos más o menos cercanos a la vida del estudiante han contribuido en gran medida al desarrollo de la enseñanza de

lenguas extranjeras, incluso nos atreveríamos a decir que han aportado nuevas perspectivas en la enseñanza de lenguas maternas.

Para aprender bien un idioma es necesario aplicar adecuadamente las cinco destrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer, escribir y conversar e interactuar. El *Centro Virtual Cervantes* (versión en línea del Instituto Cervantes), en el artículo titulado: “Destrezas Lingüísticas” las define así:

Con la expresión *destrezas lingüísticas* se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo al modo de transmisión (oral y escrito) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisoluble la expresión y la audición.

Las actividades que se realicen en el aula de ELE deben organizarse bien para mantener un equilibrio y no practicar más unas destrezas que otras.

Hace varios años observé en una de las actividades que componían un manual del nivel B1, de forma aislada y casi de pasada, esta actividad basada en la lectura de una fábula, la de *La Lechera*¹. Nos pareció interesante y la realizamos en clase.

El ejercicio estaba enfocado a practicar el futuro imperfecto de indicativo y se pedía a los alumnos que subrayaran los verbos que observaran en ese tiempo verbal, de ahí que lo llamemos *ejercicio*. Pero este dio mucho más juego del esperado y se convirtió en una *tarea*. Tras la ejecución del correspondiente

¹ Algunas versiones que se conocen son de Esopo (s.VI a.C.), Don Juan Manuel (s. XIV), Jean de La Fontaine (s. XVII) y Félix María de Samaniego (s. XVIII). Véase anexo 1: fábula de *La Lechera*

ejercicio gramatical, hicimos una lectura más profunda con las explicaciones correspondientes de algunas expresiones para que los estudiantes tuvieran una visión más completa del texto. Aclaramos conceptos, de léxico y gramaticales, y posteriormente dimos paso a una lectura reflexiva individual, tras la cual resolvimos preguntas de comprensión lectora. De esta surgieron algunos comentarios que dieron lugar a una conversación sobre experiencias personales similares a las de la protagonista del cuento. Los alumnos salieron de la clase sonriendo y con un encargo: escribir un texto con su opinión sobre la fábula de *La Lechera*, unos deberes que la mayoría hizo muy bien. En estos escritos había mucha más implicación que en otros ya realizados, lo cual despertó mi curiosidad sobre el porqué de esa circunstancia. La respuesta fue inmediata: los cuentos reflejan acciones, emociones y sentimientos con los que nos podemos identificar. Y aportan sabiduría a través de la moraleja, por lo que podemos reflexionar sobre nuestras experiencias vitales y aprender de ellas. Los alumnos relacionaban un texto de ficción con la realidad cotidiana de cada uno.

Por un lado, lo que en un principio iba a ser un ejercicio para practicar la gramática se convirtió en una actividad donde se llevaron a cabo las cinco destrezas lingüísticas, ya mencionadas. Por otro lado, el ambiente fue más distendido de lo habitual, como si de un bálsamo se tratara en ese mundo de tensión individual y colectiva donde, sin querer, solemos caer con la pretensión de aprender el máximo de contenidos en el menor tiempo posible, olvidando algo fundamental: se aprende mucho mejor de manera relajada.

Todo lo expuesto se dio en un ambiente participativo y reflexivo, y la actividad se cerró con la escritura de un texto de creación propia, lo cual dio como resultado estímulo y motivación.

Como ser individual, al margen de nuestra profesión e inmersa en esta sociedad occidental donde el lema “el tiempo es oro” se introduce en nuestros comportamientos y no hay casi ninguna acción en la que no miremos el reloj de vez en cuando porque “el tiempo pasa volando”, la lectura de cuentos siempre ha significado una pausa en la carrera hacia no sabemos qué ni dónde. Y, precisamente, los cuentos hacen recapacitar y meditar hasta qué punto este modo de vivir a menudo deja de lado aspectos que deberían ser prioritarios.

Por un lado, nos recuerdan a la niñez: nos contaban alguno para conciliar el sueño o las madres y abuelas de nuestros amigos, a veces en las tardes de verano cuando empezaba a anochecer, contaban cuentos a los niños del barrio. También se escuchaban en alguna grabación (de disco de vinilo) o se veían en el cine y en la televisión versionados por Walt Disney. Por otro lado, como adultos, un tipo de lectura con el que la mayoría podemos disfrutar es el cuento, por las razones siguientes: son obras de arte que viajan con la historia; son una herramienta cultural porque llaman la atención sobre los valores y los principios humanos de convivencia; nos enseñan que la interculturalidad es parte de la evolución humana, que en todas las culturas existen contradicciones; que el diálogo y el buen hacer son condiciones para vivir en paz y armonía, lo cual se funde con lo que nos parece atroz. Pero, sobre todo, nos hacen parar, descansar la mente y aprender de la vida.

Los cuentos de tradición oral se recopilan y se publican, o se mantienen en la memoria, y son una forma de expandir la cultura popular de los pueblos. Entre la población adulta, en el mundo occidental, su lectura ha aumentado respecto a otras épocas ya que en muchos casos se introducen en libros de autor con estilo ensayístico o de tipo psicológico. A su vez, se siguen leyendo cuentos de autores

reconocidos mundialmente, por lo que este género literario sigue vivo. A este respecto, recomendamos algunos títulos donde se incluyen cuentos de tradición oral y cuentos de autor: *Mujeres que corren con los lobos*, de Clarissa Pinkola. Círculo de Lectores S.A., 2002; *Cuentos para pensar*, de Jorge Bucay. RBA Libros S. A., 2002; *Cuentos*, de Horacio Quiroga. Ediciones Cátedra S.A., 1997; *El eclipse y otros cuentos*, de Augusto Monterroso. Alianza Editorial S.A., 1995; *Cuentos*, de Ignacio Aldecoa. Ediciones Cátedra, 1988; *Cuentos completos / 2*, de Julio Cortázar. Alfaguara S.A., 1982.

Así pues, pensamos que los cuentos se pueden relacionar con el mundo infantil, con el mundo adulto y con ambos. En los países occidentales hoy en día hay mucho más reparo con algunos contenidos, como los escatológicos y los violentos, que en algunos territorios orientales. Lo cual no significa que versiones antiguas de cuentos, como las de Los Hermanos Grimm, no contuvieran partes que ahora se suavizan o incluso se suprimen. Y, en cambio, en los videojuegos estas actitudes se intensifican e incluso se premian. La paradoja es obvia.

Dentro de este vasto mundo donde el cuento parece que cobre vida en sus variadas facetas y formas, los cuentos transmitidos oralmente parece que contengan un factor adicional de magia. Tras una investigación que ha reunido las opiniones de muchas personas de muy variados perfiles, se puede afirmar que existe un afecto colectivo por ellos.

La imagen mental que crea el acto de contar un cuento de tradición oral, de generación en generación, a raíz de la unidad familiar que se da en los hogares, de la unidad educativa en los colegios, de la unidad vecinal en los barrios y pueblos, de la unidad cultural de etnias y grupos sociales, al fin y al cabo, es de unidad. Son cuentos que se difunden con una intención educativa clara, siempre

hay un mensaje que perdura en la memoria de quienes lo escuchan, un aprendizaje intrínseco de valores a través de las acciones de los personajes.

El halo de magia que desprenden, que proviene tanto del propio cuento como del momento de escucharlo y de transmitirlo, se genera porque cuentan con una característica especial: no se conoce autoría, están elaborados en épocas que se pierden en el tiempo, por muchos autores que los han ido transfiriendo y vagan libres por el mundo. Esta cualidad se comparte cuando se participa del acto de transmisión y se transforma en un acto de responsabilidad compartida por la libertad de la palabra y por la libertad de la cultura.

En este trabajo incluiremos cuentos de tradición oral de varios lugares del planeta, que han sido contados por estudiantes procedentes de dichos lugares y quienes con orgullo decidieron hacer una labor especial: traducirlos, dentro de sus capacidades, al idioma que estaban estudiando. Se esforzaron por crear un texto correcto sin poseer los medios lingüísticos suficientes y trataron de ser fieles al cuento que escucharon en otro tiempo y lugar, reproduciéndolo en su clase de español. Quienes participan en esta investigación han demostrado respeto y ternura hacia estos cuentos, quizá porque los escucharon en un momento en que también prevalecían esos sentimientos, quizá fue un momento de unidad familiar o social.

Esta investigación se centra en un aspecto que, a primera vista y tras un estudio exhaustivo, parece poco explotado en la didáctica de la lengua española para estudiantes extranjeros. El interés que suscita el cuento de tradición oral en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en nuestro caso el español, no solo se debe a que el género cuento se remonta a tiempos ancestrales, sino que el cuento, pequeño y gran motivo de la exploración que llevamos a cabo, está

presente en nuestras vidas, en nuestro inconsciente colectivo. Este género literario que actualmente se entrelaza con otras construcciones literarias (como podría ser el microrrelato) y que se subdivide en una variada tipología, nos acompaña allá donde vayamos y tengamos el origen cultural que tengamos. Lo cierto es que no hay una sola sociedad que no cobije en su sabiduría popular cuentos con los que transmitir emociones y sentimientos tales como la alegría, la tristeza, el amor, el enfado, la vergüenza, la vanidad, la compasión, la pasión, el miedo, el alivio, la felicidad.

El tipo de cuento que nos interesa, el de tradición oral, está en constante movimiento, ya que la comunicación es su “medio de transporte” y su destino es el propio camino que recorre a lo largo y ancho de todo el mundo, por ello siempre será imprescindible y constituirá un extraordinario recurso, no solo de aprendizaje de lenguas y de entretenimiento, sino de literatura universal y de cultura.

En las sociedades denominadas desarrolladas, vivimos con demasiada rapidez y buscamos formas de aprender o de entretenernos sutiles y fugaces, que nos liberen de la información impactante, en ocasiones hasta dolorosa, que nos llega diariamente. En este mundo tan contradictorio, donde lo que se considera peor se confunde con lo que se considera mejor, la literatura, el cine, el teatro o la música se convierten en aficiones que calman, animan y ayudan a llevar el día a día. Leer un cuento, pues, es un modo bonito y, a nuestro juicio, interesante de hacerlo. Y, por suerte, esta acción tan simple y fácil no entiende de clases sociales, ni de ideologías, ni de religiones, ni de edades, ni de sexos. Existe por y para todos.

Respecto al hecho de contar historias, Gianni Rodari, en la presentación de su obra *Gramática para la fantasía*, comenta:

Aquí se trata solo de la invención por medio de las palabras y se sugiere, pero sin profundizar, que las técnicas podrían trasladarse fácilmente a otros lenguajes, desde el momento en que una historia puede ser contada por un narrador individual o por un grupo, pero también puede convertirse en teatro o en libreto para una función de títeres, hacerse una historieta o película, grabarse en un magnetófono y enviarse [...] “Todos los usos de la palabra para todos”, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático (1999: 11-12).

Tiempo atrás nos hizo soñar y reflexionar a muchos de nosotros *La historia interminable* de Michael Ende (1991). El mundo de Fantasía solo podía existir si los humanos seguían teniendo deseos, sueños, lo que peligraba, como en la actualidad. Pero hubo un niño que sucumbió a la tentación de leer, de salvar a La Emperatriz Infantil y de salvarse a sí mismo del deseo de ser como los demás. De este logro no se dio cuenta hasta que, ya de vuelta a su casa, después de haber vivido la aventura más emocionante que nunca hubiera imaginado, junto a su padre pudo comprobar el amor que les unía. Salvó Fantasía, hizo que de una brizna de polvo resurgiera ese mundo paralelo que nos deja a los lectores de cualquier edad maravillados, y también se salvó él.

Al principio de la historia, nuestro protagonista, Bastián Baltasar Bux, había irrumpido en la librería de ocasión del Sr. Koreander huyendo de unos compañeros que querían maltratarle. Era un niño de unos 10 años, gordito, apocado, que acabó robando el libro *La Historia Interminable*, que le había atraído desde el primer momento en que lo había mirado. Tras su lectura, ya convertido en un chico resuelto y valiente, volvió para devolverlo. Entonces el Sr. Koreander le habló sabiamente: “Hay seres humanos que no pueden ir a Fantasía, y los hay que pueden pero se quedan para siempre allí. Y luego hay

algunos que van a Fantasía y regresan. Como tú. Y que devuelven la salud a ambos mundos.” Después añadió: “Toda historia es una Historia Interminable. Hay muchas puertas para ir a Fantasía, muchacho. Y hay todavía más libros mágicos. Muchos no se dan cuenta. Todo depende de quién coge uno de esos libros” (1991: 399).

Esta reflexión de Ende ha influido en la forma de plantear este estudio, de concebir la lectura de cuentos, ya que quien desea soñar no necesita dormir, puede leer y trasladarse a otros mundos, incluso mirar con perspectiva el propio, como nos lo muestra Borges en el cuento *El Aleph*². Pero, como dice el librero de La Historia Interminable, depende de cada uno querer participar de ese mundo literario o no hacerlo.

Pérez Tornero, en su estudio: “El aprendizaje de la lectura comprensiva y crítica”³, plantea una idea interesante para renovar el concepto de lectura, dice así:

Comunicar y captar la información transmitida por alguien no es solo realizar una operación informativa o cognitiva. Implica relacionar la cognición con la acción [...] Leer es, por tanto, en cierto sentido, actuar. Se trata de un proceso que cobra funcionalidad dentro de un complejo sistema que enlaza objetivos e intenciones de los lectores y de los escritores, de la situación de ambos en un contexto dado y de las relaciones que se dan entre ellos [...] Así, la función práctica de la lectura y su arquitectura conductual resultan claves en un enfoque integral del proceso de leer.

Consideramos que la comunicación, la producción de un discurso, es el medio de transmisión cultural por excelencia, gracias a las enseñanzas emitidas de mayores a pequeños o de maestros a aprendices. Que esas enseñanzas sean

² Alianza Editorial S.A., 1997.

³ Págs. 4, 5 en Revista Leer.es (en línea) [Consultado 10 octubre 2012]

adecuadas o moralmente aceptables depende, entre otros condicionamientos, del grado de sabiduría del transmisor y de su intención comunicativa⁴, la cual determina en gran medida el resultado de este proceso.

La intención comunicativa es el propósito, la meta o finalidad que quiere conseguir, por medio de su discurso, el participante de un acto comunicativo. La intención modela el discurso del emisor, puesto que sus actos lingüísticos irán encaminados a lograr el propósito que persigue (aunque sea de forma inconsciente), a la vez que también influye en la interpretación del receptor.

La lectura es comunicación y en todo acto comunicativo hay emociones. Rodolfo Gil, en su libro *Los cuentos de hadas, historia mágica del hombre* (1982), defiende la idea de la comunicación humana como “una transmisión de vida de alguien a alguien”. Es una definición poética y estética, cargada de espiritualidad y belleza, ya que muestra una sensibilidad poco frecuente en este tema tan sugerente y atractivo.

De este modo, la transmisión de un cuento puede ser entendida de muchas formas ya que es posible que se haga con una intención sencilla, como podría ser pasar un buen rato o con el objeto de enseñar valores, a niños y adultos. Pero lo cierto es que si el cuento conlleva una reflexión final, condición de un buen cuento, deja una huella difícil de borrar, incluso puede que se deje de recordar el relato, pero la moraleja quizás permanezca para siempre y su enseñanza se conserve en la memoria. En la perennidad de los cuentos radica una de las intenciones con las que se cuentan, dado que si el propósito es justificar el mal, quedará grabado en el receptor, y si la intención es de corregir actitudes que derivan en malos actos, el receptor lo tendrá en cuenta si tiene un impulso de ira.

⁴ Centro Virtual Cervantes (en línea) [Consultado 20 abril 2014]

El cuento tiene un gran poder de transmisión de conocimiento que suele usarse con buenos fines ya que, por suerte, la mayor parte de sus enseñanzas morales son positivas y contienen valores como: la empatía, el respeto, la solidaridad, la justicia, la libertad, la responsabilidad, el agradecimiento, la sinceridad, la bondad, la dignidad, la generosidad, la prudencia, el cuidado y protección de los más pequeños, la amistad, la lealtad... Pero *el cuento* también incluye, en algunos casos, la justificación de la violencia con un castigo ejemplar, la tortura, la mentira, la traición... como solución de algún conflicto. Lo que suscita un buen análisis, sin dejar apenas nada al azar, para entender que los cuentos reflejan la realidad del ser humano y para no sobredimensionar los efectos que subyacen en el acto de contar cuentos.

Queremos valorar, en su justa medida, las grandes ventajas que supone disponer de esta fórmula tan antigua como valiosa, en lo que corresponde a la enseñanza de la lengua española. Esta investigación parte de un interés especial por las múltiples posibilidades que tiene *el cuento* como aplicación didáctica. Los cuentos, tanto de tradición oral como de autor, son relatos que enseñan. La sabiduría popular que contienen proviene de múltiples interpretaciones del mundo y, en muchos casos, encierra una clara intención de transformarlo. Y, como la historia no varía mucho en lo que respecta a valores y principios universales que se poseían y se poseen, podemos afirmar que los cuentos, las historias que se relatan de generación en generación, nos unen como conjunto humano, con todas las partes del mundo y con todos los períodos históricos.

Tanto si leemos un cuento de origen africano como si leemos uno asiático, podemos entenderlo, incluso identificarnos con la situación planteada. También se conservan cuentos de civilizaciones ya inexistentes, con mensajes que

representan ideas, valores y contravalores acordes con el momento histórico y cultural de las estructuras sociales en que se gesta el cuento. Sin embargo, aun situando el contexto espacio-temporal o las características socio-culturales de los personajes, podemos reconocer la trama y hasta aprender algún tipo de lección del argumento, ya que los valores universales se reflejan en el mensaje que se desprende de la narración. Esto produce un efecto de unión entre culturas, dado que un mismo cuento puede provocar un grado de interés similar en partes muy distantes del planeta y en épocas mucho más avanzadas de las que se gestó el relato. Deducimos, pues, que los cuentos unen al conjunto de la humanidad, sincrónica y anacrónicamente. Y, a su vez, el cuento evoluciona en el proceso de su transmisión, se modifica, se transforma, lo cual le aporta un cariz sincrónico y anacrónico.

Esta breve reflexión es una pequeña muestra de las muchas que podemos hacer, teniendo en cuenta el concepto de cuento como un fenómeno literario y de cultura popular, lo que nos puede alentar para continuar adentrándonos en su amplio mundo.

La lectura es un medio (o destreza lingüística) de transmisión por excelencia. Y, aunque los cuentos que pertenecen a la tradición oral, como su nombre indica, cuentan con la oralidad para expandirse y evolucionar, como ya se ha comentado, también se recopilan y publican para evitar el riesgo de caer en el olvido. Algunos títulos de recopilaciones publicadas que recomendamos son:

Cuentos sufíes para pensar. Selección de El mundo de Nasrudín, de Idries Shah. RBA Libros S.A., 2004; *Cuentos populares del Rif. Contados por mujeres cuentacuentos*, de Zoubida Boughaba Maleem. Miraguano S.A. Ediciones, 2003; *El libro de los cuentos del mundo. Historias y leyendas mágicas que se cuentan*

todas las noches en los cinco continentes. Recopilación realizada por Guillermo López. Ed. Integral, 2003; *Cuentos y leyendas del Tibet*, sin autoría. Traducción del inglés y notas de Sebastián Gómez Cifuentes. Miraguano S.A. Ediciones, 2002; *Cuentos y leyendas esquimales*, de Henry Rink. Miraguano S.A. Ediciones, 2001; *Cuentos y leyendas masai*, de Alfredo Francesch. Miraguano S.A. Ediciones, 1997.

Si unimos los cuentos a la base de esta investigación que, como hemos manifestado, es la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), podemos dar paso a una breve exploración de la situación en que se encuentra esta materia.

Respecto al estado actual del idioma, Felices Lago, profesor de la Universidad de Granada, en su artículo “El ELE para contextos profesionales” plantea lo que sigue:

El español en la actualidad es mucho más que una lengua de tradición literaria y cultural hablada por muchos millones de ciudadanos de todo el mundo. Ya es una lengua de referencia mundial en la difusión del pensamiento científico y en el ámbito del derecho, la economía, el turismo y los negocios en general⁵.

Y, respecto a la importancia que está cobrando el papel del español como idioma destacado a nivel mundial en sus aspectos económico, político, legislativo y social, añade:

Sin embargo, la enseñanza de la lengua aplicada a estos ámbitos profesionales no ha sido valorada como vehículo de transmisión de CULTURA con mayúsculas. Esta visión choca con la opinión de expertos en el tema de la talla de Hofstede, que sitúan la economía, la política o el derecho al mismo nivel de transmisión cultural que la estética, los valores o los usos y costumbres (Ibídem).

⁵ En *Revista de Estudios Literarios Universidad Complutense de Madrid*, 2000 (*Espéculo*) [Consultado 15 agosto 2010]

Se evidencia, de este modo, que nos referimos a un idioma en expansión, que está cobrando relevancia en el mundo globalizado al que pertenecemos. Su enseñanza es solicitada debido a que cada vez es más importante poder desenvolverse en esta lengua, con diferentes fines lingüísticos, entre los cuales el ámbito profesional destaca en gran medida.

Consideramos que el contexto de la enseñanza de ELE es un medio de aplicación posible del *cuento* para disfrutar aprendiendo una lengua. No debemos olvidar que el cuento es un género literario, por lo que en una clase de lengua puede ocupar un gran papel si así se desea y puede encajar en cualquier enfoque lingüístico. Existen tantos cuentos como situaciones vitales en las que cualquier persona puede encontrarse, de tal modo, la identificación, ya sea parcial o total, se produce inminentemente. Si no hubiere tal identificación, con un poco de imaginación, también podemos aprender de errores y aciertos ajenos y, por ello, rescatar algún tipo de enseñanza; reír, sentir lástima o simplemente despertar nuestra curiosidad.

Asimismo, en esta investigación nos vamos a detener en la observación y clasificación de manuales de ELE; en opiniones de docentes en activo y de estudiantes de Magisterio; y en prácticas de aula (ejercicios, tareas, pruebas y actividades insertadas en los objetivos didácticos de la programación de los cursos) dirigidas a estudiantes adultos de diversas procedencias e inscritos en entidades públicas, como la Universidad Politécnica de Valencia, y privadas, como una escuela de español en Ramala, Palestina. Aulas que varían en número de estudiantes desde alrededor de cincuenta alumnos matriculados a tan solo ocho.

Se plantea una investigación en la que se pretende analizar las posibilidades didácticas del cuento en el aula de ELE (las que ya se han explotado y las que se pueden explotar), desgranando los cuentos a fin de conocer de cerca su sentido para estudiantes que, procedan de donde procedan, estén participando del proceso de aprendizaje de la lengua española.

2. Hipótesis y objetivos

HIPÓTESIS

Como hemos mencionado en la introducción de nuestro trabajo, este es un estudio acerca de la inclusión del *cuento* en las clases de ELE.

Con esta investigación se persigue responder a las preguntas de investigación siguientes:

- ¿Se utilizan los cuentos como material de trabajo en las clases de ELE?, ¿el cuento de tradición oral también?
- ¿Qué procedimientos se llevan a cabo para estudiar la lengua española a través de los cuentos?
- En niveles básicos como A2, ¿se pueden utilizar los cuentos como herramienta para el aprendizaje de español?
- ¿En este nivel el alumnado puede comprender y seguir el hilo de un cuento de tradición oral aceptablemente para trabajar diferentes aspectos lingüísticos y literarios

Para dar respuesta a estas cuestiones se realiza un análisis exhaustivo del tipo de tratamiento que reciben los cuentos en el contexto de la enseñanza del

español como L2 actualmente, desde una perspectiva variada de un conjunto amplio de estudiantes.

OBJETIVOS

El objetivo general es promover los cuentos como estímulo didáctico en estudiantes de A2. Se podría decir que este es un campo por descubrir ya que la presencia de este género literario en la docencia de ELE, de momento, como ya hemos indicado, parece escasa. Sin embargo, muchos profesionales están interesados en llevar a cabo experiencias motivadoras y, en cierto modo, vanguardistas.

A través de este estudio trataremos de averiguar si *el cuento* (de tradición oral y de autor) se lleva al aula de ELE y de qué forma; si se hace uso de este como una herramienta más de aprendizaje o si se trata como un fin en sí mismo, ya que, como se ha criticado por parte de algunos autores, en algunos manuales pierde su valor artístico adoptando un papel instrumental.

Para llevar a cabo la investigación nos centraremos en el nivel A2 o Plataforma, el segundo de un total de seis niveles, según el Marco de Referencia Europeo para las Lenguas (MCER).

Teniendo en cuenta las aportaciones de este organismo, exponemos los objetivos de esta investigación.

- Entender el concepto del género literario *cuento* como un fin en sí mismo, es decir, como cosmovisión del mundo y como un buen exponente hacia el dominio de una lengua viva. Por ello, con este trabajo se pretende contribuir a la motivación del profesorado de ELE por el uso del cuento como género literario y como elemento cultural.

- Realizar un análisis de materiales didácticos en uso, buscando la presencia del cuento y su proyección didáctica.
- Dar a conocer opiniones de profesionales de ELE, a través de un trabajo de campo que, en nuestra opinión, es una parte metodológica de gran interés.
- Realizar preguntas relacionadas con el uso del cuento en las aulas de ELE nivel A2 y así, con la opinión de un amplio conjunto de estudiantes, poder conocer hasta qué punto la idea de incluir el cuento, y en concreto el cuento de tradición oral, en su programación es útil y bien recibida.
- Estudiar las posibilidades de explotación del *cuento* en ELE.
- Plantear diversas propuestas para un uso de los cuentos adecuado a las necesidades lingüísticas de los aprendices y eficaz en los resultados dentro del proceso de aprendizaje.

3. Metodología

La metodología que hemos aplicado en este trabajo es analítica, comparativa y antropológica. Hemos analizado y comparado una gran parte de manuales de ELE, buscando la presencia del cuento y su aplicación didáctica. A través de encuestas a profesorado de ELE y alumnado de nivel A2 hemos podido obtener una información valiosa, la cual ha sido analizada y contrastada en nuestra investigación, y hemos contado con las opiniones de algunos estudiantes de Magisterio (Universitat de València) en lo que se corresponde con la importancia del *cuento* en la didáctica. Hemos seleccionado algunas prácticas realizadas con estudiantes, en su mayoría de la Universitat Politècnica de València, con el fin

de investigar la disposición que muestran hacia esta herramienta de trabajo y hasta qué punto puede resultarles un buen método de aprendizaje.

Al consultar los manuales se ha seguido una norma: todos debían estar publicados para ser aplicados en clases de nivel A2, ya que consideramos que se asigna a este nivel lingüístico una limitación poco fundamentada. Asimismo, se ha llevado a cabo un ejercicio de observación seleccionando las actividades en las que hemos comprobado que aparecen cuentos de tradición oral, cuentos de autor u otros géneros literarios, y se ha investigado el tratamiento didáctico que reciben para contrastar nuestras hipótesis.

Con respecto a los cuestionarios, se han diseñado dos tipos, uno a profesorado de ELE en activo y con una amplia experiencia profesional y otro a estudiantes de ELE de A2. Con estos cuestionarios se pretende conocer tanto opiniones de docentes como de alumnos.

Se han introducido preguntas cerradas dicotómicas y de elección múltiple. Este tipo de preguntas dan una respuesta directa y una información libre que ha constituido un corpus valioso sobre la importancia de los cuentos en la enseñanza de ELE.

La muestra está compuesta por 20 profesores de ELE y por 158 estudiantes con beca Erasmus de la asignatura Español II de la UPV divididos en cuatro grupos: de 44, de 38, de 32 y de 44 alumnos. Además, hemos trabajado con estudiantes palestinos en una escuela de español en los Territorios Palestinos (enseñanza no reglada y privada).

4. Estructura

La estructura de este trabajo de investigación está organizada de la forma siguiente:

- Introducción: está conformada por el marco y bases de la investigación, hipótesis, objetivos y metodología. Se transmite la importancia del cuento en la enseñanza de ELE, a raíz de las preguntas de investigación y de los objetivos que perseguimos.
- En el capítulo 1 se desarrolla la fundamentación teórica del tema escogido, partiendo de los antecedentes de la lengua española como lengua extranjera y del cuento. Para ello, hemos examinado el Plan Curricular del Instituto Cervantes y del Marco de Referencia Europeo para las Lenguas (MCER). Se ha considerado relevante hacer una síntesis de los elementos condicionantes del desarrollo de la lengua española en el mundo, las instituciones que la sustentan y su actuación respecto a su carácter global. También hemos hecho un breve análisis de las razones que consideramos importantes para la lectura, conservación y creación de cuentos, y de la tipología de estos según diversos autores que, como nosotros, se han interesado por este género literario.
- En el capítulo 2 se señala el estado de la cuestión. Se ha realizado una revisión de algunos estudios publicados sobre el cuento aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras y, en concreto, a la enseñanza del español.

- En el capítulo 3 se determinan los elementos de la investigación. Se seleccionan los manuales más usados actualmente en la enseñanza de ELE del nivel A2, se busca la presencia del cuento y se analiza.

Se realizan encuestas a docentes y a estudiantes de ELE de nivel A2 acerca del uso del cuento en las aulas, especificando en las preguntas cuestiones que nos son de mucha utilidad en el planteamiento de este estudio.

Se describe el contexto educativo (el tipo de centros donde hacemos nuestra investigación y las características de los estudiantes que han participado), el modelo de trabajo y el tipo de prácticas de aula (actividades y pruebas) que se han llevado a cabo con estudiantes de dos ramas del estudio de la lengua española: como lengua extranjera, en España y en Palestina, y como lengua materna por parte de estudiantes de Magisterio, quienes nos han aportado su visión constructiva con respecto a la pervivencia de los cuentos de tradición oral en la enseñanza.

- En el capítulo 4 se abordan los resultados de la investigación respecto al análisis de los manuales, las encuestas y las prácticas. Los manuales de ELE son de uso habitual en las aulas en los últimos años; las encuestas se han realizado a profesores de ELE en activo y a estudiantes de diferentes cursos de la UPV desde el año 2008, los trabajos de los estudiantes de Magisterio se engloban en el periodo entre el año 2010 y el actual; y las actividades hechas en las aulas de ELE se enmarcan en un periodo algo más amplio pero también reciente.
- En el capítulo 5 se muestra una gama de materiales útiles, enfocados a trabajar los cuentos en la enseñanza de lenguas, y se ha realizado una

propuesta de actividades didácticas, aplicaciones prácticas de los cuentos en las aulas, extensible a las clases de cualquier otra lengua extranjera.

- Se han extraído las conclusiones a las que hemos llegado a partir de los objetivos planteados al principio del trabajo. De esta forma, se ha podido adquirir conciencia de la relevancia que puede tener nuestra investigación. También hemos dejado las puertas abiertas para futuras investigaciones en el apartado de la prospectiva investigadora.
- En la bibliografía, reunimos todas las obras consultadas para la elaboración de la investigación, incluyendo los manuales de ELE analizados.
- En los anexos, hemos añadido todos los documentos que nos han parecido destacables a lo largo de la investigación.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Español como lengua extranjera

Como veremos en el capítulo del Estado de la Cuestión, actualmente el idioma español goza de prestigio y de una calidad de vida considerablemente buena. Es la segunda lengua más hablada del mundo, después del chino mandarín. Se estima que hablan español alrededor de quinientos millones de personas. Casi veinte millones son estudiantes de español como lengua extranjera. Estos datos están extraídos del informe anual del Instituto Cervantes, titulado *El Español: Una Lengua Viva* (2014).

Esta información nos hace pensar que esta lengua, como dice el título del informe, está viva, evoluciona y se expande en todos los ámbitos imaginables.

1.1.1. Plan curricular del Instituto Cervantes

Este *Plan curricular* se estableció en la red de centros a principios de los años noventa. Desde entonces han sido muchos los avances en el campo de la enseñanza de lenguas, en el que confluyen aportaciones de disciplinas tan diversas como la gramática, la lexicografía, el análisis del discurso, la pragmática, la sociolingüística, la psicolingüística o la teoría de la educación. En los últimos años se han ido asentando ideas y planteamientos que constituyen las bases actuales de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Uno de los aspectos más destacables de la actualización del *Plan curricular* y que ha supuesto una considerable mejora y ampliación de las especificaciones de la versión anterior del documento, es la estructura del currículo, que ha pasado de cuatro a seis niveles, en consonancia con la propuesta del MCER del Consejo de Europa. A partir de esta estructura básica, los centros del Instituto Cervantes establecen los itinerarios curriculares a partir del análisis de las necesidades de los alumnos y las condiciones particulares de cada situación de enseñanza y aprendizaje.

Ajustándonos a los preceptos de este plan, el cual es referencia en todas las escuelas donde se imparte español como L2 y responde a un tipo de organización adecuado a las necesidades lingüísticas de los estudiantes dividiendo la materia en seis niveles de conocimiento teórico y práctico, podemos resaltar la poca relevancia con la que cuenta la literatura (y en concreto el cuento como género literario) como máxima expresión de dominio de la lingüística.

El Plan general de la obra consiste en tres volúmenes que engloban los seis Niveles de Referencia para el español (A1, A2/ B1, B2/ C1, C2) que se presentan organizados con arreglo al siguiente plan general:

1. Objetivos generales: el alumno como *agente social*, el alumno como *hablante intercultural*, el alumno como *aprendiente autónomo*.
2. Gramática: el sustantivo, el adjetivo, el artículo, los demostrativos, los posesivos, los cuantificadores, el pronombre, el adverbio y las locuciones adverbiales, el verbo, el sintagma nominal, el sintagma adjetival, el sintagma verbal, la oración simple, oraciones compuestas por coordinación, oraciones compuestas por subordinación.
3. Pronunciación: la base de articulación, la entonación, la sílaba y el acento, el ritmo, las pausas, y el tiempo, los fonemas y sus variantes.
4. Ortografía: ortografía de letras y palabras, acentuación gráfica, puntuación, abreviaturas y siglas.
5. Funciones: dar y pedir información, expresar opiniones, actitudes y conocimientos, expresar gustos, deseos y sentimientos, influir en el interlocutor, relacionarse socialmente, estructurar el discurso.
6. Tácticas y estrategias pragmáticas: construcción e interpretación del discurso, modalización, conducta interaccional.
7. Géneros discursivos y productos textuales: géneros orales y escritos, muestras de géneros, macrofunciones.
8. Nociones generales: nociones existenciales, cuantitativas, espaciales, temporales, cualitativas, evaluativos, mentales.

9. Nociones específicas: individuo – dimensión física, individuo – dimensión perceptiva y anímica, identidad personal, relaciones personales, alimentación, educación, trabajo, ocio, información y medios de comunicación, vivienda, servicios, compras, tiendas y establecimientos, salud e higiene, viajes, alojamiento y transporte, economía e industria, ciencia y tecnología, gobierno, política y sociedad, actividades artísticas, religión y filosofía, geografía y naturaleza.
10. Referentes culturales: conocimientos generales de los países hispanos, acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente, productos y creaciones culturales.
11. Saberes y comportamientos socioculturales: condiciones de vida y organización social, relaciones interpersonales, identidad colectiva y estilo de vida.
12. Habilidades y actitudes interculturales: configuración de una identidad cultural plural, asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales), interacción cultural, mediación cultural.
13. Procedimientos de aprendizaje: relación de procedimientos de aprendizaje, uso estratégico de procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas.

En el *Plan* encontramos información útil para orientar el cometido de esta investigación en la docencia de español como L2. El objetivo primordial de su publicación es afianzar la calidad de la enseñanza en la red de centros del Instituto Cervantes pero, además, es una herramienta útil para los profesores de español de todo el mundo.

En la Introducción General podemos encontrar la sección dedicada a “Organización del material: distribución por niveles y modularidad”. Los materiales didácticos, su orientación y contenidos, son una de las piezas fundamentales para que tenga lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por esa razón destacamos el planteamiento de este plan curricular para incitar a la reflexión sobre las tendencias actuales en los programas y materiales de ELE:

En qué medida es posible establecer en el currículo una relación sistemática entre, por una parte, los niveles de progresión en el aprendizaje de los aspectos propiamente lingüísticos y, por otra, aspectos como las habilidades necesarias para desarrollar la competencia intercultural o las estrategias que permitan ir alcanzando un mayor grado de autonomía en el aprendizaje, es asunto abierto a debate⁶.

Posteriormente se apunta que se ha optado por presentar distribuidos por niveles los materiales que tratan la dimensión lingüística y los que tratan los aspectos culturales o de aprendizaje en forma de módulos o bloques. Los creadores de nuevos materiales se han ajustado al precepto, quizás con contenidos más contemporáneos, más culturales, pero no más literarios, restándole presencia o prácticamente eludiendo un componente cultural en sí mismo como el cuento (de tradición oral o de autor), al menos esto podemos afirmar atendiendo a los resultados obtenidos en este estudio.

En concordancia, más adelante se añade que hay muchas formas posibles de seleccionar el material, por lo que se hace necesario un buen análisis de los perfiles del alumnado para trasladar las especificaciones a un programa. Y se atribuye al responsable de la planificación curricular la labor de “ponderar el peso específico que quiera atribuirse a cada dimensión –lingüística, cultural y de

⁶ Centro Virtual Cervantes, 2006 [Consultado: 25 noviembre 2011]

aprendizaje– en el diseño completo del programa” y de planificar y distribuir los materiales. Entonces, ¿dónde quedan los materiales relativos a las dimensiones culturales y de aprendizaje? Pues se dice que pueden utilizarse para elaborar programas específicos que traten estas dimensiones.

A partir de estas orientaciones, queda claro que la inclusión de la cultura en las clases de lengua española no se descarta, pero siempre enmarcada en una “programación específica”, no implicada con el contenido de las unidades didácticas de los materiales de uso regular.

Vamos a tratar nuestra investigación con un propósito evolutivo en lo que concierne a la selección del material y a la flexibilidad con la que podemos actuar los responsables de la planificación de un curso de español. Por ello, buscaremos el lugar adecuado del *cuento* y de la literatura entre la amplia amalgama de materiales existentes y los de creación incipiente.

En la Introducción de los Objetivos Generales del *Plan Curricular* se dice que la dimensión del *uso social* viene dada por la naturaleza de la lengua en sí misma como instrumento de comunicación, y que en el diseño de los programas de enseñanza y en la planificación de los objetivos del currículo *centrado en el alumno*, ocupa un papel central.

La enseñanza de ELE es algo mucho más complejo de lo que parece si partimos de un concepto del alumno como *agente social*, como *hablante intercultural*, que necesita conocer y usar correctamente la gramática, pronunciar bien para hacerse entender, escribir aplicando las reglas ortográficas, las funciones lingüísticas de modo adecuado, construyendo e interpretando discursos, conociendo los géneros orales y escritos, con nociones espaciales, temporales y específicas relacionadas con el individuo y su actuación en el mundo, teniendo

referentes culturales y saberes, comportamientos, habilidades y actitudes socioculturales.

1.1.2. Marco de Referencia Europeo para las Lenguas

Documentos como el *Marco de Referencia Europeo para las Lenguas (MCER)* evidencian el esfuerzo que han hecho las instituciones y los profesionales dedicados a la enseñanza de lenguas por trasladar a la práctica los hallazgos de la investigación y la experimentación didáctica.

Según el *MCER* (2002), en el capítulo 6: “El aprendizaje y la enseñanza de la lengua”, apartado 6.3.3. Autores de manuales y responsables del diseño de cursos, los autores de libros de texto y los responsables del diseño de cursos no están obligados a formular sus objetivos respecto de las tareas que quieren enseñar a llevar a cabo a los alumnos, ni respecto de las competencias y estrategias que se espera que los alumnos desarrollen, pero sí están obligados a decidir sobre la selección y el orden en que se presentan los textos, las actividades, el vocabulario y la gramática. Tienen que proporcionar instrucciones detalladas para la realización de las tareas, las actividades del aula y las actividades individuales que tienen que abordar los alumnos con el material presentado.

En el apartado 6.3.4. Profesores, se especifica que deberían respetar las orientaciones oficiales, utilizar manuales y materiales didácticos, tomar decisiones respecto a las actividades en el aula, preparadas en forma de esbozo, adaptadas con flexibilidad en favor de los alumnos. Y que es necesario que comprendan los variados procesos de aprendizaje.

Con todo esto, podemos entender la relevancia y pertinencia de esta investigación, considerando la responsabilidad que conlleva la función del docente en este campo.

En el apartado 6.3.5. Alumnos se plantea que deben desarrollar las competencias y las estrategias necesarias, realizar las tareas, las actividades para participar con eficacia en situaciones comunicativas. Sin embargo, resalta el papel del docente cuando hace referencia al hecho de que pocos toman la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje, por lo que el aprendizaje autónomo se puede fomentar tomando como prioridad *aprender a aprender*.

Si tomamos en cuenta lo que se indica en este apartado, podemos deducir que existe una necesidad de guiar a los alumnos en el proceso y no delegar nuestra responsabilidad presuponiendo que los estudiantes, de forma autónoma, podrán asumir la complejidad del aprendizaje del idioma.

Aunque uno de los objetivos didácticos sea formar estudiantes que colaboren activamente en el proceso de aprendizaje estructurado y dirigido por los docentes y los materiales didácticos, no podemos dejar que el peso del aprendizaje caiga completamente sobre ellos. Ni pueden ni deben asumirlo, la gran tarea corresponde al docente, ya que está preparado y tiene los conocimientos y habilidades suficientes para conducirlos por este camino.

Una de las bases de esta investigación es la creatividad y la experiencia que nace de quienes desarrollamos nuestro trabajo entre alumnos que siguen las pautas que les damos, quienes buscamos alternativas educativas para hacer de nuestra labor una experiencia productiva y agradable. Quien estudia una lengua extranjera se encuentra con un mundo nuevo, un lenguaje vivo y una cultura que

lo sustenta, y todo ello lo adapta a sus necesidades al igual que deberían hacerlo quienes la enseñan. Así, se pretende dar cabida a todos los métodos basados en el enfoque comunicativo que puedan aportar buenos resultados de la forma más dinámica y productiva posible.

1.1.3. El nivel A2 de Español Lengua Extranjera

Nuestra investigación tiene como base esta lengua y su didáctica. Nuestro trabajo se desarrolla con estudiantes del nivel A2, o Plataforma, según el *MCER*. De este modo, empezaremos por describir las características de este nivel, que se ve precedido por el anterior: A1 (Acceso). Estos dos niveles lingüísticos son los que definen a un *usuario básico*. A estos les siguen B1 (Intermedio) y B2 (Intermedio alto), para un *usuario independiente*, y C1 (Dominio operativo eficaz) y C2 (Maestría) para un *usuario competente*.

El *MCER* se creó con la pretensión de hacer reflexionar sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre los profesionales del sector, y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, y así contribuir a facilitar la movilidad educativa y ocupacional. Igualmente, definió una escala global de conocimientos que debía alcanzar el alumno al finalizar cada uno de los niveles. Con dicha escala podemos tener una referencia orientativa para situar a cada estudiante en el nivel adecuado para ajustar sus necesidades didácticas.

Según el *MCER*, en el capítulo 3: “Niveles comunes de referencia”, y en el apartado 3.3: Presentación de los niveles comunes de referencia, el alumno del nivel A2:

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)

Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas⁷.

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones que propuso el *MCER*. Esta obra sitúa a la lengua española en el nivel de desarrollo más avanzado en la descripción y el análisis del material lingüístico que requiere la consiguiente planificación curricular.

Por ello, destacamos aspectos que nos parecen de sumo interés en lo que respecta al nivel A2 ya que es el nivel de competencia lingüística que nos concierne dados los elementos de la exploración.

En la Introducción podemos observar la definición de los Objetivos Generales, donde se establecen tres grandes dimensiones desde la perspectiva del aprendiente:

El alumno como *agente social*, que ha de conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social.

⁷ MCER, 2002 [Consultado: 29 noviembre 2011]

El alumno como *hablante intercultural*, que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes. El alumno como *aprendiente autónomo*, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento del español más allá del propio currículo, en un proceso que pueda prolongarse a lo largo de toda la vida.

Nos fijamos, pues, en lo que esta obra de referencia indica para el nivel A2 como orientación que nos puede ser de provecho. Examinando estas orientaciones pensamos que nuestro trabajo está bien planteado ya que tenemos en cuenta las premisas que este organismo aporta, de ahí que podamos decir que nos adaptamos a las pautas que establece.

Rescatamos la información del capítulo: “Relación de objetivos A1-A2”.

El alumno como agente social: Llevar a cabo transacciones básicas relacionadas con necesidades inmediatas.

Los alumnos que alcanzan un nivel A2 deben ser capaces de manejar un repertorio restringido de recursos lingüísticos y no lingüísticos sencillos, como estructuras sintácticas básicas (que incluyen frases o fórmulas memorizadas) y conocimientos muy generales sobre temas sociales y referentes culturales del mundo hispano; deben recurrir a sus destrezas, habilidades y actitudes para compensar sus dificultades de comunicación; deben comunicarse de forma inteligible, sin necesidad de renunciar a su acento extranjero; se desenvuelven en situaciones cotidianas de supervivencia básica: piden y responden a peticiones, consiguen información básica y adquieren los bienes y servicios que necesitan; participan en interacciones sociales dentro de la esfera social más próxima siendo capaces de poner en juego adecuadamente convenciones sociales básicas, como las normas de cortesía o fórmulas cotidianas de saludo

y tratamiento, etc.; también deben ser capaces de emplear un repertorio breve de fórmulas para llevar a cabo una conversación e identificar el tema de que se esté hablando cuando los interlocutores se expresan despacio y con claridad; deben saber solicitar la atención de sus interlocutores y pueden hacerse entender siempre que el interlocutor les ayude si es necesario; deben saber desenvolverse con textos orales y escritos relacionados con su entorno y sus necesidades más inmediatas enfrentándose a textos breves, que contengan indicaciones o información sencilla (como folletos informativos, formularios, avisos, etc.) e incluso a textos de los medios de comunicación; pueden procesar los textos indicados en el punto anterior mediante la identificación de palabras o frases clave, lo cual les permite captar la idea principal y los cambios de tema; necesitan con frecuencia reformulaciones y repeticiones y se sirven de apoyos visuales para asegurar la comprensión.

De los siguientes apartados hemos seleccionado los puntos que consideramos imprescindibles para enfocar esta investigación, la cual tiene un gran vínculo con la interculturalidad. En el capítulo titulado: “El alumno como *hablante intercultural*”, en la sección Visión de la diversidad cultural, en la “fase de aproximación” resaltamos los textos siguientes:

2.1. Tomar conciencia de la diversidad cultural y de la influencia que puede tener la propia identidad cultural en la percepción e interpretación de otras culturas en general y de las culturas de los países hispanos en particular:

2.1.1. Tomar conciencia de que los distintos sistemas culturales contienen elementos (percepciones, valores, comportamientos, etc.) en distintos niveles - desde el más periférico o situacional al más central o arraigado- entre los que pueden establecerse similitudes y diferencias.

2.1.2. Tomar conciencia del grado en el que la perspectiva que conlleva la propia identidad cultural -creencias, filtros y condicionantes culturales, prejuicios, estereotipos y tópicos, posturas etnocéntricas, etc.- influye en la interpretación de la nueva realidad.

Este objetivo implica:

Incorporar y aplicar, mediante las correspondientes estrategias, los conocimientos, las actitudes y las habilidades que permitan identificar y prevenir los prejuicios, los estereotipos y las creencias que dificulten el proceso de aproximación a otras culturas.

Familiarizarse con el uso estratégico de procedimientos de observación, comparación, etc., que permitan ir adoptando una perspectiva cultural libre de condicionantes, prejuicios, estereotipos, etc. a la hora de relacionarse con culturas nuevas.

Intercambiar experiencias con los compañeros de grupo y seguir las pautas que proporcionan el profesor y los materiales de enseñanza.

En un aula de ELE un grupo de estudiantes de diferentes orígenes culturales comparte los objetivos que se corresponden con el aprendizaje en un mismo nivel; nos parece relevante tener en cuenta esta aportación por el hecho de trabajar con cuentos de tradición oral de múltiples procedencias y de considerar como parte del trabajo la creación de un ambiente de respeto y aceptación de las diferencias culturales. Al tiempo que enriquece culturalmente todo ello, puede dar lugar a la obtención de unos resultados satisfactorios, además de fomentar la cohesión del grupo-clase y la creación de vínculos con los compañeros, más allá de una relación de mera coincidencia en el estudio de un idioma.

En la “fase de profundización” también encontramos algunos textos a tener en cuenta, como sugerencia de esta obra, para con los objetivos que perseguimos en esta investigación:

2.1.2. Hacer un uso estratégico de procedimientos para reducir la influencia de los prejuicios, los tópicos y las posturas etnocéntricas a la hora de interpretar y acercarse a la nueva realidad.

Este objetivo implica:

[...] Incorporar nuevos conocimientos culturales, socioculturales y lingüísticos, así como desarrollar nuevas destrezas y actitudes que proporcionen claves de interacción e interpretación.

En la “fase de consolidación” el estudiante debería:

2.1. Aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural:

2.1.1. Sacar partido de las potencialidades de enriquecimiento cultural que se derivan de la interpenetración de distintos sistemas de valores, comportamientos y percepciones de la realidad.

2.1.2. Establecer control consciente sobre los procedimientos que se emplean para interpretar y aproximarse a la nueva realidad cultural.

Este objetivo implica:

Investigación, búsqueda permanente y uso estratégico de nuevos procedimientos para interpretar la nueva realidad, de modo que puedan superarse los estereotipos, las actitudes etnocéntricas, etc.

Toma de iniciativas en la búsqueda, incorporación y activación estratégica de nuevos conocimientos -culturales, socioculturales y lingüísticos-, destrezas y actitudes para interpretar la nueva realidad desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural.

La identificación es plena, como docentes de ELE y como estudiantes de lenguas extranjeras, en lo que respecta a la función intercultural que tiene la enseñanza de idiomas, que no se puede aislar del mundo pluricultural que habitamos, por lo que la unidad humana que hasta ahora era simbólica podría revertirse en una unidad real, a pequeña escala, si la educación que se lleva a cabo contribuye a que esto ocurra.

En la sección Participación en situaciones interculturales, del mismo apartado, también reconocemos las implicaciones que tienen los objetivos didácticos en el nivel A2. Efectivamente, no podemos olvidar que la cultura de los nativos forma parte del amplio espectro de conocimientos que deben adquirir los alumnos de una L2, no sin olvidar que ninguna cultura es más importante que otra, por lo que el intercambio cultural, acentuando la cultura hispana en nuestro caso, debe ser una vía por la que desarrollar esta didáctica.

En la “fase de aproximación” el estudiante debería:

Durante las interacciones sociales, las transacciones y el procesamiento de textos, familiarizarse con procedimientos para suplir las lagunas o vacíos que tiene respecto a la base común que comparten los nativos.

Incorporar y activar los conocimientos (culturales, socioculturales y lingüísticos), las destrezas y las actitudes que le ayuden a enfrentarse a las situaciones interculturales.

Intercambiar experiencias con los compañeros de grupo y seguir las pautas que proporcionan el profesor y los materiales de enseñanza.

En la “fase de profundización” destacamos:

Durante las interacciones sociales, las transacciones y el procesamiento de textos, uso estratégico de procedimientos para suplir las lagunas o vacíos que tiene respecto a la base común que comparten los nativos.

Incorporación y activación estratégica de los conocimientos (culturales, socioculturales y lingüísticos), las destrezas y las actitudes que le ayuden a enfrentarse a las situaciones interculturales.

En la “fase de consolidación” resaltamos:

Búsqueda permanente y uso estratégico de procedimientos para afrontar transacciones complicadas, desenvolverse en interacciones en las que medien tabúes, sobreentendidos, ironía, etc. y procesar textos cuya interpretación precise de claves accesibles a hablantes nativos (memoria histórica, fondo cultural compartido, etc.).

Toma de iniciativa en la investigación y activación estratégica de conocimientos (culturales, socioculturales y lingüísticos), destrezas y actitudes para ir construyendo la base común que comparten los nativos y que les permite afrontar transacciones, interacciones sociales y procesamiento de textos en distintas circunstancias.

En el apartado: El alumno como *aprendiente autónomo* señalamos también algunos textos que se relacionan con los objetivos de nuestra investigación. De

la sección Control del proceso de aprendizaje, en la “fase de profundización” destacamos:

3.1. Establecer un control consciente sobre los factores que condicionan el proceso de aprendizaje:

3.1.1. Identificar las áreas en las que se ha hecho con el control consciente de su propio proceso de aprendizaje y aquellas en las que todavía no.

3.1.2. Flexibilizar el propio sistema de creencias sobre el aprendizaje de lenguas.

3.1.3. Identificar los puntos fuertes y las carencias de su propio perfil de aprendiente y flexibilizar los rasgos que configuran este perfil.

En la “fase de consolidación” el alumno debería:

3.1. Gestionar de forma consciente y autónoma el aprendizaje del español (y de las lenguas en general):

3.1.1. Tomar iniciativas destinadas a ejercer un control consciente sobre su proceso de aprendizaje.

3.1.2. Erradicar los aspectos de su sistema de creencias que no contribuyan de forma positiva al proceso de aprendizaje.

3.1.3. Aprovechar al máximo las ventajas asociadas a su propio perfil de aprendiente e investigar estrategias para explorar nuevas formas de *aprender*.

De la sección Uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, en la “fase de profundización” resaltamos:

3.4. Experimentar el uso estratégico de nuevos procedimientos durante el proceso de aprendizaje y uso de la lengua:

3.4.1. Flexibilizar y ampliar el uso estratégico de nuevos procedimientos de aprendizaje.

3.4.2. Diversificar los procedimientos para la asimilación de contenidos.

3.4.3. Profundizar en el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de las tareas.

Y en la “fase de consolidación”:

3.4. Desarrollar por propia iniciativa nuevas estrategias durante el proceso de aprendizaje y uso de la lengua:

- 3.4.1. Incorporar por propia iniciativa nuevas estrategias de aprendizaje.
- 3.4.2. Interiorizar los contenidos que se estimen relevantes a partir del desarrollo y uso de estrategias.
- 3.4.3. Emplear de forma consciente procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de tareas.

De la sección Control de los factores psicoafectivos, en la “fase de consolidación” nos parece destacable:

- 3.5. Ejercer control consciente sobre los factores psicoafectivos que influyen en el proceso de aprendizaje:
 - 3.5.1. Ejercer control sobre los aspectos que puedan afectar negativamente al propio autoconcepto como aprendiente de lenguas.
 - 3.5.2. Establecer control consciente sobre las actitudes que influyen en el proceso de aprendizaje y uso de la lengua (motivación, ansiedad, capacidad de correr riesgos, actitud hacia el error, etc.)

De la sección Cooperación con el grupo, en la “fase de consolidación”:

- 3.6. Crear y mantener por propia iniciativa un clima de colaboración, cordialidad y confianza entre los miembros del grupo:
 - 3.6.1. Contribuir de forma consciente, activa y eficaz a la creación y mantenimiento de un clima adecuado para el trabajo en grupo.
 - 3.6.2. Cooperar de forma eficaz y efectiva en grupos de trabajo, evaluando los momentos en los que solicitar o aportar ayuda, proporcionándola o recibéndola, etc.

1.1.4. Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) para el español

Este es un documento a tener en cuenta para la enseñanza del español como lengua extranjera. Hoy en día hay un PEL por cada uno de los Estados Miembros pertenecientes al Consejo de Europa, que en el año 2001, Año Europeo de las Lenguas, promovió este proyecto.

En España fue llevado a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la Subdirección General de Cooperación Internacional y el Instituto Superior de Formación del Profesorado. Este Comité Nacional dio a conocer a finales de 2003 el *PEL* de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Y en 2004 validó el *PEL para Adultos*.

En esta investigación comentamos, a grandes rasgos, el *Portfolio Europeo de las Lenguas para adultos* ya que este es el que nos corresponde dado el perfil de alumnos con los que llevamos a cabo nuestro trabajo.

Tiene dos funciones principales: Informar sobre la competencia lingüística y las experiencias interculturales y ayudar a que el proceso de aprendizaje de idiomas sea más efectivo. Consta de tres secciones: el Pasaporte de lenguas, la Biografía lingüística y el Dossier.

El *PEL* pretende facilitar la movilidad en Europa a través de certificaciones claras, reconocibles y homologables; destacar la importancia del *plurilingüismo* y el *pluriculturalismo* así como contribuir al mutuo entendimiento en Europa; estimular el aprendizaje de idiomas; promover la autonomía en el aprendizaje y la capacidad de autoevaluación.

Ayuda al estudiante adulto a describir y valorar su competencia lingüística con relación a los niveles comunes del Consejo de Europa; a documentar y reflexionar sobre su aprendizaje de idiomas dentro y fuera del sistema educativo así como sobre sus experiencias interculturales; a determinar sus propios objetivos y organizar su futuro aprendizaje; a informar de su competencia en distintos idiomas, por ejemplo, cuando cambia de centro educativo, inicia un curso de idiomas, participa en un programa de intercambio o solicita un trabajo.

Ayuda también a profesores e instituciones educativas a identificar las necesidades y motivaciones de los estudiantes, a fijar con ellos objetivos y desarrollar programas de aprendizaje; a tener información sobre el aprendizaje de idiomas y las experiencias lingüísticas previos de cada uno, tanto dentro como fuera del sistema educativo; a valorar y documentar de manera clara la competencia del titular; a clasificar los certificados con arreglo a la escala de niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas; a describir sus programas de enseñanza y acreditar experiencias de aprendizaje de idiomas.

Y a empresas e instituciones les ayuda a hacerse una idea clara de la competencia lingüística de sus empleados o aspirantes y aprovechar mejor las capacidades de los mismos en este campo; a concretar los requisitos lingüísticos que debe cumplir su personal y desarrollar cursos de perfeccionamiento y reciclaje, tanto internos como externos; a acreditar el uso de otros idiomas que hace su personal en el trabajo, así como la estancia de sus empleados en el extranjero por motivos profesionales.

1.1.5. Enfoques y métodos en los manuales de Español Lengua Extranjera

En el curso de *Iniciación a la enseñanza del español como lengua extranjera*, dentro de los programas de formación de profesores que ofrece el Instituto Cervantes en colaboración con otros centros, Calvo, M. participó con la ponencia: “Enfoques y métodos. Conceptos básicos de la metodología de ELE”. La primera distinción importante es la que hace entre enfoques y métodos. En

síntesis, se podría decir que los enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras son las teorías sobre la naturaleza de la lengua. Estas teorías sobre el aprendizaje de la lengua, según su estudio, se pueden dividir en dos grupos: las orientadas hacia el proceso y las orientadas hacia las condiciones.

Los métodos se definen como el conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, para determinar: los objetivos generales y específicos, el programa de enseñanza, los tipos de actividades, el papel del alumno, el papel del profesor, el papel de los materiales didácticos y las técnicas de trabajo.

Basándonos en la información que aporta este documento, podemos afirmar que la enseñanza de ELE ha sufrido cambios notables a lo largo de los años desde que se conocen los primeros manuales de estudio.

Entre 1840 y 1940 para enseñar español para extranjeros se usaba el método gramática-traducción, que consistía en memorizar reglas gramaticales, en traducir, leer y escribir, hacer listas bilingües de vocabulario y estudiar una gramática deductiva en la lengua materna del alumno. También entre 1860 y 1920 surgieron los métodos naturales, como el llamado Método Directo en el que solo se usaba la lengua meta, se enseñaba el vocabulario a partir de objetos y dibujos, las estructuras cotidianas y la gramática de forma inductiva (las palabras en las oraciones y las oraciones en un contexto). Aquí se incluiría también el método Berlitz.

En 1886 hubo un movimiento de reforma que dio lugar a la creación de la Asociación de Fonética Internacional, cuyos preceptos eran: la lengua hablada es fundamental, los alumnos debían oír primero y la gramática se debía estudiar de forma inductiva.

En el s. XX, entre 1950 y 1980, surgieron varios enfoques y métodos. Los enfoques estructurales:

El método audiolingual o audio-oral que procedía de Estados Unidos: primero se escucha, después se pronuncia y, por último, se habla, se lee y se escribe, analizando y contrastando; el método oral o la enseñanza situacional (desde los años 50 hasta los años 70) procedente de Reino Unido, que consistía en: la lengua oral es primordial (se usa la lengua meta), se selecciona el vocabulario, se introduce la lectura y la escritura, se gradúa la gramática y los nuevos elementos se introducen en situaciones; y el método audiovisual o método estructuro-global audiovisual, procedente de Francia.

Como rechazo a los enfoques estructurales, surgió la enseñanza comunicativa:

El modelo nocio-funcional (en la década de los 70), basado en nociones y funciones; el enfoque comunicativo, basado en la vida real, en las cuatro destrezas comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer), con el objetivo de ser capaz de comunicarse, usar el vocabulario en situaciones comunicativas y aprender la gramática que exigen las situaciones y las funciones comunicativas; la enseñanza por tareas, que surgió en la década de los 80 y en la que priman las tareas, los proyectos y la simulación; el enfoque natural; el aprendizaje cooperativo de la lengua; y la instrucción basada en contenidos.

Los enfoques humanísticos nacieron en los años 70 y 80, representados por: el método silencioso, la sugestopedia, la respuesta física total, el enfoque léxico, la lengua total, la programación neurolingüística y las inteligencias múltiples.

Consideramos que no existe un método ideal, que la adaptación a las necesidades de los alumnos, en función de su nivel lingüístico, sus condiciones y las del grupo-clase, de los materiales de los que disponen ellos y el

profesorado, puede condicionar el enfoque o el método en cada caso. No siempre se dispone de un entorno ideal, ni de un horario idóneo para favorecer la concentración y, a veces, como sería el caso de la enseñanza por tareas, no es posible llevar a cabo un trabajo continuo porque los cursos son cortos e intensivos.

A este respecto, en el *MCER*, capítulo 6: “El aprendizaje y la enseñanza de la lengua”, punto 6.4. Algunas opciones metodológicas para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas, se indica:

El enfoque de la metodología del aprendizaje y de la enseñanza tiene que ser integrador, presentando todas las opciones de forma explícita y transparente, y evitando las preferencias o el dogmatismo. Un principio metodológico fundamental del Consejo de Europa ha sido que los métodos que se empleen en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los objetivos acordados, en función de las necesidades de los alumnos como individuos en su contexto social. La eficacia depende de la motivación y de las características particulares de los alumnos, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego. Siguiendo este principio fundamental hasta sus últimas consecuencias, necesariamente se consigue una gran diversidad de objetivos y una mayor diversidad de métodos y materiales.

Y en el punto 6.4.1. Enfoques generales se plantean algunos procedimientos aconsejables para un buen aprendizaje de una lengua extranjera. Son los siguientes:

- a) mediante la exposición directa a un uso auténtico de L2 de las siguientes formas:
- cara a cara con el hablante o los hablantes nativos;
 - oyendo conversaciones;
 - escuchando la radio, grabaciones, etc.;
 - viendo y escuchando la televisión, vídeos, etc.;
 - leyendo textos escritos auténticos que no hayan sido manipulados, ni adaptados (periódicos, revistas, relatos, novelas, señales y rótulos publicitarios);
 - utilizando programas de ordenador, CD-ROM, etc.;

- participando en conferencias por ordenador, conectados o no a Internet;
- participando en cursos de otras materias curriculares que emplean la L2 como medio de enseñanza;
- b) mediante la exposición directa a enunciados hablados y a textos escritos especialmente elegidos (por ejemplo, adaptados) en L2 («material de entrada (*input*) inteligible»);
- c) mediante la participación directa en interacciones comunicativas auténticas en L2; por ejemplo, una conversación con un interlocutor competente;
- d) mediante la participación directa en tareas especialmente elaboradas en L2 («material de salida (*output*) comprensible»);
- e) de forma autodidacta, mediante el estudio individual (dirigido), persiguiendo objetivos negociados y dirigidos por uno mismo y utilizando los medios de enseñanza disponibles;
- f) mediante la combinación de presentaciones, explicaciones, ejercicios (de repetición) y actividades de explotación, pero con la L1, como lengua de control en clase, de explicación, etc.;
- g) mediante la combinación de actividades como en f), pero utilizando sólo L2 para *todos* los objetivos de clase;
- h) mediante alguna combinación de las actividades anteriores, comenzando quizá con f), pero reduciendo paulatinamente el uso de L1, e incluyendo más tareas y textos auténticos, hablados y escritos, y con un aumento del componente de estudio autónomo;
- i) mediante la combinación de lo anterior con la planificación de grupo e individual, la realización y evaluación de actividades de clase con el apoyo del profesor, negociando la interacción para atender las distintas necesidades de los alumnos, etc.

Desde otro punto de vista, respecto a qué enfoque o método elegir para enseñar la gramática en ELE, consideramos que hay que tener en cuenta la propuesta que se hace en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, en concreto en la Introducción de la sección titulada: Gramática.

La concepción general de la gramática que sustenta el inventario responde a una visión de los distintos factores lingüísticos como un todo integrado y, por lo tanto, las cuestiones gramaticales se interpretan como un componente más de una

competencia comunicativa situada en línea con el enfoque general del currículo, que concibe la lengua desde la perspectiva de la comunicación.

Y respecto a la metodología a seguir, nos reafirma en la idea que consideramos más adecuada de lo que es un enfoque abierto y responsable para con la enseñanza y los alumnos, quienes pueden concebir su aprendizaje de la manera que mejor se adapte a sus necesidades lingüísticas. Por ello, resaltamos el siguiente fragmento:

Este planteamiento general se concreta en un enfoque ecléctico a la hora de desarrollar las especificaciones de las distintas categorías gramaticales. Así, no ha habido reparo en recoger tanto aspectos ampliamente reconocidos y procedentes del estructuralismo, e incluso de las gramáticas más normativas, como aspectos de otras teorías lingüísticas que, sin contradecir los presupuestos básicos comúnmente aceptados, permiten matizarlos y profundizar en ellos, al tiempo que ayudan a interpretar los fenómenos lingüísticos con mayor claridad [...] El planteamiento del inventario responde, en fin, al convencimiento de que es precisamente el enfoque ecléctico el más adecuado al objetivo que se persigue de ofrecer una herramienta útil y actual para el profesor, en particular, y para cualquier otro profesional interesado en disponer de descripciones claras y concisas de las distintas categorías gramaticales.

Nuestra tendencia didáctica manifiesta es la del enfoque comunicativo por dar a conocer la lengua meta en su aspecto más realista y en situaciones objetivas y habituales de la vida de los hispanohablantes, por dar a conocer la gramática integrándola en la situación comunicativa correspondiente y, entre otras razones, por situar a la misma altura la práctica de las cinco destrezas lingüísticas⁸.

Ello no significa que no justifiquemos un método más tradicional como refuerzo gramatical si el alumno lo demanda o el docente lo estima oportuno, al igual que

⁸ Añadimos la interacción o conversación como se especifica en el artículo: "Destrezas lingüísticas", en *Centro Virtual Cervantes*. [20 marzo 2013]

un enfoque por tareas podría ser de utilidad si se pudiera llevar a cabo en un curso extensivo, o proceder con un enfoque humanístico si la lección basa su contenido en aspectos emocionales o de aprendizaje cooperativo.

Cuenca, M. J. en su obra *Teorías gramaticales i ensenyament de llengües* (1992) plantea una selección de cuatro teorías lingüísticas aplicadas a la enseñanza de lenguas en el siglo XX. Estas son: Gramática Tradicional, basada en la memorización de la normativa; Lingüística Estructural, con un enfoque oral-situacional basado en el conductismo; Gramática Generativa, que innova el concepto de error como herramienta de aprendizaje; y Lingüística Textual, basado en la *teoría de los actos de habla* de Austin y Searle y en el texto y su contexto como centro de comunicación.

Asimismo, creemos que hay que tener en cuenta las enseñanzas de Richards, J. C. y Rodgers. Estos autores confirman la información que aporta Calvo, M., mencionada anteriormente.

La época que abarca las décadas de los años 70 y 80 fue testigo de un gran cambio de paradigmas en la enseñanza de idiomas. La búsqueda de alternativas a los enfoques y métodos basados en la gramática condujo en varias direcciones diferentes. La tendencia dominante en la enseñanza de lenguas incluyó el creciente interés por los enfoques comunicativos de dicha enseñanza [...] una visión que se centrara en la lengua como comunicación auténtica (1998: 75).

En la misma obra disponen lo siguiente: “Los principios generales de la Enseñanza Comunicativa de la lengua son ampliamente aceptados hoy en día en todo el mundo” (Ibídem: 151). En el capítulo 14, dedicado al enfoque comunicativo, en la sección Materiales de enseñanza, se reflexiona sobre el papel fundamental que tienen los materiales centrados en el texto, en los que la gramática es una parte más del contenido y están complementados con estímulos visuales y fragmentos de oraciones que fomentan la conversación;

también incluyen los materiales centrados en la tarea, con juegos, simulaciones y actividades comunicativas enmarcadas en tareas; e introducen los materiales auténticos, no adaptados y reales, para promover el uso comunicativo y realista de la lengua.

A su vez, Font, (1998) en su artículo: “Métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras”, comenta que la búsqueda del método ideal ha sido algo permanente en la enseñanza de lenguas extranjeras y resalta los métodos comunicativos y procesuales como aliciente para comprobar que existen múltiples y variados elementos de los que el profesor puede disponer para impartir sus clases de forma autónoma e independientemente del método que esté siguiendo.

Podemos establecer dos grupos de manuales de ELE: los generales, destinados a estudiantes estándar, es decir, cualquier estudiante de español que elija un lugar de estudio (ya sea una academia privada, una universidad o una escuela oficial de idiomas) o que prefiera estudiar de manera autodidacta; y los específicos, centrados en un aspecto o especialidad, como podría ser el español comercial o para los negocios, para estudiantes extranjeros con beca Erasmus, para personas inmigrantes, para niños, para hacer turismo...

Las editoriales disponen de catálogos que se renuevan cada año y cada profesor o estudiante puede consultarlos y elegir libremente el tipo de manual que le ofrece más confianza, que le aporta unos conocimientos más completos o que, simplemente, le resulta más atractivo y ameno.

Estas incluyen en su repertorio manuales didácticos divididos por niveles (actualmente establecidos por el MCER); también podemos disponer de material complementario como diccionarios (a veces con guía de conversación y

fraccionados en niveles); libros de refuerzo gramatical, publicaciones por niveles y específicos (usos de “se”, los verbos ser y estar, las preposiciones, los adverbios, etc.); manuales de vocabulario (en ocasiones contrastando el español de América y el español de España); lecturas (casi siempre adaptadas y graduadas); hay editoriales que presentan su material didáctico según enfoques o métodos; y también podemos encontrar material específico de preparación del DELE (Diploma -oficial- de Español como Lengua Extranjera); además de manuales de formación de profesores.

En relación con el diseño de programas de lenguas, queremos hacer referencia a quien fue director del Instituto de Enseñanza de la Lengua Inglesa y coordinador de grupos de investigación en el Departamento de Lingüística y de Inglés Modernos de la Universidad de Lancaster, Breen, M. P. (1990). Este autor distinguía dos *syllabus* contrapuestos, el *formal* y el *funcional*. El *syllabus formal* se caracteriza por focalizarse en la naturaleza sistemática y reglada del lenguaje y, por tanto, prioriza cómo se realiza y organiza el texto lingüístico, siendo secundarios los aspectos relacionados con las formas en que nos comportamos socialmente mediante el lenguaje y el papel del significado codificado en las producciones lingüísticas. El *syllabus funcional* responde al concepto de competencia comunicativa y la teoría de los actos de habla. Basándonos en ambos aspectos, el *syllabus funcional*, surgido a mediados de los años setenta, se focaliza sobre el conocimiento del aprendiz de los actos de habla o de la forma en que un aprendiz debe codificar sus intenciones mediante el lenguaje para conseguir su reconocimiento en una situación o actividad social particular.

Respecto a la distinción que hace Breen, resaltamos la importancia de ambos programas, el formal y el funcional, para estudiar la lengua española desde estos

puntos de vista, necesarios y que sin embargo, según el autor, son contrarios. Ambos representan las necesidades de los hablantes de cualquier lengua y crean sujetos sociales adaptables a cada situación de la vida haciendo uso del lenguaje de la forma más adecuada posible. Por ello nos parece interesante que el estudiante pueda disponer de un amplio conjunto de posibilidades lingüísticas para poder usar el lenguaje de forma flexible, aplicando los conocimientos de las reglas del lenguaje y la competencia comunicativa en todas sus variables situacionales.

Cassany, investigador de la comunicación escrita, en su artículo “Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad”, introduce el concepto de literacidad, refiriéndose a la alfabetización en su aspecto más amplio, respondiendo a las necesidades de los individuos del mundo globalizado actual. Respecto a la comprensión crítica de un texto, expone:

En la comprensión crítica: a. El conocimiento cultural es fundamental para la comprensión del texto. b. Cuando falta dicho conocimiento, el lector toma algunos elementos del texto y elabora la información que falta. Ni acierta siempre ni lo elaborado tiene el grado de precisión de la comprensión experta (2005:7).

De esta reflexión, comprendemos que si un estudiante conoce las reglas del sistema lingüístico pero no conoce la expresión cultural de la lengua que estudia, se puede formar ideas parciales o equívocas sobre lo que lee, ya sea un técnico-científico, administrativo, humanístico, literario, periodístico, publicitario o digital. Y en las conclusiones hace una reflexión para enfocar la enseñanza de ELE de una forma global y eficaz:

La investigación sobre la literacidad debe incorporar una perspectiva sociocultural, a la lingüística y a la cognitiva. Esta perspectiva debe adoptar un

punto de vista más global, interesándose por los interlocutores, sus culturas, sus organizaciones sociales, las instituciones con las que se vinculan, etc. (Ibídem).

Por lo que el componente cultural, que abarca todo tipo de textos y culturas, debería priorizarse para enmarcar las reglas lingüísticas, así tendría un propósito, un sentido de comunicación social.

Continuando con la reflexión anterior, los nativos aspiramos a conseguir el mismo objetivo a lo largo de la enseñanza obligatoria con el estudio de las lenguas y las literaturas representativas de nuestro país. Si en la enseñanza obligatoria se unen la lengua y la literatura en un solo bloque para conseguir educar lingüística y literariamente a los alumnos, ¿en la enseñanza de ELE podríamos “implicarlas” en lugar de tan solo “acercarlas”?, ¿qué importancia recibe hoy la literatura en ELE?

Quizá, una fórmula a tener en cuenta sería la de incorporar el concepto de creatividad para establecer enfoques y métodos que tuvieran en cuenta nuestra idea, que sin ser extraña resulta difícil de encontrar en las aulas, dadas las condiciones estructuradas del estudio de las lenguas, sean extranjeras o maternas.

Basándonos en lo que afirma Marín Ibáñez, acerca de *La creatividad en la educación* (1974), título de la obra a la que hacemos referencia, la creatividad no debe desligarse de la formación académica, y menos de la de una lengua, código de comunicación entre los seres humanos. Las múltiples e innumerables fórmulas que existen y que se pueden descubrir deberían estar en manos de quienes pueden darles un uso constructivo. De este modo, ¿qué mejor lugar para desarrollar la creatividad que en el entorno educativo? El autor mencionado, en

su capítulo *La formación de la creatividad*, al que recurrimos confiando plenamente en su criterio, dice así:

Algunos prejuicios y convicciones colectivos acríticos pueden impedir o frenar innovadores enfoques educativos. Un ejemplo es el de que *el genio nace no se hace* y otro el de que *el genio aparece bruscamente sobre una innumerable masa de mediocres*. Ni una cosa ni otra son ciertas. Las capacidades creadoras pueden ser cultivadas, suscitadas, perfeccionadas (1974:31).

Y en el mismo capítulo integra lo siguiente: “Para conciliar la fascinación del creador ante la obra propia, por insignificante que sea, con un enriquecimiento de informaciones y valores, de intereses e ideas, de habilidades y actitudes, sin los cuales no podría enfrentarse a ese fluyente y arriesgado mundo que lo espera, debemos procurar enlazar *formación general y creatividad*”.

Y lo aclara en este pasaje:

Es una división fácil, simplista, podría parecer que la primera respondía a los aspectos generales de la personalidad, aquellos que van a tener ejercicio constante por el hecho simple de participar de una condición humana común, y que la creatividad correspondía a los aspectos singularísimos, a las preferencias particulares, a nuestro perfil más intransferiblemente personal. Pero este esquema solo puede servirnos como punto de referencia ideal o, si se quiere, como los polos de una línea continua. [...] Buscar y seleccionar la información adecuada que nos permita dar una respuesta personal, podría considerarse tanto una formación metódica general como una iniciación en las actividades innovadoras (1974:39-40).

La reflexión que subyace en estas aportaciones es esclarecedora cuando pensamos en la función que tenemos los docentes de ELE. No pretendemos que los alumnos observen los contenidos sino que los hagan propios, de tal forma que disfruten o critiquen y puedan aplicar o sustituir lo aprendido con conciencia

de causa, una vez lo hayan asimilado. Coincidimos, pues, con teorías enfocadas en el llamado constructivismo, ya que pretendemos que el alumno construya su propio aprendizaje a partir de lo que experimenta con el contenido que hay que estudiar. El docente es un guía que crea situaciones y ayuda a resolver conflictos que surgen de ese proceso individual, aunque algunos de los procedimientos sean colectivos o en grupos de trabajo. A su vez, consideramos que el aprendizaje debe ser significativo para que el objeto de estudio tenga un sentido cercano para los estudiantes y les resulte interesante llevar a cabo el proceso.

Podemos acercarnos a la propuesta de Coll (1988) cuando hace referencia al aprendizaje significativo, siendo este cuestionado y alabado, aunque va arraigando en el entorno académico. Los antecedentes de este enfoque son muchos, podemos remontarnos a los movimientos renovadores de principios de siglo, que están enraizados en las ideas de Rousseau y seguidores: Claparède, Dewey, Ferrière, Montessori, Decroly, Cousinet, Freinet, que comparten, a pesar de sus diferencias, el principio de autoestructuración del conocimiento, ven al alumno como agente y último responsable de su proceso de aprendizaje. También podemos mencionar las propuestas pedagógicas de Piaget, que en los años setenta planteaba un principio fundamental de los métodos activos: “comprender es inventar o reconstruir por re-inención”. Pero, según Coll, encontramos una tradición de pensamiento distinta en el marco de las teorías de la motivación. El autor nos guía desde un punto de vista pedagógico hacia la confrontación del alumno con situaciones que poseen características como: “novedad, complejidad, ambigüedad, incongruencia, etc. susceptibles de activar la motivación intrínseca y, de este modo, provocar una curiosidad epistémica y una actividad exploratoria dirigida a reducir el conflicto conceptual, la

incertidumbre y la tensión generada por las características de la situación (Farnham-Diggory, 1972)". Se permite citar otro antecedente, Rogers (1969), refiriéndose a la concepción humanística del aprendizaje y su propuesta: enseñanza no directiva o enseñanza centrada en el alumno, situando el desarrollo personal del alumno en el centro del proceso educativo. Y nos recuerda la insistencia de los autores humanistas en aprender a percibir, a conocer, a sentir la vida y la propia identidad como objetivos fundamentales de la educación (1988: 2-3).

A este respecto, en esta investigación ofrecemos análisis y resultados de la situación didáctica que existe en ELE, centrándonos en la enseñanza del nivel A2, y proponemos alternativas que pueden resultar innovadoras desde un punto de vista convencional de los enfoques y métodos que se observan en los manuales de uso actual en las aulas.

1.2. El cuento

Para empezar este epígrafe, hemos consultado una obra que nos sitúa en el contexto que nos interesa: *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Su autor, M. A. Garrido, nos revela una visión bastante actual en el capítulo 10, titulado: "Didáctica de la Literatura, sobre el Estado de la cuestión". Comenta que es curioso que los libros que se destinan a esta didáctica sean meras introducciones al comentario de textos o se limiten a ser reducidos resúmenes de manuales de Teoría de la Literatura. Y respecto al papel que desempeñan los profesores, en el siguiente punto, "El papel de los mediadores", hace referencia

a un pasaje de La Regenta que puede plasmar perfectamente lo que nos gustaría transmitir haciendo uso de los cuentos en las aulas de ELE.

Casi todos recordaremos el capítulo de hacia la mitad de la novela en que los ciudadanos de Vetusta se disponen a cumplir con su rito anual de asistir al estreno del Tenorio. Clarín advierte al lector que Ana Ozores es la única persona entre los asistentes que no conoce los entresijos románticos de tan famosa pieza. El impacto estético, “biográfico”, que causa en ella la representación se continúa “en la vida real” de Ana con su encuentro en las sombras de la noche con Álvaro Mesía, cuando aún le duran los efectos devastadores del verso de Zorrilla, el cual ha cumplido en ella su propósito: la integración de aquellas escenas en su más íntima realidad (2000: 320-321).

Y resalta: “La obra deja de ser un adorno, un acto social, un hecho *de cultura* o de ocio, para transformarse, por obra y gracia de la ficción poética, en carne de su carne” (Ibídem: 321).

Comprobamos que hay un elemento esencial en la transmisión del gusto por la literatura, lo cual no siempre es fácil en el mundo en que vivimos. En el punto 1 del mismo capítulo, titulado: Generalidades, leemos un fragmento, desde nuestro punto de vista, indiscutible:

Queremos saber lo que nos resulta necesario y leeremos solo si vemos que en ese acto nos va la vida. Leer no es hacer méritos para aprobar una asignatura ni para demostrar en una reunión que uno está “al día”. Un libro no es un objeto más, sino que, como el pan o la amistad, es un atributo de la vida, un arma de la felicidad y un don de la inteligencia (Ibídem: 318).

Y enlazando con lo dicho, valora lo siguiente respecto a la literatura: “Imagino que el problema de su enseñanza se puede enfocar desde otros ángulos, pero acaso sea este el medular” (Ibídem).

Mendoza Fillola plantea que el interés por el uso de materiales literarios está relacionado con “la creciente valoración didáctica de la participación personal, la

implicación, la interacción y la cooperación en todos los procesos de aprendizaje” (2007:10). Quizá esta afirmación complementa la indagación que hasta ahora hemos hecho y nos haga reflexionar acerca del uso de los manuales didácticos, sin depositar en ellos toda nuestra actividad docente, ya que la obtención de buenos resultados depende en gran medida de cómo transmitimos una buena educación lingüística-literaria, en nuestro caso rescatando el uso de un género literario, como es el cuento, para conseguir este propósito.

Los estudiantes de español deben conocer todos los aspectos culturales de la lengua meta, idea que defiende el mismo autor.

El discurso literario se apoya en una primera codificación (según el sistema de la lengua) y, sobre ésta, en una codificación más compleja (los enunciados asumen los valores que les reportan las convenciones literarias, de género, estilo, tendencia estética..., además de los efectos intertextuales que proceden de su relación con otras obras). El discurso literario se configura como un sistema semiótico en el que se codifican informaciones no primarias, se elaboran a partir de los elementos del sistema de lengua y proyectan su significación desde la perspectiva artístico – cultural para asumir valores literarios. El aprendizaje de LE se apoya en el código 2 (el uso literario de la lengua), con el fin de aproximarse al código 3, de valoración cultural de la obra literaria (Ibídem: 56).

Respecto a los “Géneros Literarios”, capítulo 9 de Garrido, el autor establece una discusión sobre cuál debería ser la clasificación idónea dando una visión detallada de cada una de las que hace mención, pero refiriéndose a la clásica cuando desarrolla su exposición definitiva. Lo justifica de este modo: “La tradicional tríada Épica, Lírica y Dramática [...] dándola por buena sin discusión, podrá servirnos, ahora más fundamentada, de marco integrador de la multiplicidad de los géneros que se exponen a continuación” (2000: 292).

Dentro de los géneros épicos, el cuento es el primero que nombra. Explica su origen en la *novella* italiana y en los *lais* y *fabliaux* franceses. Y lo define del siguiente modo: “Se trata de un género de breve extensión en el que suelen ser únicos acontecimiento, espacio y tiempo. Incluye diálogos, también breves. A tenor de estas características, cobran especial importancia indicial el título, el comienzo y el final” (Ibídem: 305).

Nombra las características básicas: “Junto a la brevedad, su otra característica más sobresaliente es la simplicidad. Los personajes son esquemáticos, la sintaxis es simple y el vocabulario suele estar plagado de modismos” (Ibídem).

Estas características nos animan aún más en la que hemos adoptado como nuestra misión. Consideramos todas ellas de un valor incontestable en la enseñanza de ELE y, más aún, en el nivel al que nos referimos en esta investigación, A2 del MCER, ya que, si bien la presencia de modismos puede parecer un símbolo de dificultad, puede producir el efecto de curiosidad cuando el texto no contempla complicaciones de extensión ni de sintaxis. A su vez, volvemos a destacar el papel fundamental del profesorado en la selección de los textos que consideren adecuados al nivel y al contenido a estudiar. Siempre se debe tener en cuenta que no existe la misma disposición al principio del curso que ya avanzado o al final de este. A lo largo de esta investigación daremos las pautas necesarias para que esta hipótesis tenga base y se pueda comprobar su eficacia.

El autor añade lo siguiente: “El cuento presenta, por lo general, un conflicto insólito que se va desarrollando a lo largo de la narración y concluye en una solución no necesariamente definitiva. Puede encerrar una moraleja por la vía del ejemplo” (Ibídem).

No cierra la definición porque, como bien dice, “su larga historia da lugar a concreciones muy alejadas de la descripción general que acabamos de presentar”. Y prosigue: “Hay una gran diferencia entre los antiguos cuentos del *Decamerón* de Bocaccio, los *Canterbury Tales* de Chaucer, las *Novelas Ejemplares* de Cervantes y el cuento realista del siglo XIX [...] o los cuentos hispanoamericanos del siglo XX” (Ibídem).

Y continúa describiendo la fábula, la epopeya, la novela y el romance.

Anderson Imbert, en su obra *Teoría y técnica del cuento* alude a una definición original:

El término cuento era empleado por los renacentistas para designar formas simples: chistes, anécdotas, refranes explicados, casos curiosos. Quedó, pues, establecido el término cuento, pero nunca como designación única: se da en una constelación de términos diversos. En general retiene una división en temas orales, populares, de fantasía (1979: 19).

El autor establece cuatro tipos de cuentos: cuentos realistas (lo ordinario, probable, verosímil); cuentos lúdicos (lo extraordinario, improbable, sorprendente); cuentos misteriosos (lo extraño, posible, dudoso); y cuentos fantásticos (lo sobrenatural, imposible, absurdo).

Como muestra de un tipo de cuento, según su división, dice lo siguiente acerca del cuento fantástico:

En un *cuento totalmente fantástico* las maravillas transcurren en un mundo tan anormal (anormal desde un punto de vista humano) que nada de lo que allí ocurre amenaza o afecta nuestras vidas. Lo sobrenatural domina la totalidad de ese mundo. Ni siquiera es necesario que existamos nosotros, los hombres (Ibídem: 173).

Imbert hace mención a otra subdivisión, *el cuento parcialmente fantástico*, donde “la realidad cotidiana se ve alterada por la aparición de un factor sobrenatural” (Ibídem).

A este respecto, Gil afirma:

Una narración maravillosa – un cuento de hadas – es, por consiguiente, el que proviene de la simplificación o resumen de una narración mítica; y como tal, aunque haya perdido su razón primera, sigue conservando características sagradas y sigue englobando a personajes sobrenaturales: establece la diferencia en su diversa función social.

La narración maravillosa, como su precedente mítico, es el terreno de encuentro y de intercomunicación entre los seres humanos, los seres sobrenaturales (dioses, demonios, genios, hadas) y el reino animal. Y es el terreno en el que el hombre trata de expandirse a costa de los otros personajes, y donde aprende cómo debe hacerlo y de qué manera puede dominar el mundo (1982: 6-7).

Más adelante añade una característica de la narración maravillosa, la cual, según dice, “es, en sí misma, la expresión de un acontecer mágico” y sugiere la simbiosis entre fantasía y realidad de este modo: “Todo lo que existe en el Universo, incluidos nosotros mismos, los dioses y hasta el último de los elementos, no son sino diferentes aspectos o formas de una misma realidad” (Ibídem: 12).

Este texto nos confirma la visión que tenemos al afirmar que lo que viven los personajes fantásticos bien puede ser una metáfora de la realidad del ser humano, representada en formas identificables pero ajenas, lo cual permite mirar el mundo sin el temor propio del enfrentamiento realista que a la mayoría produce la crueldad o la felicidad desde una óptica cercana.

Bortolussi, M. en su *Análisis teórico del cuento infantil* (1987), sugiere que el “género cuento”, aparentemente el más antiguo de todos, se cultivaba mucho

antes de tener conciencia de este como género literario. Y agrega que cualquiera que fuera su función específica (mitológica, antropomórfica, etc.) desempeñó, desde sus orígenes más remotos, una función cognoscitiva concreta diferente de otras formas literarias, como la poesía, la novela o el teatro. Y hace una distinción básica entre el cuento llamado “popular”, “tradicional” o “maravilloso”, que se remonta a épocas y a pueblos primitivos, divulgados en forma de recopilaciones sistemáticas (nombra a Perrault del s. XVI y a los hermanos Grimm del s. XIX) y el cuento llamado “literario”, iniciado por Don Juan Manuel con *El Conde Lucanor* y por Bocaccio con su *Decamerón*, al que se refería también Garrido cuando diferenciaba los cuentos antiguos y los contemporáneos. Este último es considerado por los teóricos como el punto de partida del cuento moderno, propiciado más tarde por Poe y Chejov.

Hablar de los cuentos y no nombrar a Propp, V. no sería justo. Su *Morfología del cuento* es una obra escrita en 1928 en Rusia y que todavía tiene repercusión en todo el mundo ya que se le considera el precursor de los principales intentos contemporáneos de configurar en estructura de discurso la historia que presenta un cuento. En el capítulo 9: “El cuento como totalidad” el autor hace una definición del cuento maravilloso que nos aporta más claridad sobre sus características:

Se puede llamar cuento maravilloso desde el punto de vista morfológico a todo desarrollo que partiendo de una fechoría (*A*) o de una carencia (*a*) y pasando por las funciones intermediarias culmina en el matrimonio (*W*) o en otras funciones utilizadas como desenlace. La función terminal puede ser la recompensa (*F*), la captura del objeto buscado o de un modo general la reparación del mal (*K*), los auxilios y la salvación durante la persecución (*Rs*), etc. (1985: 107).

El análisis que hace se compone de “secuencias”, que pueden sucederse o aparecer entrelazadas y advierte de la dificultad que comporta aislarlas aunque,

como dice, es posible hacerlo. El concepto se complica cuando hace alusión al cuento como una única secuencia, pero si observamos procedimientos particulares como paralelismos o repeticiones se podrá considerar la presencia de varias. Por lo que, desde su punto de vista, un cuento puede contener diferentes cuentos.

Para este autor, las partes constitutivas fundamentales son las funciones de los personajes, las formas de irrupción de estos en la escena, además de los elementos de unión de las secuencias, las motivaciones, los elementos y accesorios atributivos. Estas categorías determinan la estructura y al cuento en su conjunto.

Señala que “el cuento maravilloso es un relato construido según la sucesión regular de las funciones citadas en sus diferentes formas, con ausencia de algunas de ellas en tal relato y repeticiones de otras en tal otro” (Ibídem: 115). Con esta interpretación el autor explica que se pierde el sentido de la palabra *maravilloso* y, en cambio, algunos cuentos no maravillosos pueden construirse según el esquema de los anteriores. Y aconseja reemplazar el término *maravilloso* por el de cuentos míticos.

El autor apostilla también que “la claridad en la estructura de los cuentos solo es propia del campesinado, y es más, de un campesinado apenas afectado por la civilización. Influencias ajenas de todo tipo modifican e incluso a veces destruyen el cuento”. Incluye en esta aportación que los cuentos de los hermanos Grimm “muestran ya un aspecto menos puro y menos constante” (Ibídem: 116). Con esta consideración y adaptando el contexto temporal y espacial, coincidimos con el autor en que en el mundo rural los cuentos se conservan en un estado más

primigenio que cuando se expanden por territorios más contaminados, lo que afecta a su estructura y a la concepción de estos como motivo de reflexión.

Tras la labor de este reconocido autor, siguieron sus pasos, entre otros, Levi-Strauss, C., Barthes, R., Brémond, C., Todorov, T., y Greimas, A. J. Los elementos funcionales que se integran en niveles superiores son llamados *índices*. Por funciones, nos referimos a las acciones que sirven de contexto. Estas pueden ser *nucleares*, que son las que abren, mantienen o cierran una alternativa consecuente para la continuidad de la historia; y *catálisis* son las que se aglomeran en torno a una función nuclear sin modificar su naturaleza, como explica Garrido.

Para facilitar la asimilación progresiva de la presente investigación, nos vemos obligados a distinguir entre cuento de tradición oral (popular o maravilloso) y cuento de autor (o literario), ya que el hecho de que tengan una misma estructura o similar y posean una moraleja final no significa que representen una misma identidad, al menos en origen. Ambos, los de autor y los tradicionales, se incluyen en libros con un autor firmante pero los cuentos tradicionales son cuentos anónimos. No por ello son más o menos relevantes como fuentes de cultura, pero unos son invención de un autor que publica su obra y los otros son obras de cuentos recopilados por algún investigador que loablemente tiene la intención de conservarlos, antes de que se pierdan en el olvido colectivo, ya que no tienen autor conocido y, sin embargo, tienen múltiples transmisores.

Cada divulgador cuenta el cuento a su manera, por consiguiente, de un cuento original puede llegar a nosotros una creación personal, una versión también anónima, a partir del ideado por alguien siglos atrás. Por ello es un elemento vivo y variable, al contrario que el cuento literario, ya que una vez es creado por el

autor no admite variaciones o diferentes apariencias, realizables siempre que se cuente con la aprobación del autor o de quienes heredaron sus derechos.

1.2.1. El cuento de tradición oral

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) publica en su página web un artículo contextualizado en la Convención del año 2003. Su título es: “Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial”. En este podemos leer⁹ un alegato a favor de la conservación de las tradiciones orales como bien patrimonial de la humanidad:

El ámbito “tradiciones y expresiones orales” abarca una inmensa variedad de formas habladas, como proverbios, adivinanzas, **cuentos**, canciones infantiles, leyendas, mitos, cantos y poemas épicos, sortilegios, plegarias, salmodias, canciones, representaciones dramáticas, etc. Las tradiciones y expresiones orales sirven para transmitir conocimientos, valores culturales y sociales, y una memoria colectiva. Son fundamentales para mantener vivas las culturas.

A lo largo del artículo, que valida nuestro punto de vista, podemos encontrar argumentos de sobra conocidos pero poco practicados sobre la importancia de rescatar y mantener la sabiduría ancestral para implicar a las nuevas generaciones en esta misión que, si no cejamos en el intento, podría trascender los límites impuestos por la evolución social y tecnológica.

Acerca de los relatos, el artículo nos aclara:

Los relatos son una combinación de imitación, improvisación y creación que varían según el género, el contexto y el intérprete. Esta combinación hace que

⁹ UNESCO [Consulta: 8 agosto 2014]

sean una forma de expresión viva y colorida, pero también frágil, porque su viabilidad depende de una cadena ininterrumpida de tradiciones que se transmiten de una generación de intérpretes a otra.

Por su relevancia y actualidad, nos parece también resaltable este fragmento:

Al igual que otras formas del patrimonio cultural inmaterial, las tradiciones orales corren peligro por la rápida urbanización, la emigración a gran escala, la industrialización y los cambios medioambientales. Los libros, periódicos y revistas, así como la radio, la televisión e Internet, pueden surtir efectos particularmente nocivos en las tradiciones y expresiones orales. Los medios de información y comunicación de masas pueden alterar profundamente, o incluso reemplazar, las formas tradicionales de expresión oral.

Y el siguiente creemos que es fundamental para tomar conciencia y pasar a la acción educativa:

Lo más importante para la preservación de las tradiciones y expresiones orales es mantener su presencia diaria en la vida social. También es esencial que pervivan las ocasiones de transmitir conocimientos entre personas, de mantener una interacción de los ancianos con los jóvenes y de narrar relatos en la escuela y el hogar. [...] Las comunidades, los investigadores y las instituciones pueden utilizar la tecnología de la información para contribuir a salvaguardar las tradiciones orales en toda su variedad y riqueza, incluidas las variaciones textuales y los diferentes estilos de interpretación.

Como se ha dicho, consideramos esencial la idea de recuperar y aprovechar nuestra sabiduría popular. El lenguaje es el medio de divulgación y en su aprendizaje se pueden introducir los cuentos de tradición oral como fuente de riqueza textual y de conocimiento del mundo. Pensamos que pueden convertirse en un complemento perfecto de la enseñanza de ELE, por supuesto, seleccionando bien los relatos en función del nivel lingüístico que el/la docente imparta. En esta investigación defendemos que en el nivel A2, no solo es posible,

sino que resulta un aliciente y una motivación ya que un cuento popular constituye *un todo* cultural, el alumnado recibe un aprendizaje completo desde un punto de vista lingüístico, literario, social, histórico y antropológico.

La doctora Morote participa en una obra titulada: *La seducción de la lectura en edades tempranas* con un capítulo que tiene por título: “El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura”. En referencia al cuento de tradición oral, la autora plantea que su concepto conlleva algunos problemas presentes en todas las manifestaciones genéricas de la literatura de tradición oral, estos son: denominación, autoría, especificidad, origen y antigüedad. Y añade que acertar con la denominación no es fácil ya que se puede denominar *cuento popular, tradicional o de tradición oral*. En esta investigación nos permitimos hacer uso de los tres sinónimos que la autora indica.

Respecto a la especificidad, nos ilustra con una explicación coherente al tiempo que imprecisa por las características innatas de este tipo de cuentos.

Especificidad. Es muy difícil precisar en los cuentos de tradición oral con más o menos fidelidad, cuáles son los peculiares o específicos de un lugar. Realmente, aclarar esta cuestión nos parece un empeño inútil, ya que la mayoría de los cuentos se encuentran en todos los países del mundo, pero el narrador suele acomodarlo al ambiente de su zona y nombra lugares, parajes, calles... que no ofrecen duda respecto a su procedencia, lo que no basta para afirmar que un determinado cuento pertenece a una zona concreta, excepto en el caso de anécdotas o sucesos, que se narran como si fueran cuentos (2002: 162).

De hecho, hace alusión a lo que otro escritor, Espinosa, A.M., comenta respecto al origen y antigüedad de estos cuentos. En resumen, sugiere que los cuentos populares de la tradición oral española son originarios de India y que fueron los árabes y los judíos quienes transmitieron vía oral este legado de muchos siglos.

Morote hace referencia a las diferencias entre los dos tipos de cuentos y, además de la principal, que consiste en el carácter anónimo del cuento de tradición oral, introduce otra de importancia notable: la ausencia de fijeza del lenguaje en el de tradición oral frente al lenguaje fijo del cuento literario. El primero contiene un lenguaje versátil que se acomoda al del narrador por lo que las versiones forman parte de la vida de esos cuentos, al contrario de lo que ocurre en los cuentos literarios que, por poseer una autoría concreta, no admite variaciones.

M. Bortolussi (1987) resume las divergencias entre el cuento popular y el cuento literario incluyendo la última característica diferenciadora que hemos comentado.

Lo hace en el siguiente esquema:

<u><i>Cuento popular</i></u>	<u><i>Cuento literario</i></u>
- Sucesión de episodios	- Suceso único
- Episodios subordinados al personaje	- Un suceso más importante que el personaje
- Visión maravillosa, realidad reducida a moral naïve	- Actitud realista, intento de captar momento insólito
- Resuelve problemas, conflictos	- Interroga, plantea problemas, conflictos
- Situado en otro tiempo, espacio	- Enraizado en la realidad del narrador
- Carácter impersonal del lenguaje	- Carácter personal, individual del lenguaje

Tabla 1. Cuento popular y cuento literario (1987: 11)

Respecto a su definición, Rodríguez Almodóvar, en su recopilación de cuentos españoles titulado: *Cuentos al amor de la lumbre* (1986) define el cuento popular (o de tradición oral) de esta manera:

El cuento popular es un relato de tradición oral, relativamente corto (pero no tanto como el chiste o el chascarrillo) con un desarrollo argumental de intriga en dos partes o secuencias, por lo común, y perteneciente a un patrimonio colectivo que remite a la cultura indoeuropea (1986: 12).

También propone una clasificación que consta de tres clases de cuentos populares: cuentos maravillosos, cuentos de costumbres y cuentos de animales. Esta forma de ordenar y diferenciar los cuentos de tradición oral es una más entre varias.

Asimismo, Morote en su libro: *Cultura Tradicional de Jumilla. Los cuentos populares* (1992) clasifica los distintos tipos de cuentos recopilados en dicha zona basándose en los siguientes criterios: a) la edad de los sujetos receptores de la narración, porque hace una distinción entre la edad preescolar (cuentos necios, cuentos de nunca acabar y cuentos acumulativos) y las posteriores categorías de edades; b) el rasgo que más resaltado aparece: realistas, maravillosos y de animales. En este caso, para niños en edad escolar, adolescentes y adultos.

Otra definición que consideramos fiel al concepto actual de cuento tradicional, por ser amplia y completa, es la que hace Pedrosa, J.M. en el capítulo “El cuento tradicional: historia y poética” de *Cuentos burgaleses de tradición oral (Teoría, Etnotextos y Comparatismo)*:

Un relato narrativo, anónimo y ficticio, transmitido por vía oral –aunque puede ser ocasionalmente puesto por escrito-, de generación en generación, en el seno de una misma comunidad o de una comunidad a otra; presenta, de forma por lo general breve y concisa, un argumento ficticio y completo. No es obra de un autor concreto y conocido, sino de un autor o de un conjunto de autores y recreadores anónimos, que elaboran de modo tradicional una obra de arte que varía cada vez que se cuenta y que se transmite de viva voz. Sus características esenciales son: el estilo oral, la variabilidad, la migratoriedad, la inconcreción temporal y

geográfica, el simbolismo, la función de entretenimiento y la función endoculturadora y socializadora (2002: 23).

El mismo autor, en otro volumen titulado: *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*, participa con el capítulo que lleva por título: “La lógica del cuento: el silencio, la voz, el poder, el doble, la muerte”. Afirma algo que puede resultar controvertido, sin embargo, confirma las teorías ya mencionadas sobre la estructura de los cuentos y, a su vez, lo diferencia de otros tipos de géneros narrativos:

Lo que muchos críticos creemos intuir es que el cuento tradicional es, justamente, uno de los tipos de discurso, uno de los géneros literarios, menos libres, menos innovadores y originales desde el punto de vista de la imaginación fabuladora, más estrictamente formalizados, más lógicamente estructurados, más atravesados por convenciones y por clichés –empezando por los que solemos denominar tipos y motivos- que condicionan los aspectos más definitorios de su organización retórica, estética, semántica (2006: 248).

Más adelante escoge a la escritora Ana María Matute receptora y recreadora de cuentos tradicionales, haciéndola participe de esta teoría cuando dejaba entrever en una entrevista radiofónica que los tipos de cuentos no son tantos como podríamos pensar.

Respecto al título del capítulo, el cual merece otro estudio, alude al discurso emitido por Saramago el 7 de diciembre de 1998 en su aceptación del Premio Nobel de Literatura. Ensalzaba la voz continuada de su abuelo y recriminaba el escepticismo silencioso de su abuela. Reproducimos algunos fragmentos que nos parecen significativos por la belleza e interés que suscitan en relación con esta investigación, que pretende remarcar el valor incuestionable que tiene la literatura de tradición oral. Saramago pronunció estas palabras:

Mientras el sueño llegaba, la noche se poblaba con las historias y los sucesos que mi abuelo iba contando: leyendas, apariciones, asombros, episodios singulares, muertes antiguas, escaramuzas de palo y piedra, palabras de antepasados, un incansable rumor de memorias que me mantenía despierto, el mismo que suavemente me acunaba. Nunca supe si él se callaba cuando descubría que me había dormido o si seguía hablando para no dejar a medias la respuesta a la pregunta que invariablemente le hacía en las pausas más demoradas que él, calculadamente, le introducía en el relato: «¿Y después?» [...] Mi abuela, ya en pie desde antes que mi abuelo, me ponía delante un tazón de café con trozos de pan y me preguntaba si había dormido bien. Si le contaba algún mal sueño nacido de las historias del abuelo, ella siempre me tranquilizaba: «No hagas caso, en sueños no hay firmeza». Pensaba entonces que mi abuela, aunque también fuese una mujer muy sabia, no alcanzaba las alturas de mi abuelo, ese que, tumbado debajo de la higuera, con el nieto José al lado, era capaz de poner el universo en movimiento apenas con dos palabras (Ibídem: 268-269).

Pedrosa agrega un comentario no menos hermoso: “El hilo de la voz tendida entre personas y entre generaciones es, en definitiva, la única estrategia que tenemos para negociar con el silencio, bien sea con el fin de abrir y descifrar los secretos del mundo, bien sea para escapar de la insondable ausencia de lenguaje que es la muerte” (Ibídem: 269).

Desde el punto de vista literario, se podría crear un debate a partir de dos textos que sirven de reflexión acerca de la pervivencia en nuestra sociedad de los cuentos tradicionales. Para ello podríamos tener en cuenta parte de la Introducción del libro *Cuentos al amor de la lumbre*, de Rodríguez Almodóvar y parte del Prólogo del libro *Cultura Tradicional de Jumilla. Los cuentos populares*, de la autora Morote Magán redactado por Muñoz Cortés, Catedrático de Gramática Histórica y Dialectología de la Universidad de Murcia y que, desde su jubilación, fue Profesor Emérito de la misma, además de Académico

correspondiente de la Real Academia Española de la Lengua y Académico de número de la Real Academia de Alfonso X el Sabio de Murcia.

El texto de Rodríguez Almodóvar dice así:

Los cuentos populares son la cenicienta de nuestra literatura. Cualquier otro género, incluso los de tradición oral (romances, refranes, coplas, adivinanzas, etc.), ha merecido entre nosotros mucha mayor atención. La bibliografía sobre cuentos, realizada casi siempre en grado heroico, cabe en poco más de una cuartilla, aun contando los libros y artículos que hoy parecen recuperar un esperanzado interés. ¿Qué es lo que ha pasado?; ¿dificultad?; ¿menosprecio?; ¿es que nuestros cuentos populares son escasos, tal vez aburridos o hasta feos?; ¿o será que no se conocen bien y se han estudiado peor?" (...) Si esos ciudadanos dirigen un mal pensamiento a la cultura oficial de su país, habrá que perdonárselo. Y qué pueden sentir cuando conocen que en cualquiera de nuestras regiones, durante siglos, y todavía – aunque cada vez menos – han subsistido preciosas versiones de *Blancanieves*, de *Cenicienta*, de *Pulgarcito*, de *Barbazul*, de *El aprendiz de brujo*, de *Hänsel y Gretel*, de *El príncipe durmiente* (que no princesa, en España), además de *Blancaflor*, *La Serpiente de siete cabezas* y *el castillo de Irás y no Volverás*, *Juanillo el Oso*, *El Príncipe encantado*, *La mata de albahaca*, *Piel de piojo*... y así hasta doscientos cuentos, por lo menos, que nada deben a sus homólogos extranjeros, sino que pertenecen desde siempre a nuestro patrimonio cultural (1986: 11).

El texto de Muñoz Cortés, lo siguiente:

Creo que esta colección tiene un interés también por la falta de otras anteriores. Un buen conocedor del tema, A. Rodríguez Almodóvar, señalaba hace años la carencia que teníamos de cuentos tradicionales recogidos en la región murciana [...] Así gracias a la Dra. Morote conocemos importantes versiones de obras orales, cuyos informantes desgraciadamente han fallecido. Este libro aparece en un momento en el que la narratología tradicional está adquiriendo una creciente actividad, en todos sus géneros. Quizás estemos en un momento en que las corrientes postestructuralistas revisan las obras clásicas de Propp, Meletinskij, los Maranda, etc., y por otra parte son muy activas las direcciones de la escuela alemana (Karlingen, sobre todo M. Lüthi, también obras colectivas como la *Enzyklopedie des Märchens* ed. por K. Ranke) (1992: 5,6).

La afirmación de Rodríguez Almodóvar al comienzo de la Introducción de su libro: “Los cuentos populares son *la cenicienta* de nuestra literatura” no nos parece del todo adecuada ya que, como resuelve Muñoz Cortés, “la narratología tradicional está adquiriendo una creciente actividad, en todos sus géneros”.

Las dos citas pertenecen a la misma época, por lo tanto, apuntan a ser dos visiones diferentes. Añadir que actualmente dentro de la enseñanza obligatoria y no obligatoria podemos descartar que el cuento tradicional esté desvaneciéndose, aunque obviamos cierto riesgo de desaparición progresiva.

A lo largo de este estudio, trataremos de averiguar si nuestras propuestas tienen utilidad en el ámbito de ELE y qué selección de cuentos (ya sean populares o literarios) sería más adecuada, cómo se pueden aplicar, qué procedimientos se pueden llevar a cabo y cómo podemos aprovechar esta esencia viva de la sabiduría popular y muestra cultural en nuestras clases de español.

Para terminar de precisar las posibilidades didácticas del cuento de tradición oral en relación con la vida real actual y su inclusión en el área didáctica que nos interesa, vemos adecuado hacer referencia a la visión de Imbert (1979) cuando alude a las interpretaciones que se pueden hacer de la lectura de los cuentos y con la cual nos solidarizamos. Este autor comenta que normalmente el lector identifica el tema de un cuento con la vida cotidiana o con hechos de una tradición cultural, por lo que un personaje se puede convertir en una variante de *Don Quijote*, un episodio en la *Lucha de Clases* o en la *Injusticia Social* y una conducta en característica de un *Período* o una *Ideología*.

CAPÍTULO 2: ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. La lengua española

La lengua española vive una expansión sorprendente. Existe un gran apoyo a esta expansión, una prueba de ello es la composición de los órganos rectores del Instituto Cervantes, una representación de enorme relevancia en la vida política. Tal es el nivel de influencia que actualmente el Ministerio de Educación y la presidencia del Instituto Cervantes están en completa relación. El Patronato reúne a destacadas personalidades de las letras y de la cultura española y latinoamericana, de la Universidad, las Reales Academias y las instituciones sociales.

La labor del Instituto Cervantes desde 1991, fecha de su creación, se inspira en el criterio de unidad de acción en el exterior con las distintas administraciones españolas y en una activa cooperación internacional en los terrenos educativo y cultural.

El Centro Virtual Cervantes (CVC), inaugurado en 1997, es la representación vía Internet que tiene el Instituto Cervantes y la forma más extensiva de dar a

conocer su línea de pensamiento y su actuación. Además de proporcionar información útil, contiene una gran variedad de recursos didácticos para los profesores de ELE y para estudiar y practicar la lengua española para los estudiantes que lo quieran hacer *on-line*.

Hemos considerado destacables algunos datos que nos pueden ilustrar acerca de la importancia de la lengua española a nivel internacional. En el *Anuario 2002, El español en el mundo*, encontramos un capítulo de Lamo de Espinosa, E. y Noya, J. titulado: “El mercado de las lenguas: La demanda de español como lengua extranjera en Francia y Alemania”, donde hay información que creemos interesante para situarnos en el contexto lingüístico europeo y mundial. El artículo comienza así:

Introducción: el mercado de Babel

Se estima que hay unas 6700 lenguas vivas en el mundo, de las que sólo 78 tienen alguna literatura escrita en uno de los 106 alfabetos inventados a lo largo de la historia. De esas casi siete mil lenguas, más de la mitad corresponden a Asia y África. No obstante, la mayor diversidad lingüística le corresponde al Pacífico que, con poco más del 1% de la población, tiene el 19% de las lenguas, seguido de África (que con el 15% de la población tiene el 30% de las lenguas). [...]

Datos agregados que, como suele ocurrir, encubren una tremenda dispersión. Así, el continente con una media de lenguas por país menor y un mayor número de hablantes por lengua (es decir, el más «normalizado» u homogeneizado) es, con gran diferencia, Europa. La media europea de hablantes por lengua, 4,4 millones, es cuatro veces mayor que la media mundial de hablantes de cada lengua; a su vez, la media europea de lenguas por país, sólo 4,6, es casi la sexta parte de la media mundial (aproximadamente 30 lenguas por país, como se ha dicho anteriormente)¹⁰.

¹⁰ En Centro Virtual Cervantes [Consultado 10 junio 2012].

El artículo deja entrever que el papel de los Estados y la escuela pública en Europa han sido tan importantes como el papel de los mercados para que se dé esa uniformidad, y que su complejidad lingüística es incomparablemente menor que la del resto del mundo.

Para conocer la importancia de la lengua española en el mundo la siguiente información nos sitúa en una realidad multicultural por la información que aporta sobre su expansión actualmente:

Hoy la globalización está casi consumada, todos los ciudadanos están al tanto de casi todos, y en muchos lugares la babel de lenguas es una realidad cotidiana. En los colegios de Madrid o Barcelona se hablan más de 30 lenguas distintas pero son más de 200 en las escuelas de Nueva York o Londres [...]

De modo que cuál pueda ser el futuro de cada una de estas 6700 lenguas hoy vivas es algo que debe preocuparnos, no sólo como ciudadanos ilustrados de comienzos del siglo xxi sino también, y sobre todo, como hablantes de una de las principales lenguas del mundo: el español o castellano.

De la misma fuente, añadimos información que nos hace a deducir que el español hoy es una lengua en muy buen estado y va mejorando al tiempo que avanzan los cambios a nivel mundial, aunque en Europa no tenga la misma categoría que en Brasil o en Estados Unidos.

Podemos avanzar una afirmación atrevida: la globalización es buena para la lengua castellana del mismo modo que es mala para otras (por ejemplo, el francés, sustituido por el inglés como principal segunda lengua). La existencia de una extensa comunidad de hablantes a ambos lados del Atlántico asegura la reproducción demográfica del castellano; los nuevos medios de comunicación reducen notablemente el riesgo de fragmentación; las emigraciones de latinoamericanos extienden la capacidad de reproducción del castellano; finalmente el comercio y, eventualmente, el peso de la cultura en castellano generan incentivos que impulsan un excelente mercado de estudio del español como segunda lengua extranjera. Dos grandes países como son Estados Unidos y Brasil aseguran el predominio del castellano en América como primera

segunda lengua. Y el creciente intercambio entre Asia y América Latina potencia el castellano, aunque ahora como segunda lengua, tras el inglés. En Europa, por el contrario, y como veremos, el castellano alcanza con dificultad el rango de tercera (o incluso cuarta) segunda lengua.

Podemos comprobar la repercusión de la información con los datos aportados en el capítulo 1: “El español en cifras”, del informe *El Español: Una Lengua Viva* (2014) del Instituto Cervantes. Los datos son los que siguen:

Casi 470 millones de personas tienen el español como lengua materna y si en ese recuento se incluyen los hablantes de dominio nativo, los de competencia limitada y los estudiantes de español como lengua extranjera, la cifra supera los 548 millones.

- El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y también la segunda lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español).
- Por razones demográficas, el porcentaje de población mundial que habla español como lengua nativa está aumentando, mientras la proporción de hablantes de chino e inglés desciende.
- En 2014, el 6,7% de la población mundial es hispanohablante (un total de casi 470 millones de personas con dominio nativo del español), porcentaje que destaca por encima del correspondiente al ruso (2,2%), al francés (1,1%) y al alemán (1,1%). Las previsiones estiman que en 2030 los hispanohablantes serán el 7,5% de la población mundial.
- Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10% de la población mundial se entenderá en español.
- Casi 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera.
- La población hispana de los Estados Unidos ronda actualmente los 52 millones de personas. Más de la mitad del crecimiento de la población de los Estados Unidos entre 2000 y 2010 se debió al aumento de la comunidad hispana. En 2050 Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo (2014: 5)

En el epígrafe 4, El español como lengua extranjera, podemos encontrar los porcentajes de los idiomas más estudiados como lengua extranjera en el mundo a fecha de 2005: inglés 69%, francés 7%, español 6%, alemán 5%, italiano 2%,

chino mandarín 2% y resto de idiomas 9% (Fuente: *Primer Informe Bertliz sobre el estudio del español en el mundo*, 2005). Y rescatamos el dato del epígrafe anterior para resaltar lo que más nos interesa: “Casi 20 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera” (Ibídem).

Según el análisis publicado en el Instituto Cervantes, en otra sección del capítulo de Lamo de Espinosa y Noya titulada también El español como lengua extranjera, es tan imperioso como complejo hacer un análisis del estado del estudio de la lengua, debido a la heterogeneidad de las formas de su aprendizaje y de los sistemas y las culturas educativas de los distintos países.

La comparación es más fácil en el caso de la enseñanza obligatoria (los jóvenes no egresados del sistema educativo); y hay ya estudios y estadísticas sobre la enseñanza primaria y secundaria. Más problemático es el estudio en los niveles no obligatorios (universitarios, por ejemplo) y, sobre todo, los no reglados: el aprendizaje de los adultos y mayores. Sin embargo, estos colectivos tienen una potencialidad cada vez mayor por su peso demográfico y cambios culturales incipientes (por ejemplo, importancia creciente de la educación y el reciclaje profesional permanentes)¹¹.

En el informe *El Español: Una Lengua Viva*, en el mismo epígrafe número 4 al que hemos hecho antes referencia, podemos leer la explicación acerca de las cifras que se manejan actualmente.

Las cifras se refieren a todos los niveles de enseñanza —incluida la no reglada— y se ciñen a los datos disponibles en cada uno de los países. Esos datos no son completos ni exhaustivos y apenas reflejan información de los centros de enseñanza privada. Por ello, el Instituto Cervantes ha calculado que la demanda real de español es, como mínimo, superior en un 25% a los datos que a continuación se detallan en el siguiente cuadro (2014: 11).

¹¹ En Centro Virtual Cervantes [Consultado 10 junio 2012].

En el cuadro que se presenta seguidamente se puede leer el número aproximado de estudiantes de español en el mundo:

1.Estados Unidos	7.820.000*
2.Brasil	6.120.000*
3. Francia	2.332.311
4. Italia	554.595
5. Reino Unido	519.660*
6. Alemania	503.444
7. Suecia	399.105
8. Costa de Marfil	235.806
9. España	130.000*
10. Senegal	101.455
11. Portugal	99.988
12. Canadá	92.853
13. Marruecos	82.185

14. Noruega	82.122
15. Polonia	68.793
16. Bélgica	66.644
17. Camerún	63.560
18. Japón	60.000*
19. Países Bajos	55.432
20. Bulgaria	44.369
21. Dinamarca	39.501
22. Republica Checa	39.008
23. Nueva Zelanda	37.822
24. Túnez	36.583
25. Austria	36.354
26. Australia	33.276

27. Rusia	26.537
28. Rumania	22.969
29. Suiza	20.139

Tabla 2. Número aproximado de estudiantes de español por países¹²

El total estimado, según estos datos, es de 19.724.511 estudiantes de español.

En la sección: Un modelo de demanda: lenguas instrumentales y expresivas en los Estados-Nación, del *Anuario del Instituto Cervantes* (2002), en el mismo capítulo: “El mercado de las lenguas: La demanda de español como lengua extranjera en Francia y Alemania”, nuestra lengua (el español o castellano) sería menos *instrumental* que *expresiva*, esto se desprende del informe. La distinción entre lenguas expresivas (*me gusta hablarla y saberla*), como el español, y lenguas instrumentales (*necesito saberla*), como el inglés, operaría en la elección de aprender una segunda lengua. Esta conclusión, que parece estar basada en investigaciones, sin embargo, no nos parece del todo acertada.

Según los autores, es una dicotomía casi universal: “la que va de conductas y actitudes instrumentales, utilitarias o económicas a conductas y actitudes artísticas, sentimentales o pasionales”. La descripción, basada en varios tipos de

¹² Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2012 y 2010. Alternativamente, se han utilizado también los informes *Español para extranjeros 2006 – 2009* y *II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016* de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (indicado con un asterisco) (2014: 11-12).

análisis para determinar el número de usuarios de una lengua, se sustenta en las siguientes razones:

Distintas investigaciones han revelado que unos países son considerados ricos en aspectos expresivos (simpatía de la gente; calidad de vida, buena comida, ambiente agradable; son lugares “buenos para vivir”) y otros, en aspectos instrumentales (economía, rigor, eficiencia de sus gentes; son lugares “buenos para trabajar”). Alemania, Inglaterra o Estados Unidos, por ejemplo, son fuertes en la dimensión instrumental, mientras que España, y en general, los países mediterráneos (Italia, Grecia), son buenos en la expresiva¹³.

No consideramos muy útil esta clasificación de lenguas puesto que el turismo, procedente en gran parte de Alemania e Inglaterra en España y de Estados Unidos en Latinoamérica, perpetúa un tópico que en poco favorece la imagen de la realidad: en España cada vez hay más personas formadas y preparadas para trabajar en puestos cualificados que siguen atendiendo a los turistas que vienen a disfrutar de las playas de una península con un clima apetecible y una cultura sugerente. Posiblemente, la mayoría de la población española y latinoamericana prefiere ser parte de un país rico en cultura, tecnología, industria, agricultura, autosuficiente y competitivo. Pero se dice que hay “buena comida”, “ambiente agradable” y “simpatía de la gente” para atraer al turismo y no desarrollar otros sectores como la “economía” propia del país; en comparación con países “buenos para trabajar” donde, según indica esta información, destaca el “rigor” y la “eficiencia de sus gentes”.

Aun aceptando que el análisis fuera totalmente certero, apoyado en datos oficiales, se daría otro tipo de dicotomía, la de las lenguas que se expanden al

¹³ En Centro Virtual Cervantes [Consultado 10 junio 2012].

compás de su crecimiento económico frente a lo que se denomina lenguas de “conductas y actitudes artísticas, sentimentales o pasionales”.

Muy poca gente hace el gran esfuerzo de aprender una lengua, que solo *le gusta hablarla* y que no *necesita saberla*. Con respecto a la lengua española, si tuviera que situarse en uno de los dos grupos de lenguas debería formar parte de los dos, ya que quien la estudia, no lo hace únicamente para disfrutar de unas bonitas vacaciones, también suele darse esta circunstancia por exigencia de la programación didáctica de su centro de enseñanza obligatoria, porque es parte de su formación universitaria o por motivos profesionales.

Teniendo en cuenta esta reflexión podríamos hacer un pequeño esfuerzo de síntesis de los factores que afectan al tema de la investigación. Partiendo de un concepto “expresivo” e “instrumental” de la lengua española, ¿por qué no incluir el cuento como componente cultural para un estudio lingüístico creativo y práctico? La enseñanza del español es una necesidad que sigue a la evolución de nuestra sociedad, ¿por qué no introducir elementos culturales, como la literatura universal, para unir culturas a través del aprendizaje de una LE?

2.2. El cuento de tradición oral y su didáctica

Los estudios encontrados sobre el tema que nos interesa se centran, en la mayoría de las ocasiones, en el tratamiento de los cuentos de tradición oral en la Educación Infantil (niños de 0 a 6 años) y en la Educación Primaria (niños de 6 a 12 años). Un ejemplo de ello podría ser la siguiente tesis doctoral:

Barcia Mendo, E. *Los cuentos populares extremeños. Su aplicación didáctica en Educación Infantil y Primaria* (1998).

Y no siempre los autores se refieren a los cuentos de tradición oral, también son los cuentos de autor los estudiados con un enfoque didáctico. Un ejemplo sería la siguiente tesis doctoral:

Aller García, C. *Los cuentos infantiles de Camilo José Cela. Su aplicación didáctica en la Educación Infantil y Educación Primaria* (1994).

2.2.1. El cuento en el aula de ELE

2.2.1.1. Investigaciones

Existen varias investigaciones que están centradas en el cuento como herramienta de aprendizaje en las clases de ELE: memorias de investigación, artículos en revistas sobre la difusión del idioma español, de su cultura y de su didáctica, ponencias presentadas en congresos o en encuentros especializados en ELE. Estos estudios no se centran específicamente en el mismo campo que el nuestro, en cambio sí que se refieren al área de investigación que nos compete: la aplicación del cuento en las clases de ELE. En algunos casos estos trabajos no se han ajustado concretamente al cuento de tradición oral, en otros casos la investigación no se ha dirigido al nivel lingüístico básico (A2 establecido por el MCER) y en otros casos el perfil adulto de los estudiantes que participan en nuestra investigación difiere del de otras en las que los estudiantes son niños. Ofrecemos aquí un resumen de algunos estudios publicados recientemente:

- Ares, A.

Realizó el Máster semipresencial para Profesores de ELE en la Universidad de Barcelona (2001-2003). En su memoria de investigación, publicada en *redELE* en 2004 y titulada: *Análisis de los textos escritos aportados en los manuales de ELE* se pregunta si la muestra de textos escritos propuestos en los manuales es suficientemente variada, representativa y funcional respecto a los principios basados en las investigaciones más recientes sobre la naturaleza del lenguaje, la lingüística textual y el análisis del discurso, además de relacionar su hipótesis con las teorías sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La autora, en la exposición de sus conclusiones, introduce una serie de ideas que nos son de utilidad y consideramos de sumo interés. Entre estas, destacamos las siguientes:

Aún en muchas de las actividades que se proponen en algunos de los manuales se advierte la concepción de “texto” más tradicional, que está considerado, no como la unidad máxima de significado, sino como un conjunto de oraciones.

En algunos manuales se utilizan los textos prescindiendo de su unidad de sentido, sólo para subrayar ciertas estructuras gramaticales que se tratan en la unidad, o bien su uso es complementario, informativo respecto al tema tratado.

A veces la función de los textos literarios consiste básicamente en proporcionar información complementaria al tema, sin que se proponga ninguna actividad a partir del mismo.

Los planteamientos educativos relacionados con los textos como fuente de reflexión metalingüística y como vehículos para desarrollar la conciencia intercultural se contemplan en la mayoría de los manuales aunque a veces todavía en muchos de ellos de manera insuficiente.

- Vergara, N.

Realiza un Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en la Universidad Antonio de Nebrija y en 2006 publica su memoria con el título: *La literatura en E/LE: cuentos breves y desarrollo de la interculturalidad en el aula de E/LE*. En este estudio nos propone reflexionar sobre el papel que desempeñan los textos literarios en relación con la competencia comunicativa intercultural. La autora pretende dar muestras de cómo se puede crear un nuevo espacio en un aula de ELE donde se pueden descubrir conexiones entre los textos y las vidas de los estudiantes.

Entre sus objetivos, destacamos uno con el cual coincidimos completamente: fomentar una lectura interactiva que favorezca la aparición de un espacio intercultural que, al mismo tiempo, se convierte en herramienta didáctica.

Las actividades, que tienen como elemento didáctico cuentos de autor (alguno de ellos adaptado) que tratan de reflejar la cultura hispana en ellos, se llevan a cabo en una universidad estadounidense, lo que se asemeja a nuestro trabajo ya que también se realiza con alumnos universitarios. Sin embargo, nuestros estudiantes son extranjeros en España, no al contrario, y se enfoca en el nivel básico (A2), no el intermedio (B1), nivel alcanzado por los estudiantes que estudia la autora.

No hemos podido comentar las conclusiones porque apenas se introduce un breve retazo sobre «el pensamiento creativo como herramienta intercultural» y no sobre el resultado que dieron las actividades en las clases.

- Oyewo, D. B.

Realiza el Máster en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y, como ya hemos comentado en la introducción de esta investigación, su memoria tiene

como título: *Competencia Literaria, Literatura Hipertextual y Microrrelatos en el Aula de E/LE* (2009). En esta, como el título indica, incluye como objeto de estudio el microrrelato y se lleva a cabo con estudiantes de español polacos explotando el espacio digital. Plantea hipótesis como: qué es la competencia literaria y cómo se desarrolla e influye en la adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera, o si el microrrelato es un género literario “serio” y con potencial para ser explotado en las clases de lenguas extranjeras. En nuestra investigación cabrían estas hipótesis, coincidimos en lo siguiente: efectivamente, basándonos en sus palabras y en su estudio, consideramos que el microrrelato es un recurso más que útil, por su brevedad y su accesibilidad gracias a su difusión a través de Internet. También por el impacto y seducción que provoca, lo cual requiere un lector cómplice que se implique en la construcción de “espacios vacíos” (2009:141).

Oyewo introduce en su investigación dos unidades didácticas que tienen como objeto protagonista el microrrelato. También nos hacemos eco en esta investigación de una parte de sus conclusiones cuando hace referencia a la relación de dependencia que puede llegar a tener este tipo de creación literaria con los métodos comunicativos, los cuales defendemos como línea didáctica como ya hemos declarado. La autora sugiere que el hecho de aprender una lengua extranjera requiere un contexto significativo, es decir, el texto literario debe tener sentido para el alumnado, y debe cubrir parte de sus necesidades o expectativas. Y expresa lo siguiente: “leer tiene que aportarle algo, debe crearse la necesidad o el deseo de leer, debe haber algún eslabón que conecte el mundo personal del alumno, sus conocimientos del mundo, con el texto” (Ibídem: 142).

- Vilas Eiroa, P.

La siguiente autora elabora su memoria de investigación en el programa de Formación de profesores de español lengua extranjera de la Universidad de León, en colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER), con el título: *Los usos del cuento y de las tareas comunicativas en la enseñanza de español a niños* (2009). En su estudio pone de manifiesto la importancia que tiene para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que los maestros se formen y estudien la importancia de un contexto motivador y de actividades que permitan trabajar todas las destrezas comunicativas, a través de la investigación-acción, como es el uso de los cuentos. En este estudio la autora destaca la importancia del cuento en las aulas de español, en especial para niños de Educación Primaria, argumentando que ayuda a desarrollar capacidades como las afectivas, las lingüísticas y las conceptuales, lo que reporta beneficios en el ámbito comunicativo en el que desarrolla su investigación. Los beneficios a los que se refiere la autora son los siguientes: la motivación, introducción de input, adquisición de vocabulario, facilitar el desarrollo de la capacidad metalingüística, familiarizarse con el ritmo y rima de la lengua meta, introducir la cultura de la lengua meta, continuación del trabajo fuera del aula, estimula el trabajo cooperativo y autónomo y, según la autora, este género literario representa un buen contexto para crear tareas comunicativas.

En nuestra investigación los estudiantes son adultos, a diferencia de los de Vilas Eiroa, sin embargo coincidimos plenamente en lo que propone y plantea.

- Paz Torres, M.

Realiza un Trabajo Final de Máster en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera, en la Universidad de Alcalá, titulado: *Didáctica de lo*

fantástico: el cuento como herramienta útil en el aula de ELE (2014). La autora realiza una propuesta didáctica dirigida a estudiantes de español de nivel C1 del MCER, en la que se utiliza la narrativa fantástica breve para tratar los cuentos con textos reales y contextualizados. Coincidimos absolutamente en lo que plantea la autora en su presentación, dice así: “Se justifica el uso del cuento en la amplia tradición histórico-cuentística panhispánica, que se ha servido de este tipo de relatos como instrumento educativo desde sus orígenes. Partiendo de la idea de que *la literatura está formada de lengua*, se utiliza la primera para enseñar la segunda desde un enfoque por tareas” (2014: 4).

Nuestro proyecto tiene mucha similitud en lo que respecta al tratamiento de los cuentos en la enseñanza de ELE. La gran diferencia radica en el nivel lingüístico al que dirigimos nuestra investigación, ya que, si bien estamos de acuerdo con la autora en que la literatura es útil para trabajar todo tipo de contenidos (socioculturales, pragmáticos, etc.) en todos los niveles de la lengua, pensamos que el uso de los cuentos tradicionales en el nivel lingüístico A2, hasta ahora está poco considerado en las clases y en los manuales de ELE, y así se demuestra por la escasa información que encontramos que reúna estos requisitos.

- Rabadán Carrascosa, M.

Queremos destacar a la autora de varias investigaciones relacionadas con los cuentos populares en el mundo árabe. Su tesis doctoral lleva por título: *La jrefiyye palestina: literatura, mujer y maravilla* (1997) perteneciente al programa en Tradición e innovación en la cultura árabe e islámica. A partir de recopilaciones de cuentos de tradición oral palestinos, por una parte, define y caracteriza un subgénero literario: la *jrefiyye* (o cuento maravilloso) con el fin de

mostrar rasgos específicos que la vinculan al contexto arabo-islámico; y al mismo tiempo las características comunes que la relacionan con la tradición oral universal. Por otra parte, señala el importante papel que desempeña la mujer tanto fuera como dentro de este tipo de cuento, ya sea como transmisora de la *jrefiyye* o como protagonista de la misma.

- Asensio Pastor, M. I.

Publica su tesis: *Cuentos jordanos de tradición oral: estudio etnolingüístico y aplicaciones didácticas* en 2015. Esta autora incluye en su investigación aplicaciones didácticas de los cuentos de tradición oral jordanos para la enseñanza a discentes de primaria y de L1, para la enseñanza de ELE mediante la reflexión sobre la propia cultura en otra lengua y para la Enseñanza de Árabe como Lengua Extranjera (EALE) tratando la dimensión oral y dialectal junto con la dimensión de prestigio de la lengua estándar.

Como se puede comprobar, es una tarea complicada encontrar estudios publicados sobre nuestro tema de investigación. Sin embargo, al igual que hemos hecho con las investigaciones anteriores, resaltamos un artículo que se aproxima claramente a nuestro cometido. Albaladejo García, M. D. desde el Instituto Cervantes de Estambul, en la revista *marcoELE* escribe: “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica” (2007). En este artículo la autora destaca la presencia marginal de la literatura en los manuales de enseñanza de ELE y su escaso uso en las aulas, lo que ha provocado la reacción de numerosos autores, que reivindican el potencial didáctico de los textos literarios en este tipo de didáctica. Partiendo de la tipología de actividades y estrategias existentes en la didáctica del inglés, la autora presenta una propuesta para la aplicación de actividades comunicativas a textos literarios en castellano.

Ha publicado varias propuestas didácticas, con el uso del cuento como instrumento de trabajo, destinadas a estudiantes de nivel C1. Hemos encontrado dos actividades: “Un día de estos”, de Gabriel García Márquez (2007) y “Dos palabras”, de Isabel Allende (2011). En ambos casos Albaladejo propone la explotación de un relato con el objetivo de acercar la literatura escrita en español al estudiante y, a través de esta, transmitir los conocimientos lingüísticos necesarios para el nivel requerido.

2.2.1.2. Modelos de trabajo o propuestas didácticas

Todavía, en ocasiones, las clases de ELE se conciben con una escasa presencia de la literatura, ya que no es considerada un componente indispensable de enriquecimiento lingüístico inigualable. Hay materiales y profesores que tratan la literatura en el aula de ELE como un recurso más de trabajo con el fin de aprender gramática o practicar alguna de las destrezas lingüísticas y pasar directamente a otra actividad. Esta forma de impartir una materia como la Lengua Española se puede comprender dado que los docentes somos herederos de un aprendizaje más formalista que creativo, así transmitimos nuestras raíces didácticas sin cuestionarnos muchas veces hasta qué punto ese tipo de enseñanza conlleva limitaciones y resta calidad en el aprendizaje. La poesía, que suele tener más dificultad de comprensión léxica y gramatical, actualmente se introduce en los materiales más que el cuento, posiblemente porque la poesía seleccionada suele ser muy breve y de poca profundidad, lo que permite prescindir de la “incomodidad” que representa la dedicación de un tiempo que consideramos perdido ya que el paradigma actual nos sitúa en un enfoque de la

enseñanza de lenguas que podemos comparar con el panorama social occidental: maximizar el tiempo para llegar a convertirnos en seres multifuncionales. Sin embargo, esta tendencia suele conllevar un tipo de vida y aprendizajes poco profundos y funcionales; el placer de aprender por aprender se está perdiendo, los docentes y los estudiantes solo tenemos que cubrir los objetivos lingüísticos del nivel que estamos estudiando. Según Mendoza:

Entre los recursos empleados para desarrollar las actividades de formación y de aprendizaje de lengua extranjera (LE), las obras literarias suelen quedar un tanto relegadas, porque con frecuencia se ha considerado que el texto literario es una modalidad de discurso lingüísticamente compleja y elaborada que tiene poca incidencia en un aprendizaje en clave comunicativa, orientado a dominar los usos más habituales del sistema de la lengua. (2007: 9)

En cambio, se pueden encontrar propuestas que, sin mermar la capacidad del estudiante, le incitan a aprender disfrutando de la literatura, y en especial del cuento. En esta investigación presentamos parte de un artículo de nuestro interés ya que podemos situar sus propuestas didácticas en la línea de nuestra investigación basada en el estudio de la lengua española a través de los cuentos. Santamaría Martínez, R. en el artículo “Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento al aula de E/LE” (2006), publicado en *Segunda Etapa CARABELA 59*, propone una práctica innovadora y que, por supuesto, recomendamos por su carácter lúdico, su capacidad para cubrir objetivos didácticos y por la motivación que transmite tanto a los alumnos como al docente. Esta autora introduce el contenido de su artículo de esta forma:

El objetivo de este artículo es presentar ocho propuestas didácticas a partir de la explotación de diferentes cuentos que favorezcan el conocimiento de distintos aspectos de la enseñanza y que profundicen en el aprendizaje de la lengua y la cultura hispánicas. Con estas propuestas también se pretende desarrollar la competencia lectora, expresiva, discursiva, literaria, metafórica y estratégica de

los alumnos. Tanto profesores de EL2/LE en formación o con poca experiencia en el aula como aquellos profesionales que disfruten con la lectura de cuentos, tendrán en estas actividades una serie de sugerencias didácticas listas para llevar al aula (2006: 79).

La autora prosigue con dos puntos muy esclarecedores respecto a la aplicación de los cuentos como medio de aprendizaje útil y motivador, los cuales destacamos en esta investigación:

1. Algunos autores de materiales y expertos en didáctica han justificado la importancia del cuento como recurso didáctico en el aula de E/LE (dentro del mundo de los cuentos incluimos anécdotas, mitos, leyendas, fábulas, cuentos tradicionales, cuentos infantiles, cuentos con ilustraciones, romances, relatos de autor, etc.). La posibilidad de elaborar actividades lúdicas y creativas a través de los cuentos ha impulsado, en los últimos años, la publicación de materiales y presentaciones en congresos de este tipo de actividades didácticas. [...] Las propuestas están concebidas para grupos de alumnos adultos (Ibídem: 79-80).
2. El cuento es una referencia literaria fundamental, con estructura lógica funciones socializadoras y fantasía. Estos textos imaginativos y artísticos acumulan un infinito banco de recursos y explotaciones didácticas y crean contextos para practicar y usar la lengua y la cultura meta; todo ello permite al profesor crear unidades completas de trabajo para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos de E/LE (Ibídem: 80).

Y en este punto resalta las cualidades de los cuentos como herramienta fundamental a tener en cuenta por profesores y creadores de materiales didácticos orientados a la enseñanza de ELE.

En definitiva, los cuentos:

- . son textos ricos en onomatopeyas, aliteraciones, gestos sonoros y recursos fonéticos ideales para la observación y discriminación de sonidos del español, su entonación, pausas y pronunciación;

- . permiten conocer, practicar y aprender el uso de los tiempos verbales, la concordancia, las preposiciones, la adjetivación, la sinonimia y la polisemia, por ejemplo;
- . facilitan la adquisición de familias léxicas, campos semánticos, léxico específico, etc.;
- . ofrecen una enorme variedad de tipos textuales y discursivos, descripciones, narraciones, moralejas, diálogos, soliloquios..., así como permiten practicar el uso de conectores;
- . hacen posible trabajar los distintos registros, culto, informal, muestras de lengua juvenil, argot, regionalismos;
- . son un fenómeno muy popular y arraigado en la cultura española e hispanoamericana (contamos con leyendas, cuentos populares y regionales); sin embargo, y en relación con los cuentos tradicionales occidentales, habrá que tener en cuenta que no siempre son conocidos por los alumnos orientales o africanos;
- . posibilitan la creación de tareas o actividades que fomentan la integración de las cinco destrezas; además de incentivar el placer por la lectura en español;
- . permiten ejercitar la memoria de los estudiantes y les provocan respuestas emotivas como la alegría, la tristeza, entre otras;
- . desarrollan la imaginación, la invención y el sentido del humor de los alumnos, lo que favorece la creatividad y buenas condiciones para el aprendizaje. Así como potencian la motivación del grupo al no saber de antemano la tarea o actividad que se va a realizar en clase;
- . finalmente, el rasgo más diferenciador de este tipo de texto es la brevedad. Ello hace que sea muy adecuado para trabajar en el aula de E/LE (Ibídem: 80-81).

Posteriormente, la autora explica que las ocho propuestas didácticas integradas en el artículo aúnan material diseñado por ella y sugerencias de otras fuentes. Nos congratula comprobar que dos de las actividades que propone se pueden realizar con alumnado del nivel A2.

La primera actividad destinada a este nivel se titula “Érase una vez...” y pretende cubrir los siguientes objetivos: “familiarizar al alumno con la estructura, narración, espacios y personajes propios de los cuentos tradicionales en español, así como

con su funcionamiento, estructura y simbología. Ayudar a desarrollar la improvisación, la imaginación y la creatividad” (Ibídem: 82). Se puede realizar de manera individual, en parejas o el grupo de clase completo. Y se hace uso de la grabación de una canción, ilustraciones y texto de *El Reino al revés*, de M^a Elena Walsh.

La segunda actividad que propone la autora, también destinada al nivel A2, tiene como objetivos: “fomentar la memorización, interpretar un microrrelato, practicar la pronunciación y la entonación, la velocidad y la pausa. Proponer un título diferente al original” (Ibídem: 90). Se puede realizar de manera individual o el grupo de clase completo. Y se hace uso de una fotocopia de la actividad, cartulinas y rotuladores de colores.

Las dos actividades están dirigidas a estudiantes jóvenes y adultos, por ello y por la descripción que se hace de estas, consideramos que serían muy adecuadas para el tipo de cursos en que nos centramos. Coincidimos, pues, en la forma de plantear estas y el resto de propuestas didácticas dirigidas a otros niveles lingüísticos del español.

En el *III Encuentro práctico de ELE, Hispanoamérica en el aula de E/LE* que tuvo lugar el 19 de mayo de 2006 y organizado por el Instituto Cervantes de Nápoles, encontramos una propuesta de actividad de González Cervigón, M.A. Su ponencia tiene por título: “El humorismo de Silvina Ocampo -breve cuento-” y los objetivos que persigue la ponente son el acercamiento a la narrativa breve argentina, la interpretación de un texto escrito, la ampliación de léxico y fomentar la expresión oral y escrita. La actividad está planteada para los niveles B2 y C1 y se realizaría en dos sesiones de cincuenta minutos. Los materiales y recursos para ser usados por los estudiantes serían: fotocopias del cuento, diccionario y

un magnetófono o lector de CD. Y la dinámica podría ser individual o en grupo. Desde nuestro punto de vista, es una actividad interesante que se sale de lo que nos podemos encontrar en los libros de texto, razón por la cual presenta esta propuesta en este acto. En cambio, no se adapta a nuestras propuestas dado que, como veremos, nuestra idea es demostrar y proponer la ejecución de actividades donde el cuento sea protagonista, pero en clases donde el nivel de los estudiantes sea bastante inferior. De tal modo, posiblemente, esta actividad no pudiera llevarse al aula debido a la complejidad textual que contiene el cuento en sí.

En los talleres de formación del Instituto Cervantes de Nápoles, en el ciclo 2006-2007, Caballero Díaz, C. y Larrañaga Berasaluce, S. titulan su ponencia: "Taller de cuentos. Cuéntame un cuento". Este trabajo propone un acercamiento al mundo de los cuentos y concretamente a la figura del cuentacuentos. Las autoras proponen una amplia gama de actividades para niveles avanzados de ELE con estudiantes jóvenes y/o adultos. Se hace hincapié en las cuatro destrezas, en la comunicación no verbal y en la oralidad del cuentacuentos frente a la expresión escrita. Los textos utilizados pertenecen a autores españoles e hispanoamericanos y van desde los clásicos a los contemporáneos.

En la revista *MarcoELE* López Álvarez, M. J. hace una propuesta didáctica titulada "Cuentacuentos" (2007). Nos parece resaltable ya que está pensada para trabajar la creación de cuentos con estudiantes de nivel A2. En cambio, la autora propone, como objetivos de la actividad, el repaso y la fijación de los usos del pasado, es decir, la finalidad del ejercicio es meramente gramatical. Pero la creatividad es la base del procedimiento ya que los alumnos eligen unas tarjetas que contienen un verbo, un adjetivo aplicable a una persona, un adjetivo de color,

un objeto o animal, un nombre de mujer, un medio de transporte, una determinación de lugar, un personaje masculino definido por su profesión y un fenómeno atmosférico. Se les proporcionan los elementos del cuento que tienen que escribir. Para ello, tienen que utilizar al menos una vez la palabra o palabras que figuran en cada una de las tarjetas que eligieron.

En *redELE*, Souto, I. escribe el artículo: “La adquisición de la competencia literaria: explotación didáctica de un cuento de Bernardo Atxaga” (2008). En este se expone una unidad didáctica elaborada para favorecer la adquisición literaria de estudiantes con un nivel avanzado de español. Se sugiere aplicar el enfoque mediante tareas y la premisa de proponer un aprendizaje activo y reflexivo para llevar a cabo el comentario crítico de un texto literario. El cuento de Bernardo Atxaga *Saldría a pasear todas las noches* se ha mostrado como el instrumento perfecto para conseguir estos propósitos.

Guidetti, C. en el *IX Encuentro Práctico de ELE*, organizado por el Instituto Cervantes, celebrado en Nápoles el 22 de junio de 2012, también participa con una ponencia en la que propone una actividad. Lleva por título: “Te cuento, me cuentas un cuento”. En este caso, los objetivos que plantea la ponente son: desarrollar la competencia comunicativa oral; estimular, a través de situaciones de *role play*, momentos de interacción oral que simulen la realidad; generar espontaneidad y fluidez durante una conversación en L2; y mejorar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs). El nivel específico recomendado es A1 y A2 pero, según Guidetti, sería aplicable a cualquier nivel adecuando la actividad, pensada para ser desarrollada durante todo el año. Los materiales de los que dispondrían los estudiantes son: cuentos, canciones,

dibujos, conexión a Internet, ordenadores, softwares varios, fichas de palabras y diccionarios. Y la dinámica sería en grupos o individual.

Aparentemente, esta propuesta se asemeja bastante a la que desarrollaremos en nuestra investigación. Sin embargo, por un lado, consideramos que el proyecto de trabajo es muy amplio, sobre todo, partiendo del dato referente al tiempo estimado para realizarlo, ya que en un año podría diluirse la esencia del cuento para convertirse en un mero instrumento con una utilidad funcional. Los niveles A1 y A2 no abarcan tantos contenidos lingüísticos como para ser explotados a través de un solo relato que, pudiendo ser sencillo, no va elevando el nivel de dificultad al tiempo que van progresando los estudiantes. Por otro lado, en el nivel A1 los estudiantes están dando los primeros pasos en lo referente al vocabulario, la gramática y la fonética de un idioma extranjero. Nos resulta complicado imaginar cómo se desenvolverían en la lectura de un cuento, en la narración espontánea, en un comentario sobre el mismo o realizando una tormenta de ideas, como plantea la autora. Todo especificando el cuándo ocurre la trama, el dónde, características de los personajes, acciones principales y diferentes respecto a la versión original para, posteriormente, en grupo recrear la historia. La autora especifica que en el primer nivel se trabaja más la oralidad sin llegar a consolidar la escritura, pero quizá convendría que los estudiantes hubieran adquirido una base sólida básica lingüística para no caer en la impotencia y la frustración al querer expresar alguna de las propuestas que la docente hace sin las herramientas lingüísticas necesarias.

Nos parece una buena idea para el nivel A2, ya que pretende recuperar la tradición oral de contar cuentos a partir de una idea original, la recreación, y establece como objetivo insertar información y/o problemática personal y de nivel

territorial. Además, la actividad (o tarea, dado el tiempo que se pretende dedicar a ella) consta de toda una serie de breves trabajos de intercambio oral (como presentaciones, entrevistas, debates, etc.) que se realizan con los instrumentos multimedia que rodean el núcleo narrativo principal (los cuentos).

No queremos dejar de hacer mención a algunas revistas que nos pueden ser de mucha utilidad a quienes pretendemos seguir indagando en el mundo de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera¹⁴. En ellas podemos localizar numerosos recursos, tanto para aprender como para enseñar el idioma español, y desde las cuales también podemos acceder a información útil sobre cursos de formación en línea, lecturas y ejercicios, materiales didácticos en diferentes idiomas, etc. De esa forma, nos será posible contemplar y tener al alcance de la mano mucho de lo que queramos investigar o curiosear, hasta aplicar, con el objetivo formativo que tengamos en cada momento.

Como se puede observar, hay todo tipo de contribuciones para hacer uso de los cuentos en el aula de ELE. Estas propuestas se pueden considerar innovadoras dado que el panorama editorial no deja mucho espacio para tratar este género en las aulas, como mostraremos en el análisis de los manuales didácticos.

También se puede percibir la escasez de propuestas, tanto del uso de cuentos de tradición oral (específicamente) como de la aplicación de estos con fines instructivos en el nivel A2 del MCER, sin querer desdeñar algunas de las que hemos mostrado y que nos han parecido dignas de mención por la calidad didáctica con que se pueden desarrollar.

¹⁴ Todas ellas están recogidas en el anexo 2.

Nuestro trabajo, dado el estado de la cuestión, podría ser un aporte al mundo de la enseñanza de ELE, tras haber comprobado lo fructífero que puede resultar el cuento de tradición oral en clases con *usuarios básicos*. También creemos que podemos contribuir a la evolución de la literatura universal por la difusión, análisis y reflexión sobre cuentos que nos acercan a la cultura ancestral de los pueblos y nos animan a preservar el legado.

CAPÍTULO 3: ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Contexto educativo y perfil del alumno

Como ya se ha dicho en la Introducción, la autora de esta investigación es una profesora de ELE que ejerce esta profesión de manera vocacional. La labor docente universitaria, que enmarca la mayor parte del análisis, consiste en impartir una asignatura denominada *Español* para estudiantes extranjeros con beca Erasmus de diferentes niveles en el departamento de Lingüística Aplicada de la Universitat Politècnica de València, además de la impartición de asignaturas pertenecientes al departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en el área de español en la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. Se añade la experiencia como profesora cooperante en la ciudad de Ramala (Palestina) durante unos meses, donde hubo aportaciones voluntarias para colaborar en este estudio y hemos contado con colegas profesores de ELE que también prestaron su apoyo. Todo ello demarca el contexto educativo en el que se desarrolla nuestra tesis.

Gran parte de la consulta de manuales y las encuestas a profesorado de ELE se realizaron en academias o escuelas de español donde se imparte exclusivamente este idioma, un entorno didáctico distinto al de enseñanza superior. Ello procuró a quien escribe esta tesis una buena base didáctica que se fue renovando y enriqueciendo con el tiempo.

Asimismo, el estudio de un máster presencial de la Universidad de Granada, en concreto en el Centro de Lenguas Modernas, hizo posible establecer contacto con un profesorado especializado en esta materia y la consulta de materiales didácticos en una biblioteca con abundante manuales en el área de ELE. Los profesores orientaron con sus enseñanzas el esbozo de un trabajo de investigación y que vemos ahora simbólicamente como “el patito feo” del cuento de Hans Christian Andersen, que a medida que fue creciendo se fue convirtiendo en un cisne y que, en nuestro caso, vemos convertido en una tesis doctoral.

Estimamos oportuno distinguir entre las mínimas pero valiosas aportaciones que mostraremos de los alumnos de Magisterio, que estudian la lengua y la literatura españolas como maternas, y las de los estudiantes de ELE de nivel A2, parte central de la investigación por lo novedoso que puede resultar trabajar con cuentos en un nivel lingüístico inicial. Ellos han donado sus opiniones y experiencias en las clases de la asignatura *Español II* (asignatura optativa oficial). Estas últimas contribuciones serán el núcleo del estudio, esenciales para poder corroborar nuestra hipótesis.

Y no desdeñamos el trabajo realizado con estudiantes de la escuela de español de Ramala, en la cual los estudiantes eran adultos, de edades variadas y de una sola procedencia, los grupos reducidos y los cursos intensivos. El sistema de enseñanza, por lo tanto, tenía otras características.

En la Universitat Politècnica de València nos situamos en un marco donde se oferta una asignatura cuatrimestral que estudian personas procedentes de numerosos países y que vienen a estudiar un semestre o un curso completo a esta universidad española. Sus edades principalmente rondan los veinte años y cursan carreras universitarias como Ingeniería Industrial, del Diseño, de la Edificación, de Telecomunicación, de Informática (y de otras especialidades), Administración y Dirección de Empresas, Arquitectura o Bellas Artes. El máximo de estudiantes matriculados es de cincuenta por clase y no suele haber menos de treinta y cinco; la asignatura se imparte tres horas a la semana repartidas en dos días; y es una materia optativa. Ello determina tanto la predisposición del alumnado como la forma en que el profesorado organiza los contenidos.

Los estudiantes palestinos que participaron en la elaboración de esta investigación paradójicamente disponían de unas condiciones más apropiadas y beneficiosas en lo que a adquirir y consolidar conocimientos se refiere, ya que conformaban grupos de entre ocho y quince estudiantes por clase, por lo que, al ser grupos reducidos, la enseñanza pudo ser más personalizada. Por esta razón y por el hecho de ser hombres y mujeres del mismo origen geográfico, el grupo estaba cohesionado, las clases eran fluidas y la predisposición en su proceso de aprendizaje muy buena. Normalmente, esta es una percepción que, desde la mirada del profesorado, puede resultar subjetiva pero en este caso es objetiva por varias razones. El hecho de asistir diariamente o tres días a la semana a unas clases de una lengua extranjera costeadas en la mayoría de los casos, a excepción de un porcentaje bajo de alumnos becados, en las graves condiciones que viven los palestinos, podía traducirse en una mejora de su calidad de vida. Además, el perfil del estudiante-tipo era de trabajador o trabajadora para quien

el estudio de este idioma significaba una posible apertura, un contacto con el resto del mundo. Nos parece destacable el heroísmo cotidiano que se respira en estos territorios ocupados, ya que el contexto y la necesidad determinan en gran medida la receptividad y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre los estudiantes de ELE que participan en este estudio, como hemos dicho, la gran mayoría son universitarios, los cuales, están muy interesados en aprender español, ya sea por desenvolverse bien en el lugar escogido para estudiar fuera de su país como por objetivos profesionales; hay quienes consideran el estudio de esta materia una responsabilidad más y hay quienes lo viven como un estudio significativo e, incluso, fundamental para su carrera formativa y profesional.

El hecho de poder estudiar la lengua meta donde su uso es cotidiano y parte de la idiosincrasia del lugar tampoco es algo baladí. La relevancia que tiene en el proceso representa una desventaja para quienes la estudian en su lugar de origen sin tener acceso a la inmersión lingüística. En este caso, los estudiantes Erasmus cuentan con esta ventaja sobre los estudiantes palestinos.

El viaje que hacen los estudiantes Erasmus a nuestro país suele representar una visita a un lugar diferente del suyo con un objetivo entre varios: aprender la lengua española en un entorno académico, de manera real, científica y responsable. Quienes vienen a complementar sus estudios a este país, cuna de la lengua que estudian, disfrutan la experiencia de vivir temporalmente en un lugar atractivo, para algunos “exótico” (no olvidemos que la ciudad de Valencia dispone de playa y buen clima), y el aprendizaje lingüístico forma parte de esa experiencia personal. Asisten a las clases de manera regular y participan temporalmente, como ciudadanos de pleno derecho, en la vida diurna y nocturna

de esta ciudad mediterránea. Y, como cualquier estudiante universitario, deben calcular bien el tiempo de dedicación al estudio, sumando a ello el esfuerzo que conlleva la comunicación en otro idioma. Unas veces por la dificultad que comporta el estudio de las asignaturas que corresponden a su carrera y otras veces porque, como sabemos, un idioma debe estudiarse progresivamente y no es posible hacerlo “en el último momento”, la asignatura *Español II* es un reto importante de este viaje que para todos, sin excepción, se convierte en una experiencia inolvidable.

Por este motivo, con este perfil estudiantil y en este emplazamiento del mar Mediterráneo, el profesorado debe ser flexible y ajustar los procedimientos de la programación a las disposiciones y predisposiciones que tengan los estudiantes que componen el grupo-clase. Se suele seguir la línea de un manual didáctico sugestivo y adecuado a las necesidades y gustos de los estudiantes Erasmus sin que se vea mermada la calidad educativa; se trata de conseguir que la gran mayoría de los alumnos matriculados puedan acabar el curso satisfechos y con unos resultados lingüísticos favorables, si no óptimos.

Para llevar un orden de contenidos, resulta fundamental hacer un buen seguimiento de la guía didáctica y del libro de texto, además de usar en algunos casos algún material complementario. Por el horario de clases reducido y el necesario uso del material didáctico, el profesorado está sujeto a la programación, pero al alumnado le permite tener un orden y un control de lo que va estudiando.

En la didáctica de ELE con grupos tan masificados la participación activa y de forma oral del alumnado, siendo fundamental, se lleva a cabo con dificultades ya que las destrezas de expresión oral, hablar y conversar (que incluye la de

escuchar), pueden verse afectadas si no se planifican actividades que las exploten de manera regular. Es aconsejable que el profesorado haga explicaciones sintéticas y que los alumnos traten de reproducir oralmente, no solo de forma escrita, y de forma progresiva (primero a pequeña escala y más adelante de manera extensa) los contenidos lingüísticos que van aprendiendo.

La expresión escrita forma parte del día a día ya que los manuales la promueven en la mayoría de los ejercicios, pero el profesorado no puede corregir individualmente todo lo que se practica, como hemos resaltado, por lo numerosas que son las clases. Si el docente se lleva los ejercicios para corregirlos y devolverlos otro día pueden llegar al alumnado cuando ya está estudiando algo diferente; si corrige en el momento, para todo el grupo-clase en la pizarra, pueden darse casos de comprensiones parciales o incomprensiones no resueltas, ya sea por timidez por parte del alumnado o porque el docente no aprecia que un contenido puede resultar más difícil de entender y asimilar de lo que parece. Por estas razones, es recomendable revisar los contenidos menos accesibles y practicarlos varias veces, como pueden ser los tiempos del pasado en el nivel A2, ya que los estudiantes se enfrentan por primera vez a este gran desafío, tanto normativo como de uso.

Generalmente, leer y escribir son las destrezas más practicadas y reflejadas en las lecciones de los libros de texto, que si bien es cierto que los hay con diferentes enfoques, para dar por concluido un curso de español consideramos necesario hacer uso de una metodología activa y eficaz en las cinco destrezas y no las que prioricen unas sobre otras.

Como hemos apuntado, el ritmo de estudio es diverso y la predisposición y disposición también lo son. Asimismo, el Plan Bolonia, vigente en la actualidad,

requiere la realización de un esfuerzo diario acentuado por parte de los estudiantes que deben cubrir en ese mismo curso las materias específicas del grado que estudian, por lo que disponen de poco tiempo para dedicarse al aprendizaje del idioma, que también solicita un estudio regular. De ahí que, posiblemente, un enfoque comunicativo y una metodología ecléctica permitan abarcar el máximo de contenidos lingüísticos y culturales usando todas las destrezas comunicativas. La elección del material didáctico en estos cursos, acorde a la metodología que se considere adecuada, es fundamental.

En la UPV se cuenta con una guía didáctica para cada nivel lingüístico establecido por el MCER y el profesorado debe seguirla en la medida de lo posible y generalmente se hace uso de un manual específico analizado y seleccionado en una reunión departamental. Este manual didáctico suele contar con material complementario (como CD de audio), pero no siempre es posible emplear otros recursos didácticos. Aunque, si se considera conveniente y se dispone de tiempo suficiente, es posible hacer uso de otros recursos para adecuar la programación a las necesidades y preferencias de los alumnos y así enriquecer un poco más las clases de ELE.

En esta investigación haremos un análisis detallado de la inclusión o de la ausencia de los cuentos, y especialmente de los de tradición oral, en los manuales de ELE en uso y de la predisposición para trabajar con ellos por parte de los docentes y por parte de los alumnos.

3.2. Modelo de trabajo

Como expresamos en la Introducción, la metodología de esta investigación es analítica, comparativa y antropológica. Pretendemos que derive en un estudio amplio y diverso que proporcione una visión realista, práctica, grata y eficaz del uso del cuento, y en especial del cuento de tradición oral, en las aulas de ELE.

La Introducción del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*¹⁵ indica:

Un adecuado análisis de la lengua desde la perspectiva de la comunicación solo puede llevarse a cabo si se tienen en cuenta los distintos planos o dimensiones que se ponen en juego en cualquier intercambio comunicativo, por sencillo que sea, o en cualquier experiencia de aprendizaje, en la que se entra en contacto no solo con un código nuevo sino con un modo diferente de entender el mundo.

En esta investigación, como se ha podido observar tenemos en cuenta las propuestas de este vasto documento que pretende guiar la enseñanza de ELE desde una perspectiva comunicativa. Los diversos planos o dimensiones que hilan las competencias necesarias están expuestos en orden y dispuestos por niveles lingüísticos, lo cual facilita al profesorado la búsqueda activa de los factores integrantes para que los alumnos alcancen cada nivel lingüístico de manera productiva, ya que estos planos o dimensiones de la lengua forman la estructura imprescindible para cubrir las necesidades asignadas a cada nivel. Estos son los siguientes: gramática, pronunciación y prosodia, ortografía, funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales, nociones específicas, referentes culturales,

¹⁵ Ya se ha hecho referencia a esta obra [Consultada el 25 noviembre 2011]

saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales, procedimientos de aprendizaje.

Con esta clasificación queremos destacar algo que nos parece prioritario: una correcta disposición hacia la lengua, de forma integral y abierta que nos permite atender todos los aspectos que comporta abarcar el máximo de posibilidades didácticas con miras a efectuar nuestra labor docente de manera creativa y, sin duda, provechosa y adecuada.

Partiendo de este itinerario nos planteamos la presencia del cuento de tradición oral, y literario por extensión, en las clases de ELE como un aliciente que pueda englobar la mayoría de los planos, con un uso de la lengua completo por parte de los estudiantes al realizar la actividad - o las actividades -, es decir, escuchando, hablando, leyendo, escribiendo y conversando.

3.2.1. Recogida de datos

Un paso esencial para realizar cualquier proceso de investigación es la recogida de datos que pueden obtenerse a través de diferentes instrumentos y técnicas.

Hemos hecho un estudio exhaustivo de varios manuales de ELE publicados en los últimos años y de uso habitual en las aulas. Esta observación fue realizada manual por manual, tratando de encontrar actividades que incluyeran el cuento de tradición oral, el cuento de autor y otros géneros literarios, que englobamos con el término "literatura". Así, nos dirigimos a bibliotecas donde pudimos consultar los manuales de ELE que nos interesaban, estas fueron la biblioteca del Centro de Lenguas Modernas de Granada, la biblioteca de la academia de

español Don Quijote (de Granada y de Valencia) y la biblioteca de la Universitat Politècnica de València, en ellas pudimos observar cada unidad de los manuales correspondientes al nivel A2. Consideramos relevante destacar el uso de los cuentos en este nivel porque, por la experiencia docente con la que contamos, juzgamos necesario demostrar la carencia de actividades relacionadas con la literatura, y en especial con los cuentos.

Las encuestas o cuestionarios que hemos introducido en esta investigación parten de una metodología cuantitativa y cualitativa. Hemos medido los resultados y, a su vez, hemos tenido en cuenta las diferencias y cambios progresivos de los sujetos encuestados utilizando instrumentos flexibles, reflexivos y críticos en el contexto en que se desarrolló la actuación didáctica. Los contenidos no se limitan a unos objetivos concretos, sino a todo el proceso y a la participación activa de los actores¹⁶. Hemos delimitado el campo de estudio teniendo en cuenta la utilidad de cada cuestión, así como la planificación, considerando el orden y el número de preguntas para que ello no influya en el resultado de las respuestas. También hemos destacado algunas normas que acompañan algunas preguntas para que se contesten con el mayor acierto posible y no haya confusiones o interpretaciones subjetivas. Han sido cuestionarios anónimos para que los participantes en el estudio se sientan libres, sin condicionamientos, y puedan contestar con sinceridad.

Como hemos usado el mismo método con profesores y alumnos, las preguntas están escogidas con cuidado, teniendo presente que el profesorado domina la lengua en que se realiza la encuesta y que los estudiantes, siendo de un nivel

¹⁶ Con el término “actores” nos referimos a los profesores y a los estudiantes que han participado de forma activa en este estudio.

de *usuario básico*, según el MCER, tienen una comprensión limitada, lo cual es parte de las características de la encuesta al alumnado. La cantidad de preguntas realizadas también es otro factor que hemos considerado, por esa razón se han repartido entre diferentes grupos para obtener las respuestas a cada pregunta de un amplio número de estudiantes, con las mismas características, pero sin que el número de preguntas suponga un esfuerzo excesivo, de ahí que algunas sean respondidas por un grupo-clase y otras sean contestadas por otros grupos pertenecientes al mismo curso académico o a diferentes cursos.

Nos acogemos a la clasificación de Sierra (1985) que divide el tipo de respuestas en abiertas, cerradas y categorizadas. En las primeras no se establece una respuesta concreta, depende de cada sujeto y permite tantas posibilidades como personas respondan; las segundas se contestan eligiendo entre dos posibilidades opuestas entre sí; en las terceras se da la opción de elegir entre una serie de respuestas a la pregunta planteada, lo cual permite sistematizarlas y reduce el tiempo dedicado a la valoración. En estos cuestionarios hemos combinado los tres tipos de respuestas, de tal manera obtenemos una visión general y ofrecemos una amplia gama de posibilidades a la persona encuestada mientras que el estudio se conforma lo más ajustado posible al tema que nos interesa investigar.

Respecto a las actividades prácticas llevadas a cabo en las aulas, la observación, una de las técnicas fundamentales en la metodología cualitativa, permite ampliar y mejorar los conocimientos junto con la comparación y la experimentación. El objetivo es obtener una visión lo más completa posible de la realidad. Gold (1958) destaca la *observación participante* a través de la

interacción social entre investigador e informantes para generar datos de modo sistemático y no intrusivo. En nuestro caso, hemos participado proponiendo actividades que posteriormente hemos corregido, y en el transcurso de algunas hemos promovido situaciones donde el acompañamiento del docente ayudaba a los estudiantes a aclarar términos o procedimientos, y también hemos coordinado debates. Pero la actuación más destacable respecto a la vinculación entre la investigadora y el estudio, fruto del trabajo de los alumnos, sería la inclusión del objeto de estudio como preguntas opcionales en pruebas finales de asignaturas, en las que el alumnado ha participado de forma voluntaria, escogiendo nuestra opción entre varias para realizar una parte de su evaluación. La observación participante ha sido escogida en este estudio por su adaptabilidad, por la cantidad de posibilidades de apreciación que supone y porque permite recoger datos sobre comportamientos no verbales y verbales que de otra manera no habrían sido fáciles de advertir.

3.3. Manuales de análisis

Mendoza Fillola, en su obra *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*, plantea que los métodos tradicionales de aprendizaje de lenguas extranjeras hicieron de los textos literarios un “pretexto” para realizar ejercicios de traducción, actividad recurrente de un sistema de enseñanza de base gramatical. La obra literaria se concebía como “el mejor modelo de lengua”, lo cual actualmente debe matizarse; “la metodología se completaba con el estudio

de contenidos gramaticales, con todo su carácter normativo como eje central” (2007:54).

Cabe decir que hacer uso del “modelo” como “pretexto”, por muy ensalzada que se vea la literatura en función de su concepto, que no de su tratamiento, puede que fuese otro pretexto para justificar el uso de la cultura en una clase de lengua extranjera. Así pues, tras revisar estos métodos tradicionales, se concluyó que la funcionalidad de los textos literarios estaba siendo limitada, insuficiente e inapropiada, ya que usarlos como objetos de traducción no resultaba útil para los fines comunicativos que se impulsaban en aquel momento. En cambio, precisamente la revisión de los supuestos comunicativos en la enseñanza de lenguas extranjeras, según expresan autores como Widdowson (1989), ha mostrado lo “impertinente” de la marginación de los textos literarios del currículo comunicativo de lenguas extranjeras.

Considerando la obra de Mendoza, en este trabajo hemos tratado de escoger los manuales más usados actualmente en las escuelas de español y los hemos revisado. Hemos seguido dos criterios partiendo del orden categórico y referencial de este trabajo. Por un lado, destacamos en *negrita* la presencia de cuentos y de leyendas y, por otro lado, si los cuentos son o no de tradición oral. A su vez, en la revisión de los manuales se comenta el uso que recibe la literatura para poder enmarcar, sin precisar demasiado, el caso concreto que investigamos: el cuento de tradición oral en las aulas de ELE.

Los manuales escogidos y estudiados son los que se han publicado en los últimos años por diferentes editoriales, algunas especializadas en la enseñanza de ELE. Estas editoriales son: Difusión, Edinumen, Edebé, SGEL, SM, Anaya y Edelsa.

3.3.1. Manuales de ELE nivel A2 y tratamiento didáctico del cuento y de la literatura

En este apartado hacemos un análisis de los manuales observados, publicados desde 2003 hasta 2014, y destacamos si introducen literatura, incluyendo cuentos y cuentos de tradición oral en esta categoría, y el tratamiento que reciben.

EDITORIAL	FECHA DE PUBLICACIÓN	TÍTULO DEL MANUAL	SÍ	NO
Difusión	2002	RÁPIDO, RÁPIDO		X
Difusión	2003	AULA 2		X
Edinumen	2003	PRISMA CONTINÚA	X	
Difusión	2004	GENTE (A1-A2)		X
Edebé	2005	VIVE EL ESPAÑOL		X
SGEL	2009	DESTINO ERASMUS, NIVEL INICIAL	X	
SGEL	2009	NUEVO AVANCE 2		X
SM	2009	PROTAGONISTAS A2	X	
Edinumen	2009	ETAPAS		X
Anaya	2010	CURSO INTENSIVO A2	X	
Difusión	2012	BITÁCORA 2	X	
Edelsa	2012	META ELE A2		X

Edinumen	2013	NUEVO PRISMA A2	X
SGEL	2014	ESPAÑOL EN MARCHA 2	X

Tabla 3. Manuales analizados en función de la inclusión de la literatura

El hecho de incluir contenidos literarios en los manuales de ELE, según nuestra opinión, no conlleva que el aprendizaje sea significativo y menos que se enseñe como parte cultural de la lengua que se estudia, por eso hacemos este breve repaso de los manuales que se suelen utilizar en las aulas para dilucidar cómo se vincula al estudiante de ELE de nivel A2 a la literatura y a los cuentos.

Desglosamos la información aportada de cada manual de nivel A2 consultado:

- RÁPIDO, RÁPIDO, Curso intensivo de español (“Ideal para cubrir todos los contenidos de los niveles A1, A2 y B1 en un solo curso”). Autoras: Lourdes Miquel y Neus Sans. Ed. Difusión, Barcelona, 2002.
 - No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.
- AULA 2 (A2) Autores: Jaime Corpas, Agustín Germandia y Carmen Soriano. Ed. Difusión, Barcelona, 2003.
 - No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.
- PRISMA Continúa (A2) (Libro del profesor). Autores: Equipo Prisma, ed. Edinumen, 2003.

Pág. 55: Ejercicio C

Los “asustaniños” en el mundo hispano.

A continuación te presentamos al “hombre del saco” y al “coco”, dos famosos “asustaniños” (**leyendas**). Lee los textos y dinos qué presentación te gusta más y por qué. D) Ahora, si te atreves, haz un retrato.

Pág. 96-97:

Tarjetas para confeccionar un **cuento**: Personajes: Los tres cerditos, El gato con botas, Aladino, Pinocho, Pepito Grillo, Alicia en el País de las Maravillas, La bruja, El lobo, Caperucita Roja, La Bella Durmiente, el Patito Feo, Campanilla, la Sirenita, el Príncipe.

Acciones: viajar, jugar, robar, envenenar, despertar, enamorarse, desaparecer, bailar, cantar, tener hijos, correr, volar, pasear, tener miedo. Lugares: castillo, estrella fugaz, granja, palacio, Júpiter, el fondo del mar, ciudad, biblioteca, isla desierta, barco pirata, el país de Nunca Jamás, la luna, bosque, cueva.

Objetos: varita mágica, espada, escoba voladora, guisante, las Botas de Siete Leguas, la Lámpara Maravillosa, paraguas, calavera, muñeca de trapo, flauta mágica, sombrero, reloj, botón, ladrillos.

En esta actividad el cuento se utiliza para que los alumnos ejerzan de creadores de relatos, lo cual es positivo como ejercicio lingüístico, a pesar de no incluir ningún estudio específico acerca de éste como referente literario y multicultural.

Pág. 99-100:

“El Conde Lucanor”, Don Juan Manuel y muestra del libro de **cuentos** del s. XIV.

Literatura:

- Pág. 64: “Soledades” de A. Machado
 - Pág. 77: “Bodas de Sangre”, F. G. Lorca
 - Pág. 81: Entrevista a Ana M^a Matute
 - Pág. 85: “Crímenes Ejemplares”, Max Aub (adaptado):
cuento.
 - Pág. 88: “Alfanhuí”, R. Sánchez Ferlosio
 - Pág. 94: “Eva Luna”, Isabel Allende
 - Pág. 102, “Sonetillo”, Ricardo León
- GENTE (A1-A2) Autores: Ernesto Martín Peris y Neus Sans Baulenas. Ed. Difusión, 2004.
 - No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.
 - VIVE EL ESPAÑOL, curso de español, nivel inicial. Autoras: Rosario Garcés, Eva de los Ríos, Caridad Santana y Luisa M^a Urrero. Ed. Edebé, 2005.
 - No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.
 - DESTINO ERASMUS, nivel inicial (A1+A2). Autoras: Pilar Ballester Bielsa, Susana Catalán Gallén, M^a Ángeles Díaz Tapia, Silvia López Ripoll, Ana López Samaniego y Julia Miñano López. Ed. SGEL, 2009.

Pág. 125:

A: Ordena las siguientes frases que componen un famoso **cuento** popular sobre un criado y su amo. ¿Lo conoces? ¿Sabes cómo se titula?

B: El cuento anterior está incompleto. Para ser un buen cuento le falta un buen final y algunas descripciones del ambiente, la situación y los personajes. Complétalo incluyendo estos datos donde corresponda (Personas y animales [...] Lugares [...] Situaciones [...]). Ejemplo: Érase una vez un hombre que era muy rico y vivía con su criado en un palacio. El palacio era muy grande y lujoso. Un buen día, ~~el amo~~ el amo mandó a su criado al mercado en busca de alimentos...

C: Con tu compañero, inventa el diálogo final entre la Muerte y el amo y decidid cómo termina la historia. Podéis empezar así: *-¡Oye, Muerte! ¿Por qué has asustado a mi criado?*

Págs. 178 y 179:

Ejercicios 7 y 8: *El lobo, las cabritas y...* (Adaptado de *El lobo, la Cabra y la Tele...*, de Philippe Dorin).

Ejercicio 7: Aquí tienes la primera parte de un **cuento**. Primero lee todo el texto para comprender las ideas principales de la historia. A continuación subraya las expresiones temporales y elige los verbos correctos.

Ejercicio 8: ¿Qué crees que hizo la cabrita con el dinero, la ropa y el coche? Para conocer el final del **cuento**, lee todo el texto y sabrás cómo termina la historia. Después subraya las expresiones temporales y completa con la forma verbal adecuada.

- NUEVO AVANCE 2. Autoras: Concha Moreno, Victoria Moreno y Piedad Zurita. Ed. SGEL, 2009.

- No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.

- PROTAGONISTAS A2. Autores: Pilar Melero, Enrique Sacristán y Belén Gaudio. Ed. SM, 2009.

Literatura:

Pág. 72:

Se introduce a Gabriel García Márquez, Premio Nobel de Literatura.

Pág. 75:

Se pide una reflexión sobre algunas frases expresadas por Gabriela Mistral, Isabel Allende y Pablo Neruda.

Pág. 76:

Se introduce a Jorge Edwards, II Premio de Narrativa Iberoamericana Planeta-Casamérica.

Pág. 77:

Espacio Lectura

18, a) Lea este discurso de Jorge Edwards. ¿Qué suceso relata?

(una aventura / un encuentro / un recuerdo de Chile)

Texto: Discurso en la recepción del Premio Cervantes.

b) Relacione cada personaje con una palabra.

Roberto Matta	dibujos
Pablo Picasso	poeta
Pablo Neruda	cuadro
Jorge Edwards	adolescente

Espacio Escritura

19. Escriba un **relato breve** sobre un encuentro con los siguientes elementos del texto anterior. (Hace tres o cuatro años... / conocí a... / era... / dijo... / y...)

20. ¿Conoce a Gabriela Mistral y a Pablo Neruda? ¿Sabe qué datos de su biografía comparten? [Se añade información biográfica en 7 líneas sobre los dos poetas.]

- ETAPAS (manual de español por módulos). Etapa 5: Pasaporte. Nivel A2. Autoras: Anabel de Dios Martín y Sonia Eusebio Hermira. Ed. Edinumen, 2009.

- No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.

- CURSO INTENSIVO A2. Autoras: M^a Ángeles Álvarez Martínez, Ana Blanco Canales, M^a Jesús Torrens Álvarez y Clara Alarcón Pérez. Ed. Anaya, 2010.

Literatura:

Pág. 77: La narración.

Es un tipo de escrito que permite contar lo que sucedió en el pasado. Sirve para contar hechos reales o ficticios, pero que se presentan como una historia pasada. Por eso, el pretérito indefinido es el tiempo verbal más usado en la narración.

- Todo texto narrativo ha de tener unos elementos que lo organizan, que son: [...]
- Los **cuentos** infantiles tienen siempre una misma estructura.
Comienzan con: *Había una vez... / Hace mucho tiempo...*
- Y terminan con: *...y vivieron felices y comieron perdices.*

- BITÁCORA 2. Autores: Neus Sans, Baulenas, Ernesto Martín Peris y Agustín Garmendia. Ed. Difusión, 2012.

Literatura:

Pág. 130: Neruda, poesía y compromiso. Se introduce la biografía del poeta.

Pág. 131: Se exponen 3 textos del poeta.

Pág. 132: 3 ejercicios (A, B, C) sobre la vida y la obra expuesta de Neruda; ejercicio D sobre Antonio Machado (audio).

Pág. 153: (A partir de la canción *Penélope* de Joan Manuel Serrat se proponen algunos ejercicios)

H) En grupos vamos a escribir una historia inspirada en la canción. Tenemos en cuenta estos aspectos:

Descripción de los personajes: edad, carácter, físico, trabajo... (Penélope era una chica que...)

Contexto: dónde vivían, cómo era el lugar... (Penélope vivía en...)

Acontecimientos: qué pasó, cuándo, por qué... (se conocieron... / se enamoró de... [...])

Ahora... (Penélope... / Él... / Desde entonces... / Hasta ahora...)

I) Cada grupo cuenta su historia a los demás. ¿Cuál es...? (la más romántica / la más triste / la más realista / la mejor contada)

- META ELE A2. Libro del alumno + cuaderno de ejercicios. Autores: José Ramón Rodríguez Martín y Miguel Ángel García Guerra. Ed. Edelsa, 2012.

- No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.

- NUEVO PRISMA A2. Libro del alumno. Autores: Isabel Bueso, David Isa, Manuel Rosales, María Sabas, Ruth Ponga, Raquel Blanco, Raquel Gómez, Silvia Nicolás, Carlos Oliva, Marisa Reig, María Ruiz de Gauna y Ruth Vázquez. Ed. Edinumen, 2013.

Págs. 85-89: Cuéntame un **cuento**. Las ilustraciones incluyen personajes de cuentos populares y de autor en formato de dibujos animados “estilo Disney”.

1. ¿Te gustaban los **cuentos** de pequeño? ¿Conoces a estos personajes? ¿Cómo se llaman en tu lengua? ¿Sabes cuál es su historia? ¿Cuál es tu preferido? Coméntalo con tus compañeros.
 - 1.1.1. Busca en la clase algún compañero al que le guste el mismo personaje que a ti. Describidlo, respondiendo por orden a estas preguntas. Podéis ayudaros del vocabulario que aparece en la siguiente tabla y utilizar el diccionario.
[...]
 - 1.1.2. Leed vuestra descripción en voz alta. El resto de compañeros tiene que adivinar de qué personaje se trata. El primero que lo adivine obtiene un punto. Finalmente, haced un recuento de puntos para ver quién es el ganador.
2. En esta entrevista de radio se han mezclado las preguntas del locutor y las respuestas de la entrevistada. Ordena sus intervenciones.

La entrevista expuesta simula un programa de radio llamado *Un mar de letras*. Tiene catorce intervenciones, siete del locutor y siete de la persona entrevistada, «Carmen Cabanas, especialista en literatura y estudiosa del género de los **cuentos**». Ella habla de los orígenes de los cuentos; pone como ejemplo *Las mil y una noches*; habla de las características de un cuento; de los temas habituales; de los personajes y los objetos mágicos.

En resumen:

El **cuento** es una narración breve y sencilla acerca de un suceso verídico o fantástico.

El estilo debe ser directo y simple.

La acción se desarrolla en tres partes básicas: principio, desarrollo y fin.
[i.e. Introducción, Nudo y Desenlace]

Presenta un conflicto que el protagonista debe resolver.

Los personajes principales pueden ser criaturas y cosas tanto reales como imaginarias, y los elementos mágicos se convierten en personajes secundarios que ayudan al protagonista, o bien le ponen obstáculos.

3. Lee el principio de este **cuento** y escribe una frase para continuar la historia.

El título del cuento es: *Diario de un príncipe aburrido*. Es un cuento inventado, con un personaje principal, un príncipe que vive en un palacio, que viste con vaqueros y camiseta y que tiene una moto. En ese reino todo es maravilloso porque no hay problemas de ningún tipo.

- 3.1. Lee la información y marca qué parte de la estructura de la narración ha utilizado el autor de este **cuento** hasta ahora.

Recursos para narrar.

Para narrar es imprescindible conocer los usos de los diferentes pasados junto a algunos recursos típicos de una narración. [...]

4. Lee lo que le pasó al príncipe un día cuando paseaba. Completa el texto con el tiempo correcto del pasado.

- 4.1. Escucha la conversación que mantuvo el príncipe con el hada madrina y comprueba si has escrito correctamente las formas verbales.

- 4.2. Escucha de nuevo la conversación y fíjate en cómo reaccionan los personajes. Coloca las expresiones que utilizan en la columna adecuada. (Hacer cumplidos / Disculparse / Sorprenderse / Expresar desilusión. Lamentarse)

- 4.3. Primero, individualmente, conjugad los verbos entre paréntesis según seas alumno A o B. Luego reacciona a lo que te cuenta tu compañero con una expresión de las que has aprendido en la actividad anterior. [...]

5. Ahora que ya conocéis al protagonista de nuestro cuento, cread un objeto mágico de vuestra invención para ayudar a salvar su reino. Haced un dibujo en una cartulina y escribid su descripción. Decid su nombre, tamaño, material, color, origen, uso... Fijaos en las indicaciones del cuadro.

Describir características de un objeto. [...]

5.1. Colgad vuestras descripciones y dibujos por la clase y mirad los que han hecho vuestros compañeros. ¿Cuál os gusta más? ¿Cuál es más original? ¿Cuál está mejor dibujado? ¿Cuál os gustaría tener?

6. En grupos, vais a crear un **cuento** completo. Seguid las pautas.

1. Decidid, entre todos, quiénes serán los personajes principales del cuento y los objetos mágicos. Dividid la clase en tres grupos.
2. Cada grupo se va a ocupar de crear un cuento, en no más de quince líneas, utilizando una de estas frases en algún momento del relato: [...]
3. En cada grupo habrá: un responsable de la corrección gramatical, otro de buscar el vocabulario adecuado, otro de estructurar correctamente el relato y otro de elaborar la redacción final.

Decidid entre todos quién de vosotros es el más adecuado para cada papel. Recordad que es importante contar lo que sucedió de forma ordenada e introducir, continuar y terminar el relato adecuadamente con las expresiones que has aprendido.

4. Dadle vuestro cuento a los otros equipos para que lo lean y puntúen de 0 a 10 puntos, valorando los siguientes aspectos: ¿qué cuento ha sido el más imaginativo?, ¿qué grupo ha conseguido incluir las frases más adecuadamente? ¿qué cuento ha sido el más emocionante? ¿cuál está mejor escrito?

¡El que obtenga mayor puntuación será el ganador!

- ESPAÑOL EN MARCHA 2. Libro del alumno. Autores: Francisca Castro Viudez, Ignacio Rodero Díez y Carmen Sardinero Francos. Ed. SGEL, 2014.

Literatura:

Pág. 88: Ejercicios 1 y 2.

1. Se introducen dos biografías, de Isabel Allende y de Manuel Vázquez Montalbán.
2. Se muestran 10 frases acerca de los dos personajes antes descritos y se debe decir si son verdaderas o falsas y corregir las que sean falsas.

3.3.2. Manuales de ELE de conversación y presencia del cuento y de la literatura

Hemos considerado importante incluir el análisis de algunos libros de texto de conversación que se suelen usar en los centros de enseñanza de español para poder tener una visión más amplia de la variedad de opciones que se presentan con respecto a la presencia de cuentos (tanto de tradición oral como literarios) en la didáctica del idioma español, separadamente del nivel A2 previamente destacado.

- DUAL PRETEXTOS PARA HABLAR. Autora: M. Ángeles Palomino. Ed. Edelsa, 1999.

- No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.

- ACTIVIDADES COMUNICATIVAS. Autores: Pablo Domínguez, Plácido Bazo y Juana Herrera. Ed. Edelsa, 2000.
Literatura: pág. 78 “Don Quijote y Sancho”: Reconocer en un texto palabras y expresiones anacrónicas.

- HABLEMOS EN CLASE («para favorecer la conversación en los cursos superiores de español»). Autora: María Rosa López Llebot. Ed. Edinumen, 2008.

Pág. 41: “Inventa **cuentos**”:

Material: Se necesitan dos tipos de tarjetas: las del grupo uno (personas) y las del grupo dos (lugares, verbos, adjetivos y cosas) [...]

Desarrollo:

1. Se sitúan sobre una mesa los dos mazos¹⁷ de tarjetas. El primer alumno coge una tarjeta del grupo uno, lee lo que pone en ella y completa la oración. El alumno situado a su derecha coge una tarjeta del grupo dos, lee para sí la palabra que allí se incluya y dice una oración que siga la historia iniciada por el compañero y que incluya la palabra que ha escogido. Los siguientes alumnos cogerán tarjetas del manajo dos. Por turnos los jugadores completan la historia.

2. Si alguien se considera incapaz de construir una oración con la palabra que le ha tocado en suerte, debe devolverla al manajo. Cada vez que se elabora una oración lógica y correcta se conserva la tarjeta extraída del segundo manajo como testigo. Gana el jugador que antes reúna cinco tarjetas.

Debemos destacar que las tarjetas del grupo uno comienzan con la frase introductoria: “Había una vez...” que continúa con un personaje, como: “Había una vez un panadero” o “Había una vez un niño”.

Literatura: pág. 53 “Adivinanzas”.

- CONVERSAR ES FÁCIL. Autor: Sándor László. Ed. Edelsa, 2011.
 - No aparecen cuentos ni ejercicios de literatura.

Como se puede observar, de los cuatro manuales de conversación observados, en dos aparecen ejercicios de literatura y tan solo en uno de cuentos.

¹⁷ La expresión “mazo” se transcribe tal como aparece en el manual, aunque consideramos más adecuado en este contexto el término “manajo”.

3.4. Profesorado de ELE y alumnos de ELE nivel A2

Este epígrafe está dedicado al análisis de las opiniones de profesores de ELE y de estudiantes que cursan el nivel A2, en el que creemos se podría aplicar de un modo factible el cuento literario y el de tradición oral especialmente, herramienta valiosa y enriquecedora lingüística y culturalmente.

Estimamos relevante mostrar los diversos pareceres sobre la inclusión del cuento en las aulas de ELE con el fin de tener a nuestra disposición, no solo nuestra postura, sino la de una cantidad considerable de componentes de una colectividad que tiene en común la enseñanza y el aprendizaje de este idioma. Las encuestas realizadas están dirigidas a participantes voluntarios de los dos sectores académicos mencionados en el epígrafe 3.1. Se ve representada la enseñanza no reglada como es el caso de parte de los profesores de ELE, que trabajan en academias especializadas en la enseñanza este idioma, y la enseñanza reglada, sector representado por profesorado y alumnado universitario. La variedad de criterios aportados desde diversos puntos de vista propicia una visión completa y apreciable respecto del tema que investigamos.

3.4.1. Encuestas a profesorado y a alumnos de ELE nivel A2

La idea que se ha perseguido con este análisis es la de consultar a la comunidad docente especializada en la enseñanza de español el tipo de uso que recibe el cuento como género literario en las aulas. Únicamente se pretende señalar la opinión del profesorado con respecto a la inclusión del cuento como medio de aprendizaje de la lengua meta, sin discernir si este uso está planteado como un

recurso más o como una pauta a seguir para fortalecer el débil papel que tiene la literatura y, en concreto, el cuento en el área de la enseñanza de ELE.

Esta encuesta¹⁸ se ha realizado a 20 profesores en activo. La participación en este proyecto es voluntaria y el participante anónimo.

Las preguntas que se realizaron fueron las siguientes:

1. ¿Has utilizado alguna vez el cuento como material de estudio en tus clases de ELE? (SÍ / NO)

2. ¿Piensas que resulta útil? Marca la opción que consideres

Muy útil / Bastante útil / Poco útil / Inútil

3. En los materiales que sueles usar en las clases que impartes ¿se incluye el cuento? (SÍ / NO)

4. Si lo has usado, ¿qué reacción tienen los alumnos cuando se usa un cuento como material didáctico en la clase de español? (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

Se sorprenden / Les agrada / Se implican / Se aburren

5. ¿Cómo piensas que resulta la experiencia? (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

Agradable / Especial / Estimulante / Indiferente / Aburrida / Productiva / Improductiva

6. ¿Qué tipo de cuentos has utilizado? Si no los has utilizado ¿de qué tipo te gustaría que fueran? (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

Conocidos internacionalmente / Españoles / Desconocidos / Étnicos / Infantiles / Fantasía / Realistas / Antiguos / Modernos

¹⁸ La encuesta se muestra en el anexo 3.

7. Marca las posibilidades didácticas que para ti, como docente, te sugiere el cuento en tus clases de ELE (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

Lectura / Análisis del vocabulario / Análisis gramatical / Conversación / Debate / Desarrollo de la creatividad (de forma oral y/o escrita) / Ejercicios lúdicos / Reflexión comunicativa / Uso práctico de la lengua española

8. ¿El nivel de lengua española que tiene el alumno es una condición para el uso del cuento en el aula de español? (SÍ / NO / Depende)

9. Piensas que sería adecuado el uso del cuento en los niveles: (Marca la/s respuesta/s que consideres) A1 / A2 / B1 / B2 / C1 / C2

10. ¿Conoces algún cuento que en la niñez o de mayor te haya impactado? (SÍ / NO)

11. ¿Qué opinas de los cuentos como referentes de la sabiduría popular? (Marca la opción que consideres oportuna)

¿Piensas que son importantes a nivel cultural? (SÍ / NO)

¿Piensas que solo son atractivos para los niños? (SÍ / NO)

¿Piensas que es un género literario interesante como referente de sabiduría popular? (SÍ / NO)

12. ¿Te gustaría que se hiciera más uso del cuento en las clases de ELE? (SÍ / NO)

13. Si tuvieras la posibilidad de enseñar español a alumnos de diferentes edades y partiendo de la existencia de una amplia variedad de cuentos, ¿la aplicación del cuento estaría determinada por la edad? (SÍ / NO)

¿En qué casos? (Marca las opciones que consideres oportunas)

Niños / Adolescentes / Adultos / Personas mayores

14. ¿Podrías exponer tu opinión acerca de la encuesta realizada y su utilidad en la enseñanza de ELE? ...

En las clases de la asignatura *Español II* impartidas en la UPV, durante las dos últimas semanas del curso, cuando los alumnos ya han asimilado gran parte del contenido estudiado a lo largo de alrededor de tres meses, se les propone contestar un breve cuestionario sobre la inclusión de los cuentos en las clases de ELE. Tras haber realizado ejercicios de lectura y escritura de cuentos, nos proponemos averiguar la relación que existe entre estos jóvenes estudiantes universitarios con el mundo de los cuentos en general y con el de los cuentos de tradición oral en particular. De ese modo, toman contacto con este género literario y construyen su propio aprendizaje opinando sobre si les gustaría enfocar su proceso idiomático haciendo uso de ellos. A su vez, participando en este estudio, se sienten vinculados al desarrollo de su aprendizaje, siendo su contribución parte de una investigación que nos gustaría que revirtiera en otros futuros aprendientes.

Las preguntas son breves y comprensibles para el nivel lingüístico que poseen. Ellos reflexionan individualmente y contestan por escrito, lo cual representa una práctica que conlleva una corrección. Se les da una extensión máxima por respuesta y un tiempo límite flexibilizado en algunos casos.

Las preguntas de la encuesta¹⁹ fueron realizadas en diferentes cursos por lo que las fechas de recogida varían. Aunque expondremos el resultado de las respuestas en conjunto, son producto del trabajo hecho por diferentes grupos de

¹⁹ La encuesta se muestra en el anexo 4.

alumnos. Ello no representa ningún inconveniente ya que todo el alumnado encuestado cursa el nivel lingüístico que nos interesa investigar, el A2 del MCER.

Las siguientes preguntas fueron realizadas a un grupo de 44 estudiantes.

1. ¿Recuerdas cuentos? (Sí / NO) ¿Más de uno? (Sí / NO)
2. ¿Te contaban cuentos cuando eras niño/a? (Sí / NO)
3. ¿Quién te lo contó / los contaba?

Las siguientes preguntas fueron realizadas a un grupo de 38 estudiantes.

4. ¿Eran cuentos tradicionales de tu país? (Sí / NO / No lo sé)
5. ¿Cuál es el cuento que más te ha gustado?
6. ¿Piensas que los cuentos son útiles para aprender un idioma? (Sí / NO / No lo sé / Depende)

¿Por qué?

7. ¿Has tenido clases de español usando cuentos como método de aprendizaje? (Sí / NO)

¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo se llama el/la profesor/a?

La siguiente pregunta fue realizada a un grupo de 32 estudiantes.

8. ¿Piensas que los cuentos son referentes culturales de sabiduría popular?
(Sí / NO)

¿Por qué?

La siguiente pregunta fue realizada a un grupo de 44 estudiantes.

9. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los de autor?

De tradición oral / de autor / los dos / ninguno

3.5. Alumnos de ELE nivel A2 y de Magisterio

En las clases de ELE se trabaja la lectura de cuentos populares de diferentes orígenes, haciendo una selección cuidadosa y adecuada a los contenidos que estudian en este nivel lingüístico. Tanto la gramática como el vocabulario se refuerzan, presentando y adquiriendo riqueza cultural.

Los alumnos participan en esta investigación elaborando cuentos de tradición oral, preferentemente originarios de sus países de procedencia, que a veces confunden con cuentos de autor o leyendas, y confeccionan también cuentos inventados a petición de la profesora, quien pretende impulsar la creatividad en la expresión escrita. Los diferentes tipos de cuentos se trabajan también como opción en la respuesta del examen final de la asignatura, de ese modo se comprueba si los cuentos son causa de motivación o si, por el contrario, resultan difíciles en este nivel del MCER.

Incluimos en este capítulo los cuentos que elaboraron estudiantes palestinos de Ramala. De modo voluntario, quisieron contribuir con cuentos populares propios

de la zona de Oriente Próximo, ya que en esa región está muy viva la tradición de contar cuentos, tanto entre adultos como a los niños.

Los trabajos de los alumnos de Magisterio, lejos de tener relación directa con la enseñanza de ELE, motivo principal de esta tesis, sí aportan una visión más amplia a tener en cuenta por quienes pretendemos mostrar la importancia que tienen actualmente los cuentos de tradición oral en nuestra sociedad. De este modo, mostraremos algunos resultados de investigaciones realizadas por estos estudiantes que estudian para ser futuros maestros de niños. Opinan sobre la pervivencia de los cuentos tradicionales y elaboran relatos a modo de creadores de cuentos, lo cual nos posibilita enfocar este estudio desde un punto de vista no solo idiomático sino también educativo.

Tenemos la certeza de que si los cuentos enseñan a los niños a vivir, a los adultos nos pueden recordar cómo vivir mejor, ya sean relatos de nuestra zona geográfica o sean de otra, ya sean de todos conocidos o estén por conocer.

3.5.1. Análisis de algunas experiencias prácticas con alumnos de ELE nivel A2 de la UPV

Como se ha explicado previamente, en este apartado se pretende exponer la labor realizada con numerosos estudiantes de la UPV. Este trabajo de campo se ha llevado a cabo durante varios cursos académicos, desde 2008 hasta 2015, ya que la premisa de la que partimos es la de comprobar si el trabajo con los cuentos, y en especial con los cuentos de tradición oral, resulta efectivo y estimulante o si, por el contrario, puede suponer un trabajo arduo y tedioso para los estudiantes universitarios.

Presentamos cinco secciones en las que se pueden observar las diferentes prácticas llevadas a cabo con este perfil estudiantil: jóvenes universitarios de diversos orígenes geográficos que coinciden en la UPV cursando una asignatura (*Español II*) durante un cuatrimestre y que, una vez aprobada, forma parte de su expediente académico.

Estos apartados ofrecen una muestra de cómo se pueden trabajar los cuentos en el aula de ELE, aunque en el capítulo 5 incluimos otras propuestas que pueden tenerse en cuenta y aplicarse, tanto en el mismo como en diferentes contextos.

- Actividades prácticas con cuentos:

Las actividades llevadas al aula para aprender gramática y vocabulario son numerosas y variadas. La lectura de cuentos y su análisis puede incorporarse sin suponer ninguna alteración en el ritmo de adquisición del nivel A2.

En este apartado destacamos dos cuentos que dieron un buen resultado ya que, por un lado, incluyen los tiempos verbales del pasado que forman parte del programa gramatical de este periodo de estudio y, por otro lado, introducen vocabulario nuevo, que se sale del habitual de los estudiantes jóvenes, lo cual eleva su nivel cultural y potencia la adquisición de nuevos términos.

Uno de los cuentos trabajados se titula: *El miedo*²⁰.

Se entregó una fotocopia por cada dos alumnos, así lo trabajaron por parejas (o grupos de tres si el número de alumnos era impar), para compensar los unos a los otros las carencias lingüísticas. Se procedió a la lectura en voz alta por parte de la profesora primero, con la pronunciación y entonación adecuadas, dos

²⁰ Este cuento se puede observar en el anexo 5.

veces y despacio. Seguidamente, los estudiantes leyeron el texto en silencio y se ayudaron entre sí cuando las dudas eran resolubles, y consultaron el diccionario cuando el término era irreconocible. Con la ayuda de la docente se terminó de descifrar el significado del texto y, entonces, se les pidió que subrayaran los pasados ya que el texto contiene varios y en los tiempos verbales que estaban estudiando en ese periodo. Posteriormente, de manera ordenada, siguiendo el hilo de la historia, las palabras difíciles se solucionaron con la explicación de la profesora para que imaginaran la situación que se describe y aprovechando para repasar sinónimos y la gramática estudiada hasta el momento. Una vez entendido el texto al completo, se procedió a la lectura final por parte de la docente, por tratarse de un cuento corto para la cantidad de alumnos que componen las aulas de la universidad, para no dejar a ningún alumno sin poder leer, pero la docente hacía pausas en las que eran todos los estudiantes quienes pronunciaban a la vez la palabra que ella no leía. De todas formas, sí se hizo uso del recurso del debate para practicar la interacción oral, y así los estudiantes respondieron a algunas preguntas como: ¿cuál es la moraleja de este cuento? Las respuestas propiciaron conversar sobre las situaciones reales en las que se podría aplicar esta moraleja y, de este modo, los alumnos terminaron comentando anécdotas en las que habían tenido que recurrir al coraje o, incluso, a la intrepidez. Fue divertido porque surgieron anécdotas tanto amorosas, de viajes y cotidianas (con animales, con el idioma, con exámenes, etc.). Paradójicamente, conversar en español sobre el miedo se convirtió en un momento entretenido, lo cual en el nivel A2 suele comportar temor, y la reflexión sirvió para comprender que el miedo es superable porque la mayoría de las veces enfrentándolo desaparece.

Otro cuento con el que se trabaja la gramática y el vocabulario en las aulas de Español II es el que se incluye en el libro de texto Destino Erasmus, nombrado en el apartado dedicado al análisis de manuales de ELE nivel A2 (4.2.1.).

En la sección *Otras actividades* de la Unidad 10 (última del manual de ELE nivel inicial A1 + A2) hay dos ejercicios (7 y 8, págs. 178 y 179) que están dedicados a la práctica de los tiempos del pasado a través de la lectura de un cuento titulado: *El lobo, las cabritas y...* El cuento está dividido en dos partes, en la primera parte (ejercicio 7) se dan dos opciones a elegir una, por ejemplo, *vivió / vivía*, para subrayar el tiempo gramatical adecuado al contexto del relato. En la segunda parte del cuento (ejercicio 8) los estudiantes tienen que completar los huecos con el verbo en la forma correcta empleando el mismo verbo en infinitivo al lado del hueco, por ejemplo: “Señor Lobo, ¿verdad que hoy no _____ (comer) y tiene usted el estómago vacío?”

Según figura al final del texto, el relato es una adaptación de *El lobo, la Cabra y la Tele...*, de Philippe Dorin. Por lo que está sujeto a los cambios que las autoras del manual han considerado necesarios para este nivel lingüístico.

Nos resulta imprescindible destacar, tanto para estas actividades como para la práctica descrita con el cuento anterior, la predisposición y actitud del profesorado cuando lleva a cabo un ejercicio en el que se trabaja con un texto literario, sea del tipo que sea. Es obvio que los docentes debemos transmitir estímulo y entusiasmo a los estudiantes si no queremos que la clase resulte monótona y pesada, por lo que esta conducta debería adherirse a nuestra labor diaria. Deberíamos animar a quienes están haciendo un esfuerzo de comprensión lectora y oral, en estos casos trabajando con los cuentos, y por ello

incitamos a los enseñantes a hacer una lectura en voz alta, previa al trabajo gramatical y léxico, haciendo uso de las dotes teatrales que todos los profesores de lenguas poseemos, a veces de forma cómica y otras dramática, para que a través de la escucha y la lectura simultánea estos estudiantes de nivel básico puedan asimilar mejor el contenido del texto e imaginar la historia, a pesar de las dificultades propias que conlleva el aprendizaje progresivo de un idioma.

- Análisis de prácticas de redacción de cuentos de tradición oral:

En la asignatura *Español II* se propuso trabajar con los cuentos, como hemos explicado previamente, y podríamos decir que prácticamente todos los alumnos aceptaron y llevaron a cabo el trabajo con diligencia.

Los objetivos que se persiguieron fueron los siguientes:

1. Que los alumnos se introdujeran en un contexto literario, con interés y aceptación.
2. Que adquirieran conciencia lingüística-literaria a través de relatos cortos de todo el mundo y de los procedentes de sus propios países, es decir, llevar a cabo una actividad de tipo intercultural.
3. Que durante el proceso de la actividad practicasen *las cinco destrezas lingüísticas*: escuchar, hablar, leer, escribir e interactuar.
4. Que se fomentara la creatividad y la capacidad de redacción en español transmitiendo un mensaje según sus gustos literarios y/o tradicionales.
5. Que se analizaran los valores morales de los relatos promoviendo el aprendizaje autónomo e interactivo, tanto con el profesor como con los compañeros.

6. Que se dieran a conocer las muchas posibilidades que desprenden los cuentos en el aprendizaje del español como lengua meta.
7. Que el tiempo de dedicación a la tarea no impidiera seguir con el temario establecido realizando simultáneamente otras actividades.

Tras la lectura de algunos cuentos populares que se incluían en el manual de clase y de la ejecución de algunos ejercicios de análisis gramatical y de vocabulario, de composición de textos y después de realizar un breve debate sobre el argumento, los personajes y las enseñanzas que transmiten, se planteó a los alumnos hacer una actividad que consistía en elaborar de forma escrita un cuento tradicional, a ser posible, de su lugar de origen.

Los estudiantes conocen el estilo literario de los cuentos, trabajan libremente la gramática y el vocabulario y, como saben que será leído posteriormente para el resto de la clase, tratan de elaborar un texto entendible, original y correcto.

Si en el proceso se encuentran con dudas, que casi siempre surgen, las resuelven haciendo uso del diccionario, el libro con información gramatical y recurriendo a la ayuda incondicional de la profesora.

Fue un trabajo individual para quienes no tenían compañeros de su misma procedencia o no podían asistir a clase ese día y en parejas o grupos de tres personas para quienes contaban con compañeros del mismo país en el aula. Algunos estudiantes, por confusión o por falta de recursos culturales o memorísticos, redactaron leyendas o cuentos de autor sin saber que no eran anónimos, otros reprodujeron un cuento que no era de su lugar de origen y otros, recurriendo a la memoria y al legado que heredaron de su familia, elaboraron un cuento popular que se contaba y posiblemente todavía se cuenta en el lugar de

donde proceden. Pero lo importante era la creación y el estilo literario, por lo que se aceptaron variables dentro de la instrucción dada previamente.

Al margen del tipo de texto que resultó, el hecho fue que debían componer un texto a raíz de otro que ya conocían en su propia lengua y los frutos fueron magníficos, ya que la motivación se palpaba en la elección del cuento (o leyenda), en el proceso de preparación y en el resultado de la creación literaria porque, además, una vez elaborados, la profesora los corrigió y los creadores leyeron su texto en clase en voz alta para que todos pudieran aprender de todos. La elección de este se correspondía con una identificación cultural y con un mensaje que se les quedó grabado, fuera de su época infantil o fuera de épocas posteriores, por lo que se daba una conversión directa de un idioma al otro, al tiempo que disfrutaban sintiendo que eran capaces de crear un relato en esa lengua meta que estaban empezando a estudiar, porque no olvidemos que el nivel A2 es el segundo de un total de seis. Así, se fomentó el trabajo creativo de manera escrita y se hizo un ejercicio posterior de lectura en voz alta y escucha de cuentos y leyendas de muchas partes del mundo, todos de puño y letra de los propios componentes del aula. La labor individual, en parejas y en grupos dio lugar a un intercambio de ideas y de conocimientos culturales que enriqueció a todos los integrantes del aula. De manera que la experiencia fue bonita, divertida, amena y recomendable, tanto si se realiza con grupos amplios como si son reducidos, ya que se puede llevar a cabo tanto de forma individual como grupal.

- Análisis de prácticas con cuentos inventados:

Analizamos ahora una actividad llevada a cabo con un grupo de *Español II*, concretamente el 2-A2. El planteamiento es muy parecido al de la anterior, la

diferencia radica en el tipo de cuento. En este caso, los estudiantes deben poner en práctica su imaginación y sus dotes creativas para plasmar por escrito un relato libre a imagen y semejanza de un cuento de tradición oral.

El estilo debe ser el de los cuentos populares, es decir, tienen que componer un cuento con personaje o personajes principales y secundarios, espacio y tiempo definido o no, trama y moraleja final. El cuento puede ser cómico, dramático, romántico, de terror, incluso del estilo de una fábula con animales personificados. El procedimiento fue el que hemos descrito en el epígrafe anterior pero esta actividad no se puede hacer de forma individual, se realiza en parejas o en grupos. Asimismo, se les induce a usar el español en todo momento, para deliberar y para componer el cuento, por lo que la procedencia de los componentes de las parejas y de los grupos, a ser posible, debe ser diferente. No siempre se cumple esta norma ya que es una sugerencia, no una obligación, con la intención de promover un trabajo placentero. Se trata de ser flexible por parte de la docente que coordina y guía en la ejecución de este.

Al igual que en el ejercicio anterior, la profesora corrige los textos y los devuelve para ser leídos y escuchados en clase. En esta ocasión, tras haber sido leídos en voz alta por los componentes de cada pareja o grupo, se sugiere al resto de estudiantes de la clase que den su opinión, a modo de debate y en algunos casos que inventen nuevos finales. Así, la actividad resulta más interesante y dinámica.

- Análisis de la redacción de cuentos en exámenes:

Las pruebas finales de la asignatura *Español II* contienen una parte titulada *Expresión escrita*. En esta parte del examen a los estudiantes se les dan cuatro

opciones a elegir solo una. Tras haber practicado durante el curso todas ellas, se les proponen los siguientes temas:

- ¿Cómo eras antes, cuando eras niño/a, y cómo eres ahora?
- Escribe un cuento de tradición oral de tu país.
- Escribe una anécdota personal o de alguna persona que conoces.
- Escribe una biografía.

A este examen realizado a dos grupos de A2 en diciembre de 2014 se presentaron setenta y un alumnos, cuarenta del primer grupo y treinta y uno del segundo, de un total de ochenta y siete matriculados (cincuenta y dos en el primero y treinta y cinco en el segundo). La curiosidad reside en el número de estudiantes que, sabiendo que la redacción del cuento comportaba algo más de dificultad, cuestión que lógicamente en la corrección se tendría en cuenta, decidieron aventurarse para subir su calificación con esta elección²¹.

- Práctica de un grupo de alumnos de la UPV en una presentación oral.

No podemos dejar de incluir una práctica llevada a cabo en un aula de la UPV en la que, aprovechando la actividad obligatoria consistente en hacer una exposición oral, un grupo de cuatro estudiantes decidió libremente preparar una pequeña obra de teatro. Escenificaron un cuento popular, *Los tres cerditos*, versionado por ellos mismos. Nos parece resaltable el hecho de que prefirieran realizar esta obra de teatro en lugar de la presentación oral habitual sobre un

²¹ En el anexo 6 mostramos un modelo de la prueba de final de curso (pregunta sobre expresión escrita).

tema concreto. La obra fue diseñada y representada de forma cómica, siguiendo el guion que habían elaborado, dando un toque de creatividad a este cuento conocido universalmente. La presentación estuvo preparada con esmero, imaginación, humor, originalidad y, teniendo en cuenta el nivel que cursaban, con calidad lingüística²².

3.5.2. Análisis de algunas experiencias prácticas con alumnos palestinos de ELE nivel A2

En el año 2010, el trabajo realizado en la escuela de español de Ramala resultó gratificante, aleccionador e intenso.

Como hemos presentado previamente, los estudiantes eran adultos a excepción de algunos adolescentes que gracias a una beca podían asistir a las clases sin coste alguno. La mayoría de estos estudiantes eran personas trabajadoras y el estudio de esta lengua suponía la posibilidad de poder viajar y mantener contacto con personas y organizaciones humanitarias de Latinoamérica y España, tan necesarias en los Territorios Palestinos.

La conciencia social y cultural se adquiere desde la más tierna infancia; no hay mejor aliciente para conservar una cultura que el peligro de que esta sea extinguida. Estos estudiantes árabes, a pesar de los continuos ataques a sus derechos vitales, con valor y resistencia se enfrentan día a día a la supervivencia, ya sea por falta de agua, de luz, de equipos sanitarios o por cualquier razón comprensible para algunos e inadmisibles para otros.

²² Se puede observar el guion de esta obra de teatro en el anexo 7.

En el año 2012 Palestina fue aceptada como «Estado observador no miembro» por la Organización de las Naciones Unidas y Ramala es una ciudad importante en Cisjordania porque allí se encuentra la *Muqataa*, sede provisional del Gobierno de la Autoridad Nacional Palestina (ANP); el gobierno pretende que la futura capital de la Palestina independiente sea Jerusalén Este, actualmente anexionada y proclamada parte de la capital israelí, por esa razón la ciudad se considera una sustitución temporal de la que debiera ser la capital.

Alrededor de Ramala, situada en Cisjordania, hay numerosas ciudades: Jerusalén a 14km., Belén a 23 km., Nablus a 36 km. o Hebrón a 43 km. De estas ciudades y gran cantidad de pueblos provenían varios de los estudiantes que asistían a las clases de español, quienes en su día a día tenían que atravesar los numerosos controles fronterizos (*checkpoints*) que el ejército israelí pone en cada entrada y salida de estas poblaciones. Esto supone ausencias y retrasos en la llegada a sus puestos de trabajo o de estudios por los cierres eventuales de esas fronteras móviles, por razones que los palestinos nunca llegan a saber, y se forman largas colas a la espera de poder pasar de un lugar a otro, esperas que se dan debido a que los militares piden la documentación a cada ciudadano palestino o cooperante internacional y registran cada coche o autobús que pasa. Esas líneas divisorias están situadas a lo largo y ancho del territorio y no solo dificultan el tránsito de unas ciudades a otras, también separan familias ya que el Estado Israelí emite tarjetas identificativas en las que, dependiendo de la zona donde resida un ciudadano, le está prohibido desplazarse a otras (a excepción de los taxistas).

La merma en la calidad de vida merma también los ánimos de las personas que viven en esta situación, pero aun así los estudiantes de español trataban de

cumplir el horario de la escuela y participaban con interés porque, no solo las clases les resultaban interesantes y divertidas, sino que para ellos suponían un progreso personal significativo, de lo cual se sentían orgullosos y lo demostraban cada vez que percibían un leve avance en el idioma. Las aulas eran de tamaño reducido por lo que la capacidad limitaba el número de estudiantes por clase. Generalmente eran grupos de entre ocho y quince alumnos por aula.

Los exámenes finales eran condición básica para obtener el certificado del nivel alcanzado, por lo que se esmeraban en sacar el máximo provecho a las clases y trataban de estudiar en sus tiempos libres. De ese modo, al llegar el día, con los consecuentes momentos de tensión, intentaban realizar las pruebas escritas y orales lo mejor que podían. La docente que escribe esta tesis tuvo el privilegio de poder impartir el nivel A2 y así poder incluir en esta investigación algunas de las muestras obtenidas.

Por ser una región donde los cuentos de tradición oral, más que una tradición popular, son parte de la representación cultural de un pueblo, la opción de poner en práctica sus dotes idiomáticas a través de estos relatos no cayó en saco roto. Así, una vez trabajados durante el curso, combinando estas prácticas con otras muchas haciendo uso de diversos materiales y el libro de texto escogido por los profesores de la escuela, quienes optaron por esta propuesta pudieron demostrar el nivel lingüístico adquirido contando un cuento palestino (*jurafa*), el que ellos habían elaborado previamente. Lo pudieron hacer de forma oral y de forma escrita ya que habían estudiado su texto ya corregido por la profesora y reelaborado por ellos de nuevo.

Se trataba de un cuento elegido individualmente, escrito en español por cada uno de ellos, corregido por la profesora, reescrito de nuevo y, finalmente, leído

en la clase para la escucha de todos propiciando el consiguiente debate. Así, varios estudiantes optaron por contarle oralmente y escribirlo en el examen, a pesar de las dificultades que ello podía conllevar en comparación con otras opciones algo más fáciles. Obviamente, tenían que cubrir las exigencias del nivel requerido y ello fue condición para aprobar cada parte de la prueba final²³ del curso.

En la sección de Expresión Oral las preguntas eran las siguientes:

- *Imagina que soy una amiga tuya y que me quieres proponer un plan para este fin de semana.*
- *¿Qué hiciste el fin de semana pasado?*
- *Explica cinco actividades que haces normalmente y con qué frecuencia las haces.*

La cuarta opción se exponía así:

- *Cuéntame un cuento tradicional de tu lugar de procedencia.*

Y en la sección de Expresión Escrita las preguntas eran estas:

- *Escribe un texto de 5-10 líneas sobre cinco cosas que haces en un día normal en tu casa y en tu trabajo, y a qué hora las haces.*
- *Escribe tres cosas que hiciste ayer, dos que has hecho hoy y una que vas a hacer mañana.*
- *Escribe un texto sobre tres lugares (del mundo) donde has estado. ¿Cuántas veces has estado allí?; ¿qué transportes utilizaste para llegar? Y escribe también sobre dos lugares donde no has estado nunca.*

La cuarta opción se exponía así:

²³ En el anexo 8 presentamos un modelo de esta prueba de final de curso.

– *Escribe un cuento tradicional que has escuchado y conoces de memoria.*

Este tipo de experiencias didácticas abren numerosas puertas para descubrir multitud de alternativas de trabajo con el cuento de tradición oral en las clases de ELE, tanto dentro como fuera de nuestro país. Y no solo son productivas en las aulas sino que también lo son para investigar, desde una perspectiva intercultural, la literatura oral que puede desprenderse de un acto de enseñanza-aprendizaje, interaccionando el profesor con los alumnos, los alumnos con el profesor y los alumnos entre sí. Lo cual enriquece culturalmente a todas las partes implicadas.

3.5.3. Análisis de trabajos de alumnos de Magisterio

Dado que esta investigación se centra en el uso de los cuentos en la enseñanza de ELE, en concreto de los cuentos de tradición oral en el nivel A2, pretendemos que este epígrafe sirva para ampliar la concepción que de esta investigación se pueda tener aportando dos prácticas que dos grupos de alumnos llevaron a cabo sabiéndose partícipes de esta investigación, al tiempo que perfeccionaban la lengua española con el fin de alcanzar el nivel C1, recomendación de la Guía Didáctica de la asignatura *Lengua Española para Maestros*, marco en el que nos centramos como lengua materna para muchos y cooficial en la Comunidad Valenciana. Desde esta perspectiva, queremos ejemplificar nuestra hipótesis con algunos trabajos desarrollados con estudiantes del grado en Maestro/a de Educación Infantil y Primaria de la Facultat de Magisteri (Universitat de València). Trabajar con los cuentos en la enseñanza, tanto de lenguas maternas como de lenguas extranjeras, siempre puede ilustrarnos y darnos la oportunidad de

aumentar las expectativas profundizando en ellas. Dependiendo de los objetivos didácticos, de las características de los alumnos y del contenido y la forma de los cuentos, se pueden aplicar como herramientas valiosas de aprendizaje en tantos contextos como imaginemos.

Trabajo 1:

El primer trabajo que analizamos es el dedicado a la visualización de un documental y la posterior redacción de su opinión sobre este, materializado en una práctica que formó parte del programa del curso ya que una gran parte de este se dedica a la elaboración de textos, tanto expositivos como argumentativos, y en la prueba final deben escribir individualmente un texto, que en estos cursos era argumentativo, para ser evaluado posteriormente por la docente.

En esta práctica los alumnos visualizaron un documental, de una hora de duración, titulado: “Los cuentacuentos”, retransmitido en el programa *Imprescindibles* de La 2 de Radio Televisión Española (RTVE), sustentado por el Gobierno de España, el Ministerio de Cultura y la Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, para la cual se hizo en un principio con el título original: *La memoria de los cuentos*. El documental se puede ver on-line ya que forma parte del archivo de dicho canal de RTVE.

En este vídeo varias personas de avanzada edad de varias regiones españolas narran los cuentos que también a ellos les relataron con un realismo y sencillez que provocan la curiosidad de niños y adultos y que atraen la atención de toda persona que los ve y escucha. Aparecen junto a sus familiares y amigos, casi siempre en un entorno rural, y nos muestran cómo el hecho de recordar y contar

cuentos no depende ni del estatus social ni de los estudios académicos. Este documental explica la importancia de la transmisión de los cuentos populares, de origen desconocido y muchas veces conocidos en todo el mundo con diferentes versiones. Antonio Reigosa participa en el documental y nos traslada algo que defendemos en esta investigación, lo resume en el minuto 36 del vídeo: "...nos fuimos enterando de que aún había una sociedad que necesitaba ese tipo de literatura, y que había que hacer algo más que recoger para que esa literatura no desaparezca". Y de esto hablan todos los investigadores que colaboran en este proyecto, que son: Antonio Rodríguez Almodóvar, José María Merino, José Manuel de Prada, Joaquín Díaz, Antonio Reigosa, Rafael Hernández, Juan Ignacio Pérez Palomares, Magdalena Rivas, Emiliana Rodríguez, Benigno Pérez y Ana María Martínez Rentero.

Los textos elaborados por los alumnos debían reunir una serie de características para así ensayar el que iba a ser el texto argumentativo evaluable en el examen de la asignatura, por lo que los requisitos se basaban en ofrecer una buena presentación, corrección gramatical, corrección ortográfica, adecuación, coherencia y cohesión. Además de todas las particularidades de un texto argumentativo que, en resumen, podríamos decir que consisten en dar una opinión subjetiva, justificada con argumentos sólidos, con el fin de persuadir al lector para acercarlo a su visión del tema a tratar. Todo ello recurriendo a tipos de argumentos como los de autoridad, de semejanza, ejemplificadores, de utilidad, de tradición, sociales, etc. y respetando la estructura de tesis, cuerpo argumentativo y conclusión.

Los textos corregidos por la profesora fueron una fuente de razones o argumentos en los que apoyarnos para entender la importancia del hecho de

contar cuentos de tradición oral en la sociedad actual. Y ello fue defendido por estos alumnos que, lógicamente, enfocaban su escrito en el uso educativo de los cuentos en la educación de los más pequeños.

Las opiniones fueron variadas pero todas coincidían en la relevancia de no perder estaspreciadas herramientas de aprendizaje. Tanto el documental como los estudiantes plasmaron ejemplos de esta tradición que da vida a la sabiduría guardada por numerosas personas que desean transmitir eso que a ellos les transmitieron y que les ayudó a entender el mundo, a crecer como individuos racionales y emocionales y a compartir experiencias, reales y ficticias, con los suyos en casa, en la escuela y en cualquier lugar donde se diera una situación tranquila y adecuada para poder disfrutar de ese momento placentero y distendido. Ya fuera a través de historias cómicas, dramáticas, románticas o de miedo... porque todos los cuentos contienen esa moraleja que enseña a vivir.

Trabajo 2:

El segundo trabajo que analizamos, también llevado a cabo por estudiantes de Magisterio y también enmarcado en la asignatura de *Lengua Española para Maestros*, consiste en realizar una práctica escrita de elaboración de cuentos, en grupos de cuatro personas, ya sea haciendo versiones diferentes de un cuento conocido o inventando uno nuevo, siempre respetando la estructura de un cuento popular. El procedimiento es sencillo y creativo, lo cual no significa que la práctica fuera fácil, ya que la creación requería respetar una estructura concreta y la demostración del dominio de la lengua castellana en todas las áreas, es decir, el manejo adecuado de la norma lingüística, puesto que se considera imprescindible la corrección (oral y escrita) en el ámbito académico.

Después de escribir el texto, se leyó en voz alta y otro grupo lo corrigió con las indicaciones de la profesora, de este modo se pusieron en práctica las reglas gramaticales (sintácticas, morfológicas y semánticas) además de las ortográficas estudiadas en clase, primero en la creación del cuento y luego por parte de un grupo distinto del que ha creado la historia, así primero se esforzaron en escribir correctamente y después aplicaron sus conocimientos con otro texto, por lo que la tarea fue doble aunque formara parte de una sola práctica. El resultado fue fruto de la colaboración de todos los componentes de la clase para conseguir el objetivo: escribir bien un relato breve con moraleja. Se explicaron las correcciones a toda la clase y así se optimizaron los resultados.

En este capítulo se ha pretendido ofrecer una visión panorámica y escueta de cada una de las aspas de un molino que mueve el aire, metáfora de los molinos de Don Quijote, o de los gigantes, según se mire; representación del sueño de poder extender los cuentos, la cultura oral, a cuantas aulas y a cuantos estudiantes se presten a trabajar con ellos. El aire es necesario y el molino útil, podríamos decir que si hacemos que las aspas se muevan podremos producir energía para seguir aprendiendo. Inspiramos y espiramos aire para vivir... Los cuentos son parte de nuestra existencia, los inspiramos y los espiramos, los escuchamos o leemos y los contamos, no permitamos que expiren, dejemos que sigan espirando, libres como el viento...

CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo mostramos los resultados obtenidos del análisis de los manuales, de los cuestionarios al profesorado y al alumnado, y de las actividades prácticas con diferentes perfiles de estudiantes realizadas en los ámbitos que hemos especificado.

En primer lugar, ofrecemos la información extraída de los manuales de ELE de nivel A2 que hemos analizado, en lo que se refiere a la presencia de diferentes géneros literarios, de los cuentos como género diferenciado del resto, y en especial de los de tradición oral.

En segundo lugar, extraemos las ideas oportunas a partir del análisis de las respuestas obtenidas de profesores y alumnos encuestados. Hay que señalar que el profesorado forma parte de un cuerpo docente muy cualificado, en ocasiones no reglado, pero que cuenta con una amplia experiencia en diferentes lugares de trabajo a lo largo de su trayectoria profesional, por lo que confiamos

en el criterio que demuestra cada una de las personas que participa en esta investigación.

Los estudiantes encuestados son alumnos de la UPV. Obtenemos una información que proviene de personas sin una larga trayectoria en el estudio del idioma, pero que pueden proporcionar de manera objetiva su punto de vista por ser alumnos universitarios con conciencia y experiencia académica, como corresponde a personas con gran interés por aprender, dado que han viajado a este país, cuna de la lengua que están estudiando, para cursar un cuatrimestre o un curso completo que formará parte de su expediente universitario. Su colaboración en esta investigación nos resulta de gran ayuda ya que la gama de procedencias que representan en su conjunto nos regala una visión variada y al mismo tiempo homogénea que nos permite reflexionar sobre las grandes y las pequeñas diferencias que hay entre las tantas culturas que se ven reflejadas en una clase de español con un número elevado de estudiantes con beca Erasmus.

En tercer lugar, las prácticas que se llevaron a cabo con estudiantes de diferentes cursos de la asignatura *Español II* en la universidad mencionada permite la apertura a diversas alternativas didácticas poco explotadas, mediante las cuales los alumnos ejercitan destrezas a partir de la lectura o escritura de cuentos. Observamos cómo se han desarrollado y hasta qué punto benefician al estudiante en su proceso de aprendizaje.

En cuarto lugar, valoramos las aportaciones de algunos estudiantes del primer curso del grado de Magisterio que estudian la asignatura de carácter troncal Lengua Española para Maestros. Los alumnos de dos grupos participan en dos actividades diferentes, una por grupo, en las que se puede observar la vinculación intrínseca que existe entre la lengua y la literatura.

Nos son de gran ayuda los resultados del análisis de la opinión expuesta por parte de un grupo de alumnos hispanohablantes, que pretenden dedicar su vida profesional a la educación de los más pequeños, acerca de la importancia de los cuentos de tradición oral, tanto en el ámbito educativo como en el social, en lo que a la transmisión de la cultura de un pueblo se refiere.

Y a partir de una actividad de creación literaria, en la que se dan las pautas para la elaboración de un cuento en pequeños grupos de trabajo, tenemos otra muestra de futuros maestros que tiene como base de experimentación la creación de un texto del género cuento con una perspectiva didáctica en Educación Infantil y Primaria, por lo que iniciarán o enseñarán a los niños a leer y a escribir en español, donde encontrarán tal vez alumnos cuya lengua materna sea otra.

4.1. Manuales de ELE

Como ya hemos visto en el capítulo anterior, se han analizado dieciocho manuales en total, de los cuales catorce son de nivel A2 y los cuatro restantes son de conversación para todos los niveles de español.

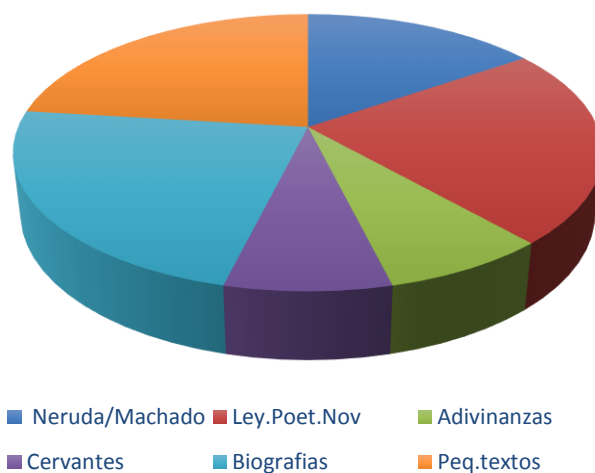
En la siguiente tabla podemos observar en qué manuales hay contenidos literarios (de diferentes géneros), en cuáles aparecen actividades con el género cuento y en cuáles hay actividades con cuentos de tradición oral. La cantidad es escasa, tanto de contenidos literarios como de actividades con cuentos dado el número de manuales que se han analizado. Tan solo tres de los dieciocho manuales introducen contenidos didácticos con cuentos de tradición oral.

MANUALES CONSULTADOS	LITERATURA (SIN CUENTOS): 7	CUENTOS DE AUTOR: 6	CUENTOS DE TRADICIÓN ORAL: 3
Rápido, rápido	NO	NO	NO
Aula 2	NO	NO	NO
Gente (A1 y A2)	NO	NO	NO
Bitácora 2	SÍ	NO	NO
Prisma Cont. (A2)	SÍ	SÍ	SÍ
Etapas (A2)	NO	NO	NO
Nuevo Prisma A2	NO	SÍ	SÍ
Hablemos en clase	SÍ	SÍ	NO
Meta ELE A2	NO	NO	NO
Dual	NO	NO	NO
Actividades comunicativas	SÍ	NO	NO
Conversar es fácil	NO	NO	NO
Destino Erasmus (A1 y A2)	NO	SÍ	SÍ
Nuevo Avance 2	NO	NO	NO
Español en Marcha 2	SÍ	NO	NO
Protagonistas A2	SÍ	SÍ	NO
Vive el español, nivel inicial	NO	NO	NO
Curso intensivo A2	SÍ	SÍ	NO

Tabla 4. Literatura, cuentos y cuentos de tradición oral en los manuales de nivel A2 y conversación

En la siguiente gráfica queremos resaltar los contenidos literarios, al margen de los cuentos, para ofrecer una visión de cómo la escasez de cuentos no es un

caso aislado, sino que abarca a la literatura en general. Presentamos las observaciones realizadas de los siete manuales que incluyen actividades con contenidos literarios que no comprenden el género cuento.



Gráfica 1. Contenidos literarios

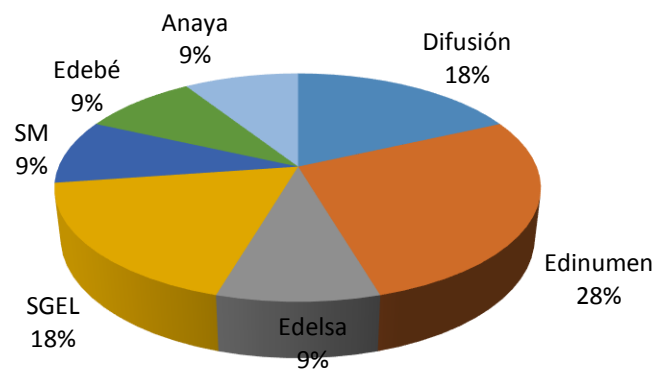
- En *Bitácora 2* se dedican tres páginas a Neruda y a Machado, y una página a instruir sobre cómo escribir una historia a partir de la letra de una canción.
- En *Prisma Continúa (A2)* se dedica una página a dos leyendas y siete páginas discontinuas a distintos poetas hispanos (como Machado o Lorca) y novelistas (como Ana María Matute o Sánchez Ferlosio).
- En *Hablemos en clase* se dedica una página a las adivinanzas.
- En *Actividades comunicativas* se dedica una página a un texto de la obra *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes. Se deben identificar expresiones anacrónicas.
- En *Español en marcha 2* se dedica una página a dos biografías, de Isabel Allende y de Manuel Vázquez Montalván.

- En *Protagonistas* se dedican cinco páginas a comentar la biografía de Gabriel García Márquez, se introducen frases sueltas expresadas por tres escritores (Gabriela Mistral, Isabel Allende y Pablo Neruda) para reflexionar sobre ellas y se habla de Jorge Edwards (Premio de Narrativa Iberoamericana Planeta-Casamérica). Sobre este escritor, se expone su discurso en la recepción del Premio Cervantes.
- En *Curso intensivo A2* se dedica parte de una página a explicar en qué consiste la narración.

Como vemos, en libros de texto que suelen presentar una extensión de entre cien y doscientas cincuenta páginas grosso modo, la extensión que se dedica a la literatura, no solo nos sorprende, sino que se queda en lo que podríamos designar una mínima alusión.

Respecto al tratamiento didáctico, en algunos casos, como *Prisma Continúa (A2)*, sí se da una visión variada y representativa de autores y sus obras, en cambio, en la mayoría de los manuales la literatura, a nuestro juicio, es una mera excusa para practicar la gramática, como sucede en *Actividades comunicativas*, o para dar instrucciones sobre cómo escribir un texto narrativo, sin nombrar autores u obras anónimas, como es el caso de *Curso intensivo A2*.

En la siguiente gráfica presentamos las editoriales consultadas que contienen cuentos.



Gráfica 2. Editoriales que introducen cuentos

Como se observa, la editorial Edinumen es la que contiene un mayor número de ellos, la siguen Difusión y SGEL, y con menor porcentaje Anaya, Edebé, SM y Edelsa.

Los seis manuales que dedican parte de sus contenidos a los cuentos, en su mayoría, tampoco los trabajan de una forma relevante. En cambio, en *Nuevo Prisma A2* (Edinumen) se incluye una actividad que ofrece una información divulgativa, pero valiosa, acerca del origen de los cuentos, sus características, los temas habituales, los personajes y los objetos que aparecen en este tipo de relatos. Además, se complementa con otras actividades, tanto de interacción oral, como de escritura y lectura, y se añaden algunas actividades que parten de la escucha de un cuento inventado con las características propias de un cuento popular. De ese modo, en las cuatro páginas asignadas, los alumnos pueden obtener una visión de este género literario, entender su importancia cultural, aprender la lengua española a través del desarrollo de diferentes ejercicios y de la participación en la elaboración de un cuento. Por todo ello, el estudio del idioma se hace de un modo constructivo, con y a través de los cuentos.

Sin embargo, en el resto de los manuales estudiados observamos que el género cuento se emplea como un mecanismo trivial al que se recurre la mayor parte de las veces sin explicar ni aplicar pautas literarias ni lingüísticas. Es el caso de la confección de un cuento al estilo “cajón de sastre” en el manual *Prisma Continúa A2* (Edinumen), donde se dan tarjetas de personajes, acciones, objetos, etc. o en el manual *Hablemos en clase* (Edinumen) que, sin desestimar la intención lúdica de la práctica y también haciendo uso de tarjetas, se compite entre dos grupos en la creación de un cuento, formando frases a partir de las palabras que se van encontrando al azar en los dos mazos.

En el caso de *Protagonistas A2* (SM), en uno de los espacios de escritura, se propone escribir un relato breve partiendo de la información leída previamente sobre un suceso narrado por el escritor chileno Jorge Edwards. Se deben usar algunas expresiones temporales, verbos, del discurso del escritor, y no se da ninguna información, ni referencia literaria. Es una actividad aislada a propósito de la información de este escritor, por lo que se puede decir que, en este caso, el relato es un medio, no un fin, para practicar la escritura sin relación alguna con el objeto literario que se pide crear. Y en *Curso Intensivo A2* (Anaya) se destinan apenas tres líneas para aludir a la estructura de los «cuentos infantiles», haciendo mención solo al comienzo (“Había una vez...” / “Hace mucho tiempo...”) y al final (“...y vivieron felices y comieron perdices”). De este modo, no solo se deja al estudiante sin una información literaria y cultural vasta y rica, sino que se le ofrece una visión tan sintética de los cuentos que no refleja de manera íntegra las características estructurales y estilísticas de los mismos, y menos el sentido de su existencia: aportar una enseñanza, una moraleja, en muchos de ellos.

Se hace necesario añadir otra observación basada en el lugar que ocupan los cuentos en estos seis manuales estudiados, entre los cuales además se encuentran los tres donde aparecen cuentos de tradición oral, en la misma unidad o en otra parte del mismo libro.

UBICACIÓN DE LOS CUENTOS EN LOS MANUALES DE ELE NIVEL A2

Manual Didáctico	Unidad núm.	Total unidades
<i>Curso Intensivo A2</i>	4	10
<i>Hablemos en clase</i>	5	10
<i>Nuevo Prisma A2</i>	7	12
<i>Protagonistas A2</i>	8	12
<i>Prisma Continúa (A2)</i>	8, 10, 11	12
<i>Destino Erasmus, nivel inicial</i>	10	10

Tabla 5. Ubicación de los cuentos

Lo comprobamos con este breve análisis adicional:

- *Curso Intensivo A2* Libro del profesor (Anaya): 240 págs. 20 lecciones, 10 unidades.
 - Unidad 4, lección 8. Referencia a los cuentos en pág. 77

- *Hablemos en clase* (Edinumen): 106 págs. 10 temas.
 - Tema 5: «Inventa cuentos» en pág. 41

- *Nuevo Prisma A2* (Edinumen): 168 págs. 12 unidades.
 - Unidad 7. Actividades con cuentos de tradición oral y de autor en págs. 85-89 (unidad 7)

- *Protagonistas A2* (SM): 268 págs. 12 unidades.
 - Unidad 8. Actividad para escribir un relato breve en pág. 77

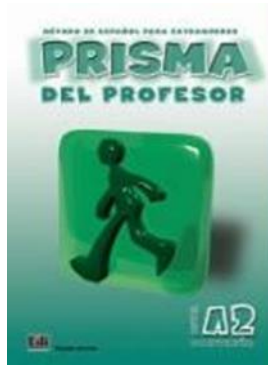
- *Prisma Continúa (A2)* Libro del profesor (Edinumen): 144 págs. 12 unidades.
 - Unidad 8. Cuento de Max Aub de Crímenes Ejemplares (adaptado) en pág. 85
 - *Unidad 10, al final. Tarjetas para confeccionar un cuento en págs. 96-97. Repaso 2. Actividad de confección de cuentos con personajes de cuentos de tradición oral.*
 - *Unidad 11. El Conde Lucanor en págs. 99-100*

- *Destino Erasmus, nivel inicial* (SGEL): 213 págs. 10 unidades.
 - Unidad 10. Cuento de tradición oral en pág. 125.
 - Unidad 10, sección: Otras actividades. Cuento de autor adaptado en págs. 178-179

Los cuentos están situados en la segunda mitad de cada manual, a excepción de *Curso Intensivo A2*, ya que la breve alusión a los cuentos se hace en la unidad 4 de un total de diez que contiene el libro. El resto cumplen la norma descrita.

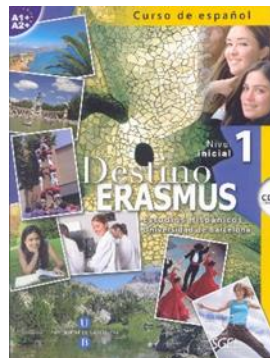
- *Hablemos en clase*, al ser un manual de conversación, contiene temas para promover la interacción oral y no unidades con diferentes objetivos didáctico-lingüísticos, además de estar destinado a todos los niveles y no solo al nivel A2. Teniendo en cuenta esta singularidad, este libro incluye las actividades con cuentos en la unidad 5.
- *Nuevo Prisma A2*, incorpora los cuentos, tanto de autor como de tradición oral, en la unidad 7.
- *Protagonistas A2* introduce una actividad para escribir un relato breve en la unidad 8.
- *Prisma Continúa (A2) Libro del profesor* introduce cuentos en la unidad 8, cuentos de tradición oral en la unidad 10 y más cuentos en la unidad 11.
- *Destino Erasmus, nivel inicial* incluye un cuento de tradición oral en la unidad 10 y otro cuento de autor adaptado en la misma unidad, en la sección: Otras actividades.

Los cuentos de tradición oral, como hemos detallado, son escasos en estos manuales ya que aparecen exclusivamente en tres del número total de los manuales analizados. Como ya hemos señalado, consideramos que no se incluyen como parte cultural de la lengua que se estudia. Se tratan del modo siguiente:



PRISMA DEL PROFESOR (EDINUMEN, 2003)

Actividad con tarjetas para confeccionar un cuento, ya descrita previamente. Se considera que en este manual se hace referencia a los cuentos de tradición oral porque algunas de las tarjetas contienen personajes pertenecientes al legado cultural de la tradición oral. Como ejemplo podemos resaltar «Los tres cerditos» y «Aladino». No obstante, el ejercicio carece de alguna referencia a la estructura de estos cuentos o a la importancia cultural de estos internacionalmente (págs.96-97).

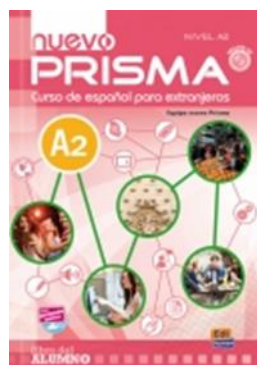


DESTINO ERASMUS, NIVEL INICIAL (SGEL, 2009)

Se pide ordenar las siete frases de un cuento popular y se pregunta al alumnado si lo conoce. Pese a que en el ejercicio no se proporciona el título, se pregunta si se sabe, de este modo indirectamente se anima a buscar información sobre el cuento, cosa curiosa porque así se comprueba que este depende de quién lo cuenta. Existen varios títulos para este cuento popular: “Muerte en Teherán”, “El

criado del rico mercader”, “Cuando llegó la muerte a Bagdad”, “Salomón y Azrael”, “El árabe y la muerte”, “Cita en Samarra”... La versión más conocida en español es “El gesto de la muerte” incluida en *Antología de la literatura fantástica* de Jorge Luis Borges, Silvina Ocampo y Adolfo Bioy Casares, una traducción literal del texto de Jean Cocteau con referencia explícita de la fuente.

Después se dan ejemplos para confeccionar el cuento con más descripciones (personas y animales, lugares y situaciones) y para completarlo con un buen final: “Podéis empezar así: - ¡Oye, Muerte! ¿Por qué has asustado a mi criado?” (pág. 125).



NUEVO PRISMA A2 (EDINUMEN, 2013)

Como hemos descrito, en este manual se introducen los cuentos a través de algunas actividades concentradas en cuatro páginas. La actividad que da comienzo a este “paseo” por el mundo de los cuentos incluye algunas ilustraciones de personajes famosos de algunos cuentos populares y otros de autor, y en ella se lanza esta pregunta: “¿Te gustaban los cuentos de pequeño?”. De este modo se inicia un conjunto de varias actividades, entre las que destacamos una consistente en ordenar un diálogo entre un locutor de radio y una mujer entrevistada, experta en cuentos, que aporta una información provechosa sobre este género literario tan antiguo como la humanidad. Este

acercamiento a la cultura tradicional representada en los cuentos, a nuestro modo de ver, se hace de una manera sugerente y estimulante, aportando información breve y sencilla que conecta con la sabiduría popular al tiempo que anima a los estudiantes a estudiar y practicar la lengua española de una forma amena y creativa, ya que finalmente crean un cuento contemporáneo con un estilo tradicional.

Biedma (2008), profesora del Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada, se hace una pregunta que emplea como título de su artículo: “¿Cómo integrar la literatura en el contexto de L2?” La autora alude a la diferencia que la moderna lingüística establece entre el lenguaje referencial y el representativo respecto de los materiales didácticos.

El *material referencial* es un material cerrado al significado del diccionario, se analiza si está bien empleado o no en la estructura gramatical de la frase y se observa la mera información de un texto a nivel de comunicación interpersonal. Sin embargo, el *material representativo* implica que las reglas del lenguaje son cuestionadas, se observan diferentes usos no convencionales en el aprendizaje de las reglas de la lengua y se produce mucha ambivalencia, por lo que es mucho más complicado llevar este aspecto a la clase de L2. Los recientes enfoques se plantean, pues, cómo *abordar la enseñanza* del lenguaje representativo (2008:5).

Según su análisis, en las aulas se viene empleando la literatura en la clase de lengua por motivos muy justificados:

- Es muy motivador.
- Es material auténtico.
- Tiene un valor educativo auténtico.
- Se puede encontrar en muchos syllabus.
- Ayuda a los estudiantes a entender otra cultura.
- Es un estímulo para la creación y para la adquisición de L2

- Desarrolla las capacidades interpretativas del aprendiz.
- Los estudiantes se divierten.
- Tiene un alto valor y un alto nivel.
- Amplía el entendimiento del aprendiz hacia la L2.
- Permite a los aprendices expresar sus sentimientos y opiniones. (Ibídem)

Consideramos que esta información es básica para nuestro cometido aunque vemos una gran deficiencia en esta exposición y algunas redundancias. La literatura es el máximo exponente culto de la lengua, además de tener la virtud de poder mostrar a través de los textos todos los registros lingüísticos que existen en una lengua viva. Esto en el cuadro de Biedma se obvia y sólo hace alusión a esta cuestión de forma, a nuestro modo de ver, superficial en estas afirmaciones: “tiene un alto valor y un alto nivel” y “amplía el entendimiento del aprendiz hacia L2”. Por otra parte, decir que “tiene un valor educativo auténtico” sería una redundancia, ya que si es “motivador”, “un estímulo”, “ayuda a los estudiantes a entender otra cultura” y “permite a los aprendices expresar sus sentimientos y opiniones” creemos que se evidencia su valor educativo en la enseñanza de lenguas extranjeras.

La autora, en el mismo punto, comenta: “Vale, pues, más usar el texto como base de discusión, crítica y enfrentamientos de pensamientos en la clase que como algo aséptico” y eleva la literatura a su lugar original, diciendo lo que sigue: “También hay motivos igualmente justificados por los que la literatura puede ser objeto en sí misma y emplear los recursos de la clase de lengua para llegar a ella. De esta manera la apoyatura es completa” (Ibídem: 4).

La propuesta que lanza Biedma es muy interesante en relación con el tratamiento que debería recibir la literatura en el aula de ELE, y la consideramos adaptable a nuestra propuesta de incluir los cuentos de tradición oral en las aulas con

estudiantes adultos del nivel A2, partiendo de la clasificación que cita la doctora Morote: “Cuentos para niños de cualquier edad, adolescentes y adultos: realistas, maravillosos y de animales” (2002:170)²⁴.

La propuesta de Biedma se divide en cuatro enfoques que se pueden adaptar a la preferencia metodológica que se tenga.

A. Propuesta basada en el lenguaje: estudiar la lengua de un texto literario ayudará a integrar más los sílabus [i.e. syllabus] de contenido lingüístico y de contenido literario y ayudará al aprendiz a interpretar la lengua y a incrementar su dominio y conocimiento de la L2. Materiales: que acerquen a la estilística del texto a través del estudio de la lengua (aspecto referencial y aspecto representativo)

B. Propuesta basada en la literatura como contenido: el aspecto literario como único contenido del curso (historia, movimiento, situación política...). El acceso a la lengua queda limitado al contenido literario de modo que incluso se puede acudir a la lengua materna del aprendiz para interpretar un texto. Materiales: Selección de textos sólo desde la importancia del objetivo literario. Materiales tradicionales sin acercamiento efectivo a la L2.

C. Propuesta basada en la literatura como enriquecimiento personal: se enfoca como una base para que los aprendices expresen su experiencia personal, sus sentimientos y opiniones. El aprendizaje de la L2 queda envuelto en los aspectos emocional e intelectual. Resulta muy estimulante para los trabajos en grupo. Materiales: se selecciona según los intereses del grupo y a menudo se organiza temáticamente, incluso si es necesario empleando materiales no literarios.

D. Propuesta basada en la literatura como objeto en el contexto de la L2: el aspecto literario es el objetivo del curso (historia, movimiento, autor...) y los textos son el punto de referencia, por lo que es necesario un acercamiento lingüístico desde los recursos de la enseñanza de L2 para interpretarlo con toda la complejidad que sea pertinente. Materiales: se seleccionan los textos según la adecuación al diseño curricular preparado en el entorno del objeto literario y teniendo en cuenta los aspectos más apropiados para nuestros intereses. A veces será preciso utilizar material no literario para llegar al objetivo del texto. (2008:6)

²⁴ Esto aparece en su capítulo ya nombrado: “El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura” (2002).

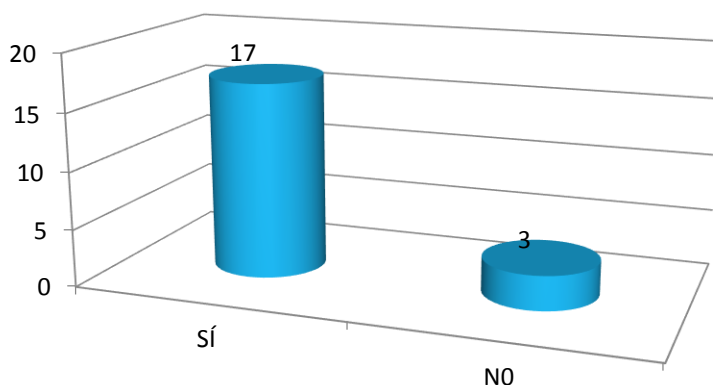
4.2. Encuestas a profesorado de ELE y a alumnos de nivel A2

En este apartado analizamos los resultados de las encuestas realizadas acerca de la inclusión y aplicación didáctica de los cuentos en las clases de ELE para el profesorado y nos guiamos, a su vez, por las respuestas de algunos portavoces de quienes protagonizan este estudio, estudiantes de ELE de nivel A2.

Mostramos los resultados del cuestionario realizado a veinte profesores de ELE con los datos más relevantes²⁵.

- Resultados²⁶ de las encuestas al profesorado de ELE

1. ¿Has utilizado alguna vez el cuento como material de estudio en tus clases de ELE?



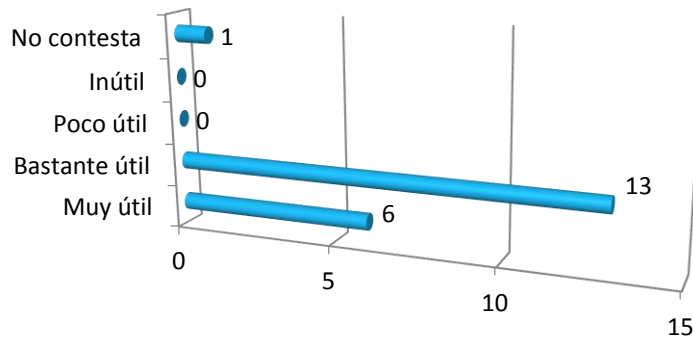
Gráfica 3. Uso de los cuentos como material de estudio

El 85% de los profesores encuestados contestaron que sí han utilizado alguna vez el cuento como material de estudio en sus clases de ELE.

²⁵ Comentamos solo los resultados de las respuestas en las que entre el 50% y el 100% del profesorado coincide.

²⁶ En el anexo 9 incluimos algunas muestras de estas encuestas.

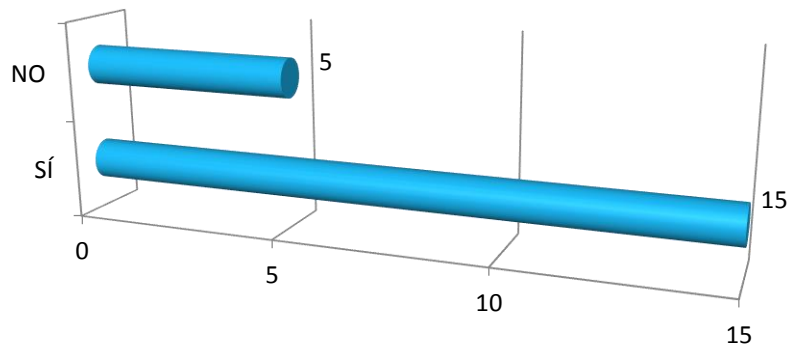
2. ¿Piensas que resulta útil?



Gráfica 4. Utilidad de los cuentos

El 65% del profesorado encuestado contestó que consideraba el uso del cuento “bastante útil”.

3. En los materiales que sueles usar en las clases que impartes ¿se incluye el cuento?

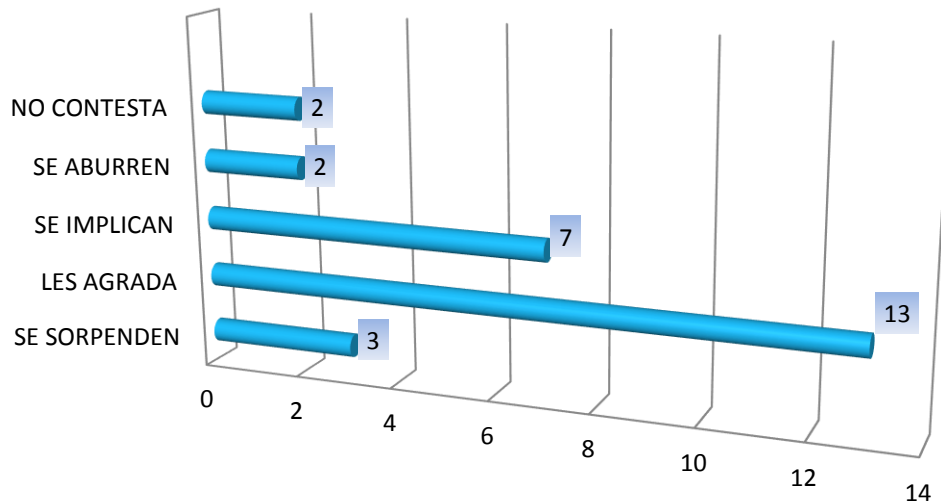


Gráfica 5. Cuentos en los materiales didácticos

El 75% contestó que en los materiales que suele usar en sus clases se incluyen cuentos²⁷.

²⁷ No se especifican ni los niveles del MCER de los materiales en los que aparecen cuentos, ni la cantidad de cuentos por material, ni el tratamiento que reciben en dichos materiales, ni si son manuales u otro tipo de material, por lo que esta respuesta es poco clara.

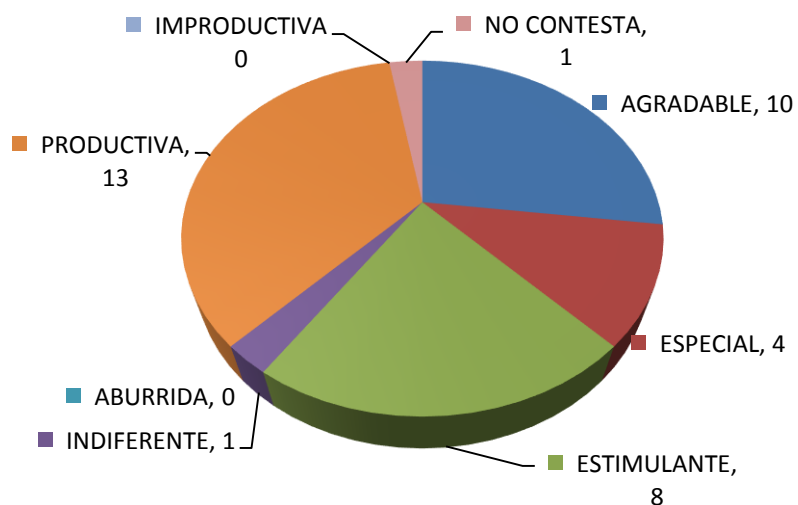
4. ¿Qué reacción tienen los alumnos cuando se usa un *cuento* como material didáctico en la clase de español? (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)



Gráfica 6. Reacciones de los alumnos cuando trabajan los cuentos en ELE

A esta pregunta el 65% del profesorado respondió que a los alumnos “les agrada” trabajar con los cuentos en sus clases.

5. ¿Cómo piensas que les resulta la experiencia? (Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

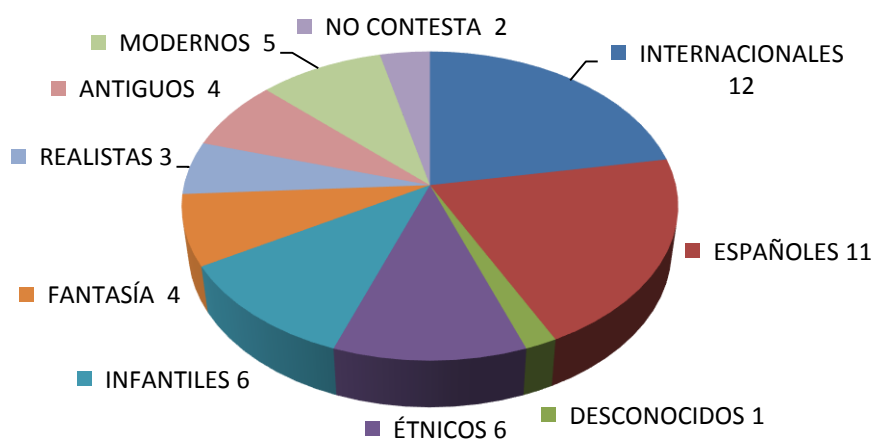


Gráfica 7. Tipo de experiencia de aprendizaje según el profesorado

En esta pregunta un 65% respondió que a los alumnos la experiencia les parece “productiva” y un 50% contestó que les resulta “agradable”.

6. ¿Qué tipo de cuentos has utilizado? Si no los has utilizado ¿de qué tipo te gustaría que fueran?

(Subraya todas las opciones que consideres oportunas)

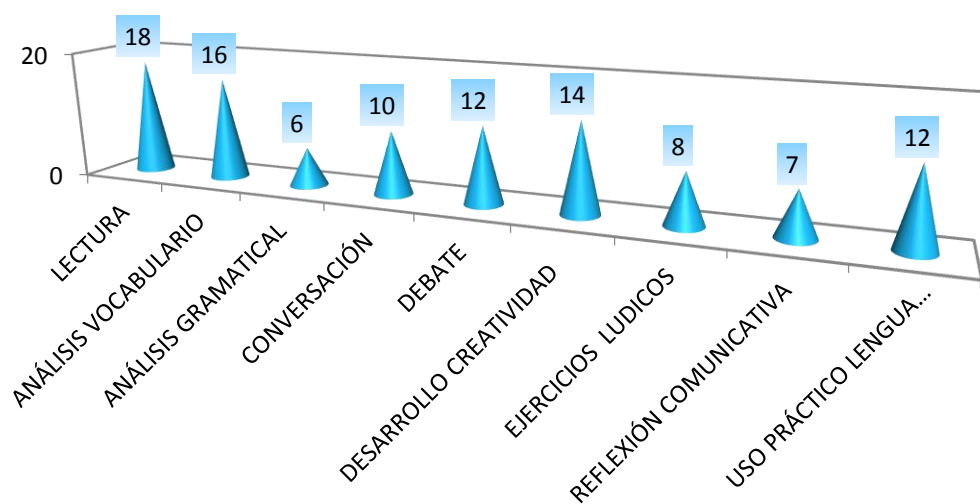


Gráfica 8. Tipo de cuentos en ELE

El tipo de cuentos que los profesores utilizan o que les gustaría utilizar son: “conocidos internacionalmente” (60%) y “españoles” (50%).

7. Marca las posibilidades didácticas que, como docente, te sugiere el cuento en tus clases de ELE

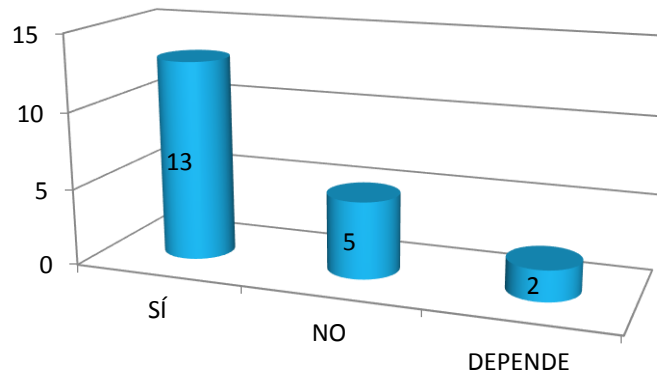
(Subraya todas las opciones que consideres oportunas)



Gráfica 9. Posibilidades didácticas

Para el 90% del profesorado una posibilidad didáctica del cuento en ELE es la lectura; para el 80% es el análisis de vocabulario; para el 70% es la creatividad; para el 60% es el uso práctico de la lengua y el debate; para el 50% es la conversación.

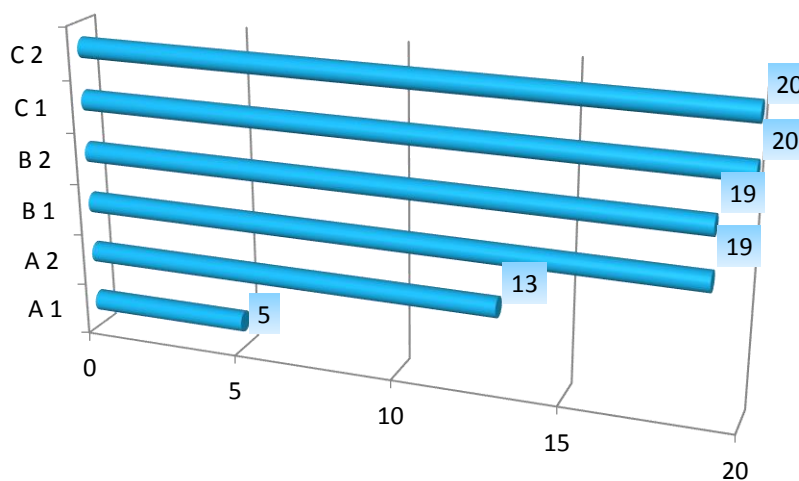
8. ¿El nivel de lengua española que tiene el alumno es una condición para el uso del *cuento* en el aula de español?



Gráfica 10. Nivel lingüístico como condición para usar los cuentos

El 65% del profesorado considera que el nivel lingüístico del alumnado es determinante para hacer uso de los cuentos en las aulas de ELE.

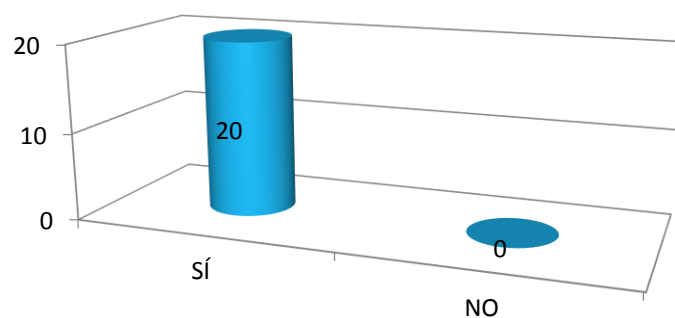
9. ¿Piensas que sería adecuado el uso del *cuento* en los niveles...? (Marca las respuestas que consideres)



Gráfica 11. Niveles adecuados para usar los cuentos en ELE

Como se puede observar, un 25% del profesorado cree que es adecuado el uso de los cuentos en el nivel A1; un 65% lo considera adecuado en el nivel A2; un 95% en los niveles B1 y B2; y el 100% en los niveles C1 y C2.

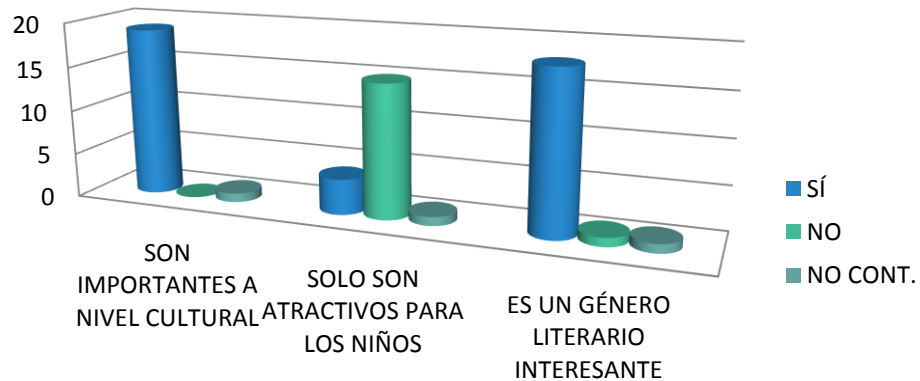
10. ¿Conoces algún cuento que en la niñez o de mayor te haya impactado?



Gráfica 12. Un cuento especial que haya marcado

Todos los profesores encuestados conocen algún cuento que les marcó en algún momento de su vida.

11. ¿Qué opinas de los cuentos como referentes de la sabiduría popular?



Gráfica 13. Cuentos como referentes de sabiduría popular

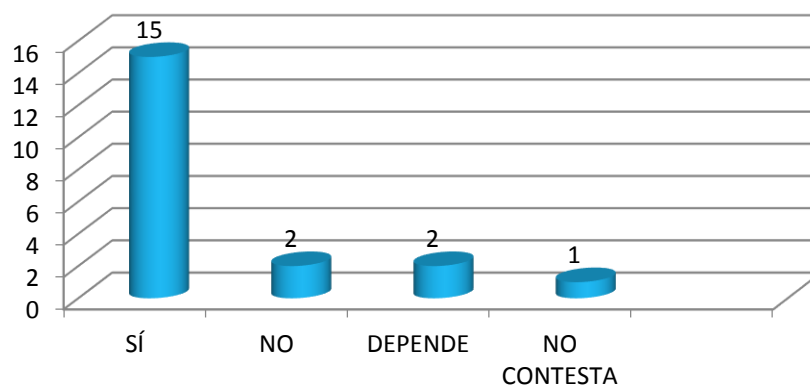
Esta pregunta se subdivide en tres preguntas, las cuales fueron contestadas de la siguiente forma:

Importancia cultural de los cuentos: 95% SÍ

Atractivos solo para los niños: 75% NO

Género literario interesante como referente de sabiduría popular: 90% SÍ

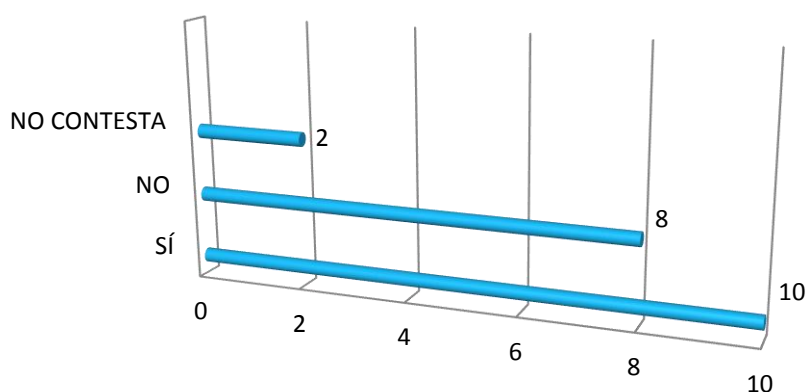
12. ¿Te gustaría que se hiciera más uso del *cuento* en las clases de ELE?



Gráfica 14. El profesorado opina si le gustaría hacer más uso de los cuentos

Un 75% del profesorado contestó que le gustaría que se hiciera más uso de los cuentos en sus clases.

13 a. Si tuvieras la posibilidad de enseñar español a alumnos de diferentes edades y partiendo de la existencia de una amplia variedad de cuentos, ¿la aplicación del cuento estaría determinada por la edad?

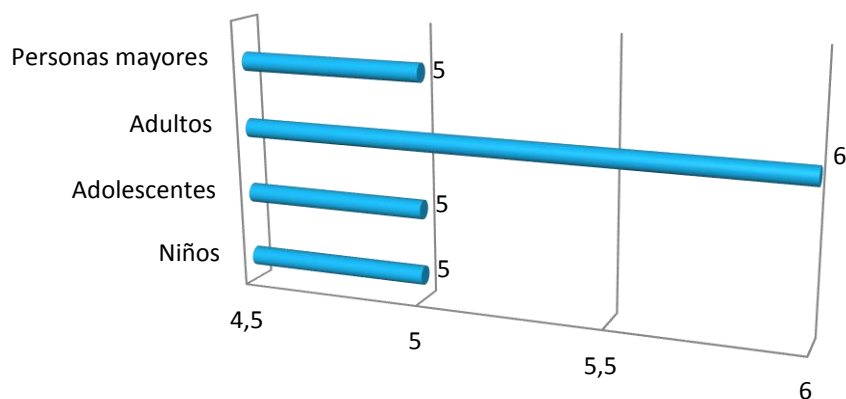


Gráfica 15. La edad de los estudiantes como condición para usar los cuentos

Un 50% contestó que la edad es un condicionamiento que determina la enseñanza de español con cuentos.

13 b. ¿En qué casos?

(Marca las opciones que consideres oportunas)



Gráfica 16. Casos en que el profesorado usaría los cuentos según la edad de los estudiantes

Las respuestas a esta pregunta, como se observa están muy igualadas, ya que solo sobresale la respuesta de “adultos” pero ninguna opción se queda sin marcar.

Como comentario general, de los resultados obtenidos podemos resaltar la siguiente información:

Todos los profesores que han participado en este estudio coinciden en que *el cuento* ha formado parte de su vida (pregunta núm. 10), la mayoría opina que es importante culturalmente, como foco de sabiduría popular y que no solo son atractivos para los niños. La mayor parte de los docentes encuestados lo ha proyectado en su vida profesional, en el campo de la lengua y de la literatura concretada en la didáctica de ELE, como elemento productivo (pregunta núm. 5) y lo considera bastante útil (pregunta núm. 2). Su uso permite la práctica de las destrezas lingüísticas y el análisis de vocabulario, al tiempo que promueve la creatividad de los estudiantes. Destacan su utilidad en el uso práctico de la lengua (pregunta núm. 7).

En la pregunta núm. 9 una minoría considera posible y adecuado su uso en el nivel A1, sin embargo, una gran parte coincide en que es adecuado su uso desde el nivel A2, teniendo en cuenta el nivel lingüístico y la edad de los alumnos a la hora de escoger el material a usar.

En la pregunta núm. 6, sobre el tipo de cuento que más se usa, destacan los conocidos internacionalmente y los españoles, posiblemente estos últimos se llevan o se quieren llevar al aula por ser un reflejo cultural de la lengua que enseñamos. Respecto a la reacción de los estudiantes, en la pregunta núm. 4, la mayoría afirma que les agrada la experiencia. Y también a la mayoría de los profesores encuestados les gustaría que se hiciera más uso del cuento en las clases de E/LE (pregunta núm. 12), aunque más de la mitad dice que los usa en sus clases, sin especificar el nivel de los estudiantes ni el tipo de material didáctico que usa como soporte (pregunta núm. 1).

La pregunta núm. 13, la última del cuadro, a pesar de parecer confusa y de, quizá, ser algo controvertida, da lugar a unas respuestas que dicen más de lo que parece. Por un lado, las personas encuestadas, en su gran mayoría, son profesores de estudiantes adultos, lo cual determina la respuesta en función de su práctica profesional. Por otro lado, vivimos en una sociedad en la que la edad, el sexo, la profesión del lector, son factores a tener en cuenta por las editoriales que son las que marcan los índices de distribución. De todos es sabido que en varias culturas ajenas a la nuestra (occidental) los cuentos no se estructuran por áreas de madurez sino que simplemente son “cuentos”. Cumplen un papel muy distinto ya que se cuentan en familia, como estímulo de entretenimiento, de aprendizaje histórico y cultural, y esto se concibe como una tradición muy apreciada que forma parte de las costumbres ancestrales.

La última pregunta del cuestionario es abierta, así es que la hemos destacado para apreciar mejor la calidad de las respuestas.

14. ¿Podrías exponer tu opinión acerca de la encuesta realizada y su utilidad en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera?

Las opiniones de los profesionales, profesores de ELE, que valoran este estudio sobre la inclusión y aplicación didáctica del cuento en las clases de ELE nos resultan de gran interés. Las hemos agrupado por criterios unificados, en ellas se confirma la necesidad de crear nuevos materiales acordes con el uso del cuento, independientemente de los recursos habituales. Las exponemos a continuación, tal como se escribieron literalmente²⁸:

- Respecto a los beneficios y aportaciones de los cuentos en ELE:

“Es adecuado usar este género literario como fuente de lengua y cultura en el aula de E/LE, pues son textos más cortos y de estructura lingüística y narrativa muy diversa.”

“Considero que el análisis de materiales en la enseñanza del E/LE siempre es interesante. En el caso que nos ocupa me parece que se caracteriza sobre todo por brindar la posibilidad de integrar destrezas, así como para el desarrollo tanto de las competencias comunicativas de la lengua como de las generales. La característica que mejor define al cuento como material es que brinda la posibilidad de enseñar desde una perspectiva lúdica.”

“Considero útil y necesaria la realización de estudios que intentan aglutinar la experiencia de profesionales, puesto que la mejor manera de evolucionar es

²⁸ Las respuestas están copiadas de forma que se evidencian las opiniones tal como las escribieron los docentes encuestados.

observar los errores y los aciertos cometidos en la práctica real. El cuento permite al estudiante entrar en contacto con muestras reales de lengua escrita, fomenta la comprensión, la adquisición de vocabulario y le sirve de muestra para sus propias producciones escritas, además de proporcionar información cultural interesante”

“Me parece que una encuesta de este tipo ofrece a los profesionales de la enseñanza de ELE una ocasión para reflexionar sobre los materiales que utiliza y los que no utiliza y por qué lo hace. Pienso que los cuentos pueden ser un instrumento didáctico útil y divertido para los estudiantes, ya que no solo van a estar aprendiendo lengua española, sino que también van a estar ampliando sus conocimientos culturales. De algún modo los cuentos no solo les van a ofrecer un nuevo vocabulario, un texto para comprender, sino que este tipo de literatura está llena de sabiduría popular, de consejos y enseñanzas que a cualquier persona le pueden llevar a la reflexión personal sobre los temas que se traten.”

- Respecto a la importancia de investigar sobre nuevas herramientas, como *el cuento*, en ELE:

“Me parece sumamente positiva la búsqueda y realización de técnicas que motiven al profesor y al alumno en su aprendizaje de la lengua española. Si además estas técnicas van acompañadas de un acercamiento a la cultura española y a su propia creatividad, lo considero doblemente positivo. Otra utilidad de trabajo muy efectiva es la poesía, personalmente la utilicé con alumnos de la universidad, trabajando vocabulario y creatividad. Muchas gracias por trabajar por el desarrollo de la enseñanza.”

“Creo que es interesante que se obtenga información concreta acerca del uso del cuento en el aula de ELE. Desde mi punto de vista, sería útil tener a disposición bancos de títulos de cuentos ordenados por nivel y temática.”

“Me parece muy interesante poder crear y estimular al profesor y al estudiante con materiales nuevos o poco usados. Entonces, la encuesta me parece buena para ambos”

“Considero muy interesante la encuesta como parte de un estudio enfocado al uso del cuento en las aulas de ELE.

Personalmente, desde niña, he vivido muy de cerca la literatura, leyendas, cuentos y fábulas. Esta experiencia me ha llevado a continuar en contacto con los cuentos y la consiguiente aplicación de algunos de ellos en las clases de español. Ello se debe a considerarlos como un elemento más de la lengua española y muy útiles como fuente de reflexión y debate.

Por experiencia han resultado particularmente interesantes los *Cuentos infantiles políticamente correctos* de James Finn Garner, una lectura revisada y actualizada de los cuentos clásicos con una nota de humor muy contemporáneo.”

“Supongo que puede ser útil para vosotros por los datos que arroja y para los que la realizamos también, por lo que de reflexión tiene y porque nos sirve para plantearnos opciones que antes, quizás, no habíamos tenido en cuenta”

- Críticas al sistema actual de enseñanza de ELE en favor de la literatura:

“Personalmente uso el cuento en clase y me parece interesante que se estudie el tema, más allá de la comprensión lectora o el análisis gramatical o de vocabulario en los que la enseñanza de ELE se estancó durante años.”

“Pienso que esta encuesta es bastante útil para los profesores porque nos ofrece la oportunidad de reflexionar un poco sobre las actividades relacionadas con la literatura en el aula de L2. Realmente, en las clases de lengua la literatura es siempre la hermana pobre, un simple medio que utilizamos siempre en función de los contenidos gramaticales. Sin embargo, en los últimos años, con la moda de los talleres literarios, el material novelesco, poético y de relato está haciendo su entrada en las clases como literatura real, elemento artístico y sociocultural, y no como simple soporte lingüístico, lo que está bien a todos los niveles. Creo que la literatura es necesaria dentro de las clases porque ofrece multitud de aplicaciones fuera del espacio gramatical, aplicaciones que tienen que ver con la L2 y también con la oportunidad de tener un contacto directo con la L2 que permitirá al alumno jugar con la gramática, estimularse con el vocabulario y entrar en un ámbito de libertad creativa que es sin duda el paso más importante para relacionarse con el nuevo idioma y descubrirse dentro de una disciplina como es el estudio de la lengua que, aunque frecuentemente lo olvidemos, tiene su apoyo en la creatividad más que en la geometría de las estructuras gramaticales.”

- No ha habido ninguna reacción negativa, a excepción de ciertas premisas, advertencias o consejos de algunos profesores que plantean lo siguiente:

“Hay algunas preguntas que un no-usuario del cuento en clase no puede contestar, aunque supongo que el análisis posterior que se haga de estos datos tendrá en cuenta esta circunstancia”

“Me parece que en los niveles bajos A y B los cuentos adaptados son una buena práctica de lectura y reflexión de la lengua para estar en contacto con la lengua

que se está aprendiendo en más contextos que el académico y por lo tanto me parece muy válido incluirlo en el *syllabus* del curso, pero para que se trabaje extra, no en clase.

En cuanto a los cuentos me parece que son válidos en niveles superiores pero siempre y cuando los alumnos pueden estar motivados por la literatura, esto es muy importante porque si le haces trabajar con cuentos a un estudiante que no lee nada en su lengua no va a ser nada motivador tener que hacerlo en la nueva lengua. Si están interesados en la literatura puede ser una buena práctica incluirlos en clase, motiva, enseña más vocabulario, muestra parte de la cultura y por tanto la lengua que está aprendiendo se puede llegar a valorar mucho más.”

“La encuesta es interesante para establecer estadísticas pero quizás una investigación más profunda merecería respuestas más abiertas en las que los profesores pudieran expresar y matizar su experiencia. Es interesante para abrir nuevas vías de investigación en los métodos de enseñanza de español y promover así su diversificación”

- Resultados²⁹ de las encuestas de los alumnos de ELE nivel A2

Pasamos a analizar los resultados de las encuestas realizadas a los alumnos de nivel A2 de ELE, estudiantes Erasmus de la UPV³⁰. Las estadísticas se realizan en función del número de alumnos encuestados porque cada parte del cuestionario se planteó en diferentes cursos. El número de estudiantes encuestados no es inferior de treinta y dos ni superior de cuarenta y cuatro. Hay

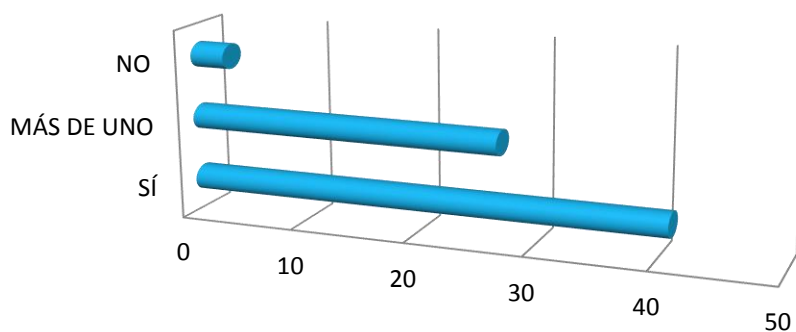
²⁹ En el anexo 10 incluimos algunas muestras de estas encuestas.

³⁰ Comentamos solo las respuestas en las que entre el 50% y el 100% del alumnado coincide.

algunas preguntas abiertas que se responden con títulos de cuentos y opiniones, se analizarán posteriormente en puntos aparte.

Las siguientes preguntas han sido realizadas a un grupo de 44 estudiantes.

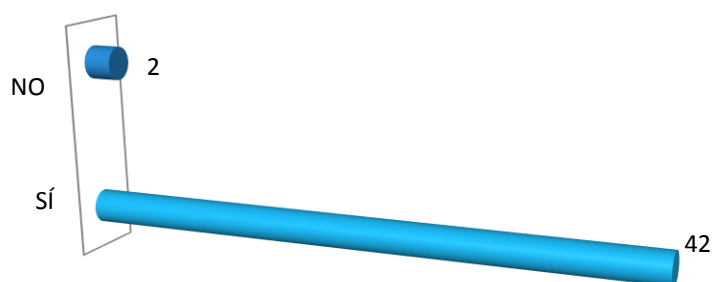
1. ¿Recuerdas cuentos?



Gráfica 17. Retención de cuentos en la memoria

Un 93% de los alumnos contestó que sí recordaba, más de uno el 61%.

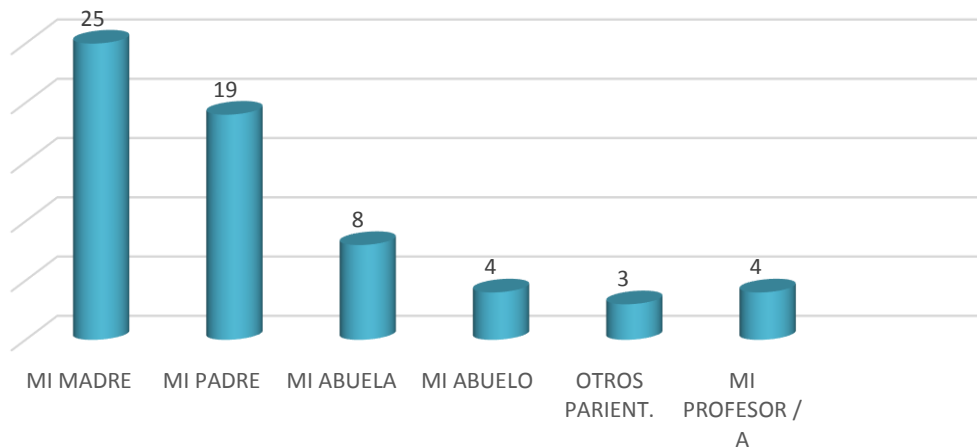
2. ¿Te contaban cuentos cuando eras niño?



Gráfica 18. Narración de cuentos en la niñez

Al 95% de los alumnos les contaban cuentos cuando eran niños.

3. ¿Quién te los contaba?

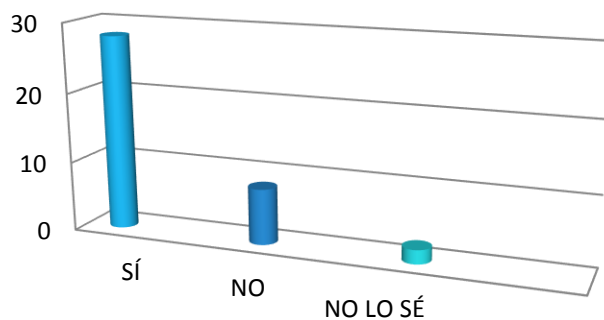


Gráfica 19. Adultos que les contaban cuentos en su niñez

En orden de relación con los estudiantes encuestados: la madre, el padre, la abuela, el abuelo, un/a profesor/a y otros parientes contaban cuentos a los alumnos cuando eran niños/as.

Las siguientes preguntas han sido analizadas a partir del trabajo realizado por un grupo de 38 estudiantes.

4. ¿Eran cuentos tradicionales de tu país?



Gráfica 20. Origen geográfico de los cuentos escuchados

El 73,3% contestó que eran cuentos originarios de sus países de procedencia³¹.

³¹ Esta respuesta tiene una doble interpretación: la directa que se corresponde con la verdad, es decir, que el origen del cuento es el mismo que la procedencia del estudiante; o la indirecta, la

4. ¿Cuál es el cuento que más te ha gustado?

Las respuestas a esta pregunta son tan variadas como las procedencias de los estudiantes, además de tener cada uno/a su preferencia. Exponemos algunos ejemplos:

“La zorra y las uvas”

“El sombrero rojo”

“Yo no tengo miedo”

“La bella durmiente”

“El león y el ratón”

“Hansel y Gretel”

“Los tres cerditos”

“El sol, la luna y el viento”

“Cenicienta”

“Alí Babá y los cuarenta ladrones”

Una historia de “Nasrudín”

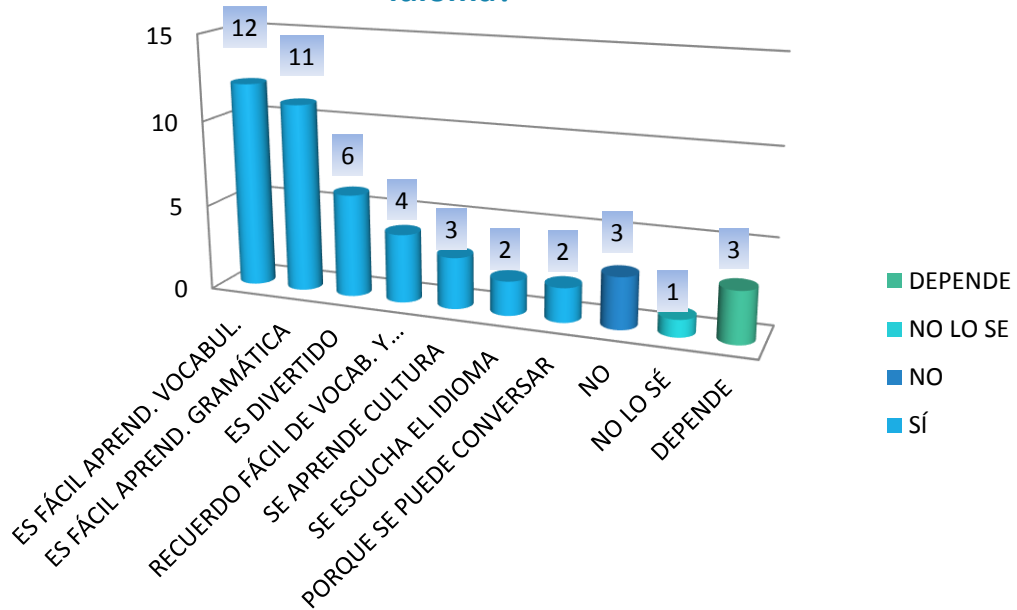
“Caperucita Roja” ...

Tabla 6. Títulos de cuentos que los estudiantes que más les gustan a los estudiantes

que desconoce el estudiante, por lo que es posible que el origen del cuento sea otro pero el estudiante lo haya escuchado o leído como versión de su lugar de origen.

La mayoría de los cuentos que elige cada estudiante son conocidos internacionalmente.

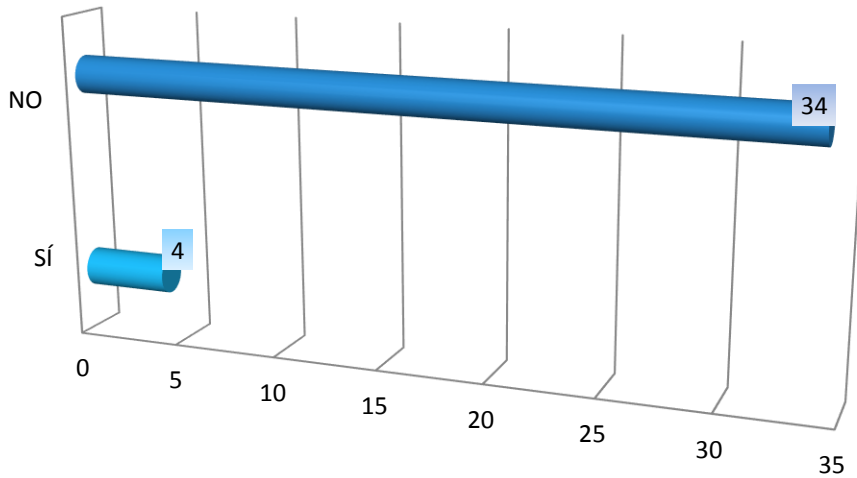
6. ¿Piensas que los cuentos son útiles para aprender un idioma?



Gráfica 21. Utilidad de los cuentos para aprender un idioma

El 82% de los estudiantes de español encuestados responde que piensa que los cuentos son útiles para aprender un idioma. Los mismos han respondido a la pregunta abierta de “¿por qué?” con respuestas libres y hemos resaltado las coincidencias con los respectivos valores.

7. ¿Hasta este curso habías tenido clases de español usando cuentos como método de aprendizaje?

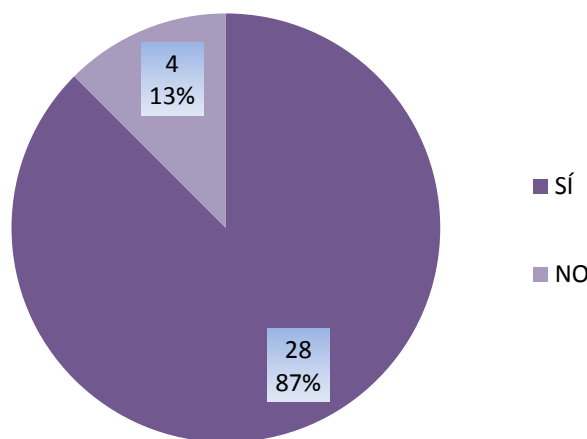


Gráfica 22. Uso de cuentos en las clases hasta la actualidad

El 89% responde que no había tenido clases de ELE usando los cuentos hasta ahora³².

La pregunta siguiente ha sido realizada a un grupo de 32 estudiantes.

8. ¿Piensas que los cuentos son referentes culturales de sabiduría popular?



Gráfica 23. Los cuentos como referentes de sabiduría popular

³² El resultado de las respuestas a esta pregunta es comprensible si tenemos en cuenta el nivel que cursan los alumnos ya que en el nivel anterior (A1) apenas se suele hacer uso de los cuentos. En el nivel A2 sí han ejecutado actividades con cuentos con la profesora que les realiza el cuestionario.

El 87% de los estudiantes opina que los cuentos sí son referentes culturales de sabiduría popular. Algunas de las razones expuestas están reproducidas, previa corrección de la docente para ser entendidas con más facilidad.

Dado que las respuestas a “¿por qué?” son abiertas, trasladamos literalmente³³ algunas, parcialmente corregidas para su mejor comprensión:

Desfavorables:

“Eran referencias culturales hace unos cien años pero ahora se pierde esta característica. Hoy son historias de niños.”

“Pienso con seguridad que los cuentos de las personas mayores son sinónimo de sabiduría popular pero también creo que estas cosas tenían más importancia hace años. Ahora nadie o casi nadie pone mucha atención en esta preciosa tradición que va a desaparecer y que perdura solo en los pueblos muy pequeños.”

Favorables:

“Son historias antiguas que transmiten valores importantes para nuestra sociedad: sinceridad, fidelidad, coraje, hospitalidad, generosidad.”

“Las personas tienen mucho mundo, experiencias y aprenden de ellas. Este nuevo conocimiento se debe transmitir a las nuevas generaciones. El conocimiento se recuerda mejor con un cuento y cuando se presenta una situación se convierte en el cuento y así es de uso popular.”

³³ Los errores que se puedan advertir en las respuestas son fruto de la escritura propia de estudiantes de nivel A2 de Español como Lengua Extranjera.

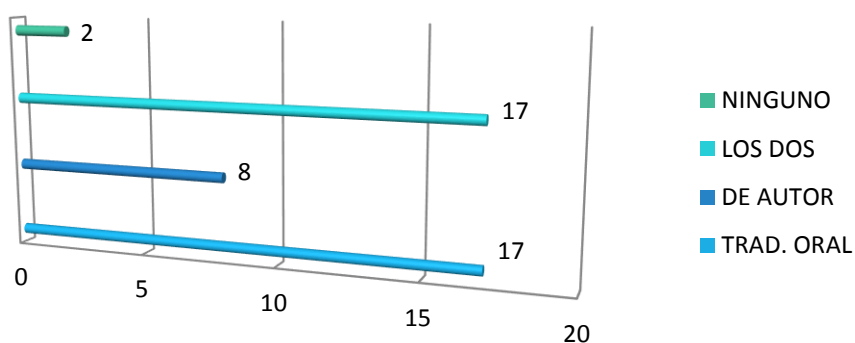
“Son fáciles de comprender y su sabiduría se puede utilizar en la vida cotidiana.”

“Las moralejas sirven para mostrar la vida y sus límites, son de carácter instructivo. Los cuentos populares permiten exponer la sabiduría de generación en generación.”

“Con los cuentos es posible expresar un mensaje de manera muy simple y comprensible, así que todos pueden entender el mensaje, incluso quienes no tienen mucha cultura. Son la expresión natural de un pueblo.”

La pregunta siguiente ha sido realizada a un grupo de 44 estudiantes.

9. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los de autor?



Gráfica 24. Tradicionales o de autor

Es un dato significativo que el porcentaje de alumnos que elige los cuentos de tradición oral coincida con el porcentaje que opta por los dos tipos de cuentos. Es una prueba que demuestra que los cuentos populares o de tradición oral gustan, a pesar de algunas opiniones en contra, incluso a los jóvenes del siglo XXI. Partiendo de esta última respuesta, podemos integrar otras dos que también nos parecen destacables: a un 82% de los estudiantes encuestados los cuentos les parecen útiles para estudiar un idioma y a un 87% les parecen exponentes

culturales de sabiduría popular. Resaltamos también que casi todos los estudiantes recuerdan un cuento y que más de la mitad de los encuestados recuerda más de uno (pregunta núm. 1). A casi todos les contaban cuentos cuando eran niños (pregunta núm. 2). Una gran mayoría de los estudiantes considera los cuentos útiles para aprender un idioma porque es fácil aprender vocabulario, porque es fácil aprender gramática, porque es divertido, porque se recuerda fácilmente el vocabulario y la gramática, porque se aprende cultura, porque se escucha el idioma y porque se puede conversar (pregunta núm. 6).

La última pregunta de la encuesta nos ofrece respuestas que dependen más del gusto de cada persona que de la forma en que desean aprender el idioma, en cambio, nos orienta, nos motiva y confirma el sentido de este estudio.

4.2. Experiencias prácticas con alumnos de nivel A2

En este apartado analizaremos los resultados obtenidos de algunas propuestas didácticas experimentadas con alumnos que han cursado *Español II* en la UPV durante un cuatrimestre. Además incluimos unas pruebas realizadas con estudiantes palestinos con unas condiciones de estudio muy diferentes, como experiencia que contrasta con la anterior y que, en cambio, nos aporta un material de análisis relevante.

- Hemos mostrado dos actividades que realizan los estudiantes con beca Erasmus basada en la lectura de cuentos.

En la primera se lleva a la clase un cuento titulado *El miedo*, de supuesto origen chino. El texto no resulta fácil de comprender a priori ya que contiene vocabulario

más literario que de uso coloquial o estándar y una gramática de nivel A2 recién estudiada. Algunas expresiones que forman parte del cuento, como: "...como consecuencia de...", "No le quedaban más que...", "...impedía a los conquistadores dominar...", "...con la intención de...", "...marcado por...", etc. no son conocidas por la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, la intención de la lectura se dejó clara desde antes de empezarla, había que tratar de comprender el cuento globalmente y, progresivamente, ir desentrañando el significado, con ayuda del diccionario y a partir de la gramática que habíamos ido estudiando durante el curso.

Al principio el texto les impactó y no les agradó mucho por no entender casi nada de los detalles del argumento, en cambio, sí entendieron fácilmente los rasgos generales y su sentido. Como el procedimiento consistía en hacer varias lecturas del mismo, a través de las explicaciones de la profesora fueron adentrándose más en la historia, ya que no solo se leía, se imaginaba la situación y se describía por parte de la docente con sinónimos y ejemplos más cercanos a la vida de los estudiantes. Por ejemplo, ante la frase: "Pero su serenidad perturbó hondamente a los bárbaros", la profesora decidió explicarla sustituyendo algunos términos de un modo más coloquial: "Pero su tranquilidad sorprendió mucho a los enemigos", de esa manera fueron recreando la historia tomando apuntes en sus cuadernos y aprendieron un vocabulario nuevo que, si no está muy presente en los manuales del curso, sí lo está en la literatura y en un contexto histórico.

El debate posterior dio paso a la asimilación del mensaje del cuento, la moraleja, y se trasladó la historia antigua a la realidad cotidiana comentando situaciones en las que los estudiantes, ya más relajados y satisfechos por haber llegado a adquirir la comprensión de un texto difícil, expusieron ejemplos donde el miedo

se hace presente y se debe superar con valor e inteligencia. Se propició conversar sobre las situaciones en que se podría aplicar esta moraleja y, de este modo, terminaron contando vivencias similares en las cuales habían tenido que recurrir al coraje o, incluso, a la intrepidez. Fue divertido porque surgieron anécdotas amorosas, de viajes y cotidianas (con animales, con exámenes, con el idioma que estudian, etc.). Paradójicamente, conversar en español se convirtió en un momento entretenido, lo cual en cursos de este nivel suele comportar temor, y la reflexión sobre *el miedo* sirvió para comprender que es superable, que la mayoría de las veces enfrentándolo desaparece.

La práctica supuso un esfuerzo que se vio recompensado por el regocijo de poder conversar, ya entrenada la mente y usando un lenguaje básico, sobre un tema que implica reflexión. Se llevaron a casa un cuento de tradición oral que enseña, no solo un lenguaje complejo, sino un sistema de comunicación basado en la cultura ancestral oriental.

La segunda actividad que se realizó se presentaba en el manual didáctico. Este cuento adaptado es cómico, el diálogo informal y algunas onomatopeyas hacen de la lectura un procedimiento agradable y distendido. Se presenta a modo de fábula: una cabritilla salva con su valentía y su ingenio al resto del rebaño atemorizado por la voracidad del lobo. La lectura se realiza al mismo tiempo que se practican los tiempos del pasado completando espacios con los verbos adecuados. Así, la gramática se convierte en una excusa para poder disfrutar de la lectura de una historia fabulada (y no al revés) en la que los personajes son animales que hablan y que gustan de una vida cómoda con, dinero, televisión y coches.

Podría derivar en una actividad trivial si no se le da un toque de teatralidad y comicidad, ya que el relato lo propicia. Por eso, la motivación del docente es indispensable; puede trasladar esa capacidad interpretativa a los estudiantes ávidos de momentos divertidos y ese día hacer del estudio del idioma un pequeño espectáculo donde cada estudiante es un personaje, que interpreta y pronuncia correctamente con un tono parecido al de un lobo enfadado o al de una cabra muerta de miedo, mientras el resto de la clase escucha con una sonrisa y alguna carcajada al tiempo que van comprendiendo el argumento y las expresiones más complicadas, que más tarde se van aclarando con ayuda del diccionario y de la profesora.

Los estudiantes agradecen este tipo de clases, donde se mezcla lo tradicional con las preocupaciones por el mundo en que vivimos, pudiendo percibir y expresar ilusiones y realidades en el idioma que tratan de aprender.

- Hemos mostrado un análisis de prácticas de redacción de cuentos de tradición oral, también con estudiantes Erasmus de la UPV.

Los resultados varían en función del grado de interés por la actividad, la base lingüística del alumno y el esfuerzo que invierte el grupo de trabajo o el alumno si lo realizó de forma individual. Pero en ningún caso podemos decir que hayamos obtenido un resultado poco satisfactorio ya que todos participaron con gusto y se implicaron con la intención de crear un texto que ya conocían en su lengua materna y que evocaba su cultura, a veces su niñez, lo cual desprendía un aroma casero que todos mostraban en sus creaciones. Esa cercanía con el motivo del texto, que reelaboraban desde su memoria íntima y a veces antigua, les iba animando a seguir componiéndolo. Finalmente, los textos fueron entregados en el plazo establecido con resultados favorables.

Como no podemos incluir todos los cuentos por el gran número de alumnos participantes, teniendo en cuenta que hemos analizado dos grupos de alrededor de cuarenta estudiantes, presentamos en este apartado algunos títulos³⁴.

“Rey Matjaz”. Ursa y Barbara (Eslovenia)

“La historia de los Ajedrez”. Luca Antonio, Mario y Luca (Italia)

“Un cuento polaco”. Aleksandra (Polonia)

“Kalevala”. Sari (Finlandia)

“Mollica”. Ilario y Rosita (Italia)

“La zorra y la corneja”. Michal (República Checa)

“El secuestro de niños en el bosque de Spessart”. Sarah (Alemania)

“El cuento del lobo”. Sam (Estados Unidos)

“La sal es mejor que el oro”. Martina (República Checa)

“Quentin y la mosca”. Dorothee y Lien (Bélgica)

“Cuento tradicional polaco”. Barbara y Kinga (Polonia)

“El astrólogo y las gambas”. Egle, Valentina y Ester (Italia)

“El campesino y el pez luminoso”. Silvia (Italia)

“El duende verde”. Giuseppe (Italia)

“Keloglan y la jofaina mágica”. Seda y Zumra (Turquía)

“Eспен y la competición de comer contra el trol”. Kristian (Noruega)

“El roble y las cañas”. Agnieszka (Polonia)

“El gallo y el ratón”. Valerio (Italia)

“Un cuento de mi país”. Jautra (Lituania)

“Los cuatro mozos”. Marcos Gabriel (Brasil)

“La rana y el escorpión”. Antonio y Francesca (Italia) ...

³⁴ Exponemos algunas muestras reales en el anexo 11.

La corrección es una de las partes más importantes de la actividad. Como se había dedicado una sesión de clase a la elaboración y habían podido perfeccionar el texto fuera del horario del curso, la profesora recogió los trabajos a lo largo de las dos sesiones siguientes y dedicó el tiempo necesario para corregir y anotar los errores a comentar.

Dado que los estudiantes estaban motivados y advertidos respecto a lo fructífero que es cometer errores, perdieron el miedo y realizaron el trabajo de manera fluida. En las clases *el error* es considerado un elemento de aprendizaje y no una causa de frustración, por lo que después de un ejercicio se procede a analizar los más frecuentes, de modo estructurado gramaticalmente, para repasar al mismo tiempo la ortografía y el vocabulario enmarcados en su nivel lingüístico. Se explicaron las dificultades más comunes por parte de la profesora y, según la necesidad, los errores que cada alumno/a debía corregir y reforzar.

Ya corregidos, los cuentos se leyeron para todo el grupo-clase y se comentaron en un breve debate. Cada cuento fue leído por su autor o autores, si el ejercicio se realizó en parejas o en grupos. Comprobaron su capacidad creativa en la lengua meta, además de participar en una experiencia agradable, aunque no por ello fácil.

- Los alumnos se introdujeron en un contexto literario, con interés y aceptación.
- Adquirieron conciencia lingüística-literaria a través de relatos cortos de todo el mundo y de los procedentes de sus propios países, es decir, se realizó una actividad de tipo intercultural.
- Durante el proceso de la actividad practicaron *las cinco destrezas lingüísticas*: escucharon al profesor y al resto de compañeros,

cuando se leían los textos; leyeron textos ajenos y propios; hablaron entre ellos, con la profesora y en el posterior debate; escribieron su texto de creación; y en el debate interaccionaron entre todos.

- Se fomentó la creatividad y la capacidad de redacción en español transmitiendo un mensaje según sus gustos literarios y/o tradicionales.
- Se analizaron los valores morales de los relatos promoviendo el aprendizaje autónomo e interactivo, tanto con el profesor como con los compañeros.
- Se dieron a conocer las muchas posibilidades que desprenden los cuentos en el aprendizaje del español como lengua meta.
- El tiempo de dedicación a la tarea no superó una semana (dos días de clase), pudiendo seguir con el temario establecido realizando simultáneamente otras actividades.
- Es importante añadir que este trabajo de creación lingüístico-literario es aplicable a cualquier nivel, dependiendo del objetivo que se pretenda cubrir.

En esta actividad analizamos el estilo de los cuentos populares, el tipo de redacción, el vocabulario, la gramática, la connotación de las palabras y expresiones en un contexto literario, todo ello en grupo y activamente, participando de las creaciones de todos a la luz de los textos leídos y estudiados previamente. La actividad se intercaló entre el temario que se estaba estudiando en clase, ya que es difícil adaptar lo que se sale del currículo establecido y cubrir los tiempos estipulados del curso. Aun así, pudimos realizarla gracias a la

implicación de los alumnos al margen del horario lectivo (denominado normalmente “los deberes para casa”). Y el resultado fue muy gratificante.

- Hemos presentado un análisis de unas prácticas de creación de cuentos inventados.

Esta actividad se llevó a cabo con un procedimiento muy similar a la anterior y se persiguieron los mismos objetivos excluyendo el segundo ya que, aunque adquirieron conciencia lingüística-literaria a través de los relatos cortos confeccionados por ellos mismos, estos no eran de tipo tradicional, ni transmitidos oralmente, ni de orígenes diversos de todo el mundo, ni procedentes de sus propios países, es decir, se realizó una actividad más de tipo creativo que de tipo intercultural.

Los alumnos pudieron crear un cuento de invención propia, por grupos de diferentes nacionalidades, y de esta forma se acentuó el carácter lúdico de la actividad. Algunos cuentos fueron cómicos, otros dramáticos, otros románticos... pero todos tenían una moraleja que debían resaltar al final del cuento, para que posteriormente, en la lectura común y el debate consiguiente, se pudiera reflexionar sobre la enseñanza de los cuentos.

Durante el proceso de elaboración la clase, más que un aula universitaria, parecía un mercado de ideas que fluían y se intercambiaban; a veces se escuchaban unos grupos a los otros y las discutían entre sí; se preguntaban dudas, si no conseguían resolverlas llamaban a la profesora con ansiedad para poder continuar con el proceso de escritura lo antes posible, ya que sabían que el tiempo era limitado y tenían que terminar el cuento en el horario establecido: una sesión de clase de hora y media.

El español de nivel A2 mezclado con el inglés, el francés, el alemán, el chino, el árabe... se escuchaba entre las voces a pesar de la directriz dada basada en no usar otro idioma que no fuera el que estaban estudiando si no era estrictamente necesario, pero era inevitable, lo intentaban hacer lo mejor que podían y ello requería en algunos momentos hacer uso de su idioma materno.

Aquí fue muy importante la implicación grupal y la imaginación. Los estudiantes recurrieron a hechos de la vida real intercalando la ficción, con entusiasmo y dedicación. Pensamos que este tipo de actividades, donde se combina la práctica de las 5 destrezas lingüísticas, donde se intercala la experiencia personal con el estilo literario y la inventiva, la estructura y el mensaje de los cuentos y donde se expresan sensaciones y sentimientos, determinan un compromiso notable con la producción en la lengua meta. Se encargó la elaboración de un escrito subjetivo para obtener un resultado objetivo y práctico con varias posibilidades de explotación.

La profesora se sorprendió cuando recibió los textos elaborados por los estudiantes, ya que algunos grupos se habían planteado la actividad de un modo íntimo, en algún caso se elaboraron cuentos al estilo de un diario personal. Fue una experiencia, según comentaron los estudiantes, autores de estas historias, de reflexión y divertido, al margen de normas pero haciendo uso de ellas, donde el esfuerzo se unió a la motivación superando la dificultad de expresar pensamientos y sentimientos en una lengua extranjera³⁵.

Algunos títulos resultantes de esta actividad son:

“El circo de los horrores”. Mirko y Sylwia.

³⁵ En el anexo 12 mostramos algunos cuentos inventados por los alumnos de la UPV nivel A2.

“Un pequeño hombre”. Rafed, Federico, Gregor, Grzegorz y Thomas.

“Guernikca II”. Marie, Francesco, Sebastian y Hamza.

(Sin título). Alan, Felix, Shi Jian, Tomas y Roger.

“La comida de la bruja”. Alex, Pauline, Hisham y Elzbieta.

“La perra loca”. Emilia, Anna, Agnieszka, Katarzyna y Marta.

“Hada cuento”. Sebastian, Jan y Tanja.

“Carlos en Las Vegas”. Anton, Kaarina, Pawel y Petteri.

El debate fue distendido puesto que, al ser cuentos inventados, sin origen de ningún tipo ni tradición que los sustenten, los mismos creadores leían y hablaban con el orgullo o la timidez de autores noveles. Estaban muy pendientes de la reacción del resto de la clase, cual si fuera una competición. Si el cuento que se iba a leer era largo se trataba de hacer un debate más corto, pero como la lectura puede suscitar una conversación interesante por el contenido moral, social y/o cultural y se debe potenciar la destreza oral en clase, se decidió que esta parte de la actividad no superaría más de quince o veinte minutos por cuento leído y debatido, para así no agotar la energía que debíamos invertir en conocer y comentar todos los cuentos.

Esta actividad tuvo una repercusión más lingüística que cultural, sin por ello denostar la capacidad y disposición creativa de los estudiantes. Los textos elaborados eran literarios con estructura y estilo de cuento popular por lo que el objetivo último se cumplió.

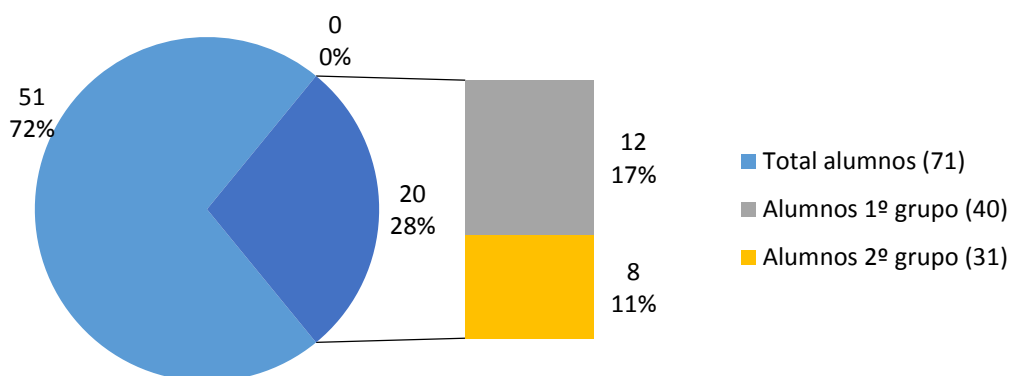
En el transcurso del debate se propusieron otros finales para algunos cuentos, a raíz de algunas preguntas que así lo sugerían por parte de la profesora, y ello derivó en una extensión de la actividad que también dio lugar a la conversación

y al intercambio de ideas. Todo ello en el español que el nivel A2 puede dar de sí.

- Se ha analizado la elección de redactar cuentos de tradición oral en dos pruebas finales de la asignatura *Español II*.

Dado que previamente se había trabajado con cuentos de tradición oral en clase, se dio de entre cuatro opciones la de escribir un cuento en la sección de expresión escrita. Los datos fueron los siguientes: respecto de los de los setenta y un estudiantes que se presentaron al examen, divididos en dos grupos, un 28% de alumnos se atrevieron a exponer sus cuentos en la sección de expresión escrita. Veinte alumnos, doce de un grupo y ocho del otro, fueron los valientes que optaron por escribir un cuento *in situ* y sin ningún tipo de ayuda, ni humana ni material; sin ayuda de la profesora, ni de diccionarios, apuntes o libros.

Alumnado que eligió elaborar cuentos en la prueba final



Gráfica 25. Elección de cuentos en pruebas de final de curso

La elaboración de un cuento en un examen no es la misma tarea que hacerlo tranquilamente en clase o en casa sin el condicionamiento de la calificación final del curso. La labor es encomiable teniendo en cuenta que los alumnos cursan el nivel A2.

La calidad de los cuentos fue buena puesto que quien se arriesgó a llevarlo a cabo había preparado bien la prueba escrita. Todos los estudiantes superaron esta parte de la prueba final, a excepción de un texto que no resultó ser un cuento, sino una leyenda de las cuatro que se infiltraron entre los cuentos demandados. Por lo que fueron dieciséis cuentos y cuatro leyendas las recogidas en esta prueba.

La razón podría basarse en la confusión que suscita entender las diferencias entre un género y otro por tratarse de géneros narrativos orales muy parecidos. En el transcurso de las actividades previas se dieron las explicaciones pertinentes sobre las diferencias entre cuento y leyenda por parte de la docente, pero fueron aceptadas como variantes de cuentos en dichas prácticas porque para algunos alumnos estos textos eran más manejables y traducibles por ser narraciones que ellos retienen en su memoria tradicionalmente.

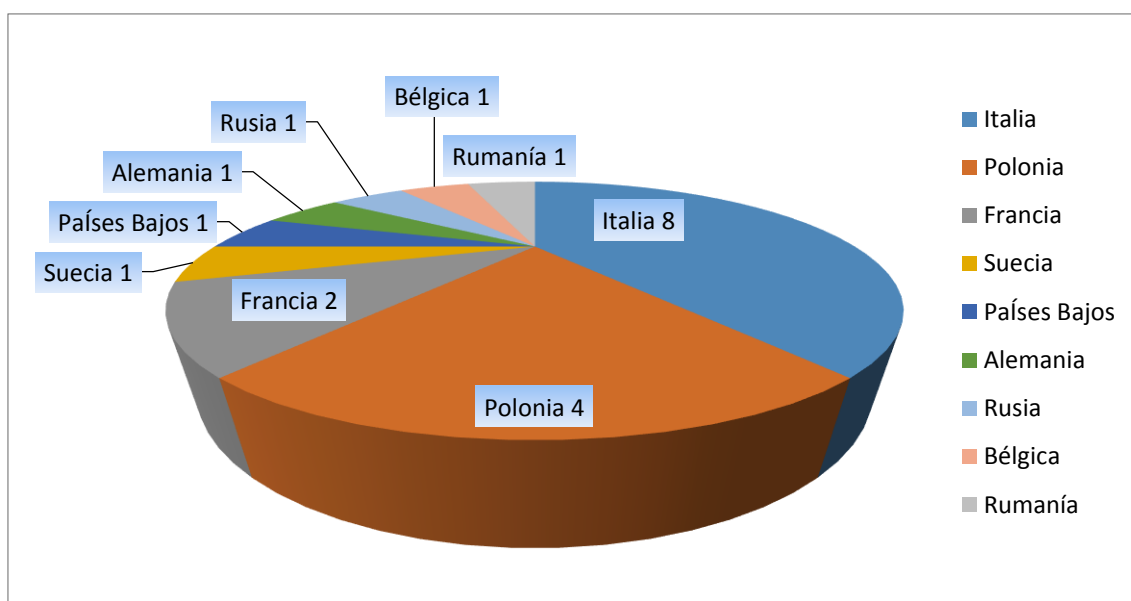
La media de las calificaciones de estos cuentos y leyendas fue de un 81%. Y, sin tener en cuenta las cuatro leyendas presentadas, la media de las calificaciones de los dieciséis cuentos fue de un 84,1%.

De esta investigación podemos obtener cierta información de interés: En primer lugar, el 28% de los alumnos presentados eligieron la aprovechar la posibilidad de realizar un cuento de tradición oral que conocían, de las cuatro opciones que se dieron para escribir un texto en la parte de expresión escrita de su prueba final, ya que les era familiar por sus orígenes culturales, aun resultando más difícil su elaboración en comparación con las otras opciones de expresión escrita dadas. En segundo lugar, podemos considerar la calificación obtenida, no solo como signo de esfuerzo e implicación en la materia que estudiaban, sino que podemos afirmar que no vieron mucha dificultad en la elaboración de un cuento

de tradición oral si arriesgaron una parte de su calificación del curso relatándolo por escrito. Y, en tercer lugar, la idea de incluir los cuentos como parte de la programación de un curso de español nivel A2 no parece imprudente si consideramos que no hubo ningún tipo de reticencia durante su práctica y que una parte del alumnado optó por reproducir un cuento de tradición oral en la prueba final del curso, la cual, una vez aprobada, forma parte de su expediente académico.

Como último dato de este apartado hemos considerado importante añadir los países de procedencia de los estudiantes que libremente eligieron esta opción para componer el texto de la sección de expresión escrita. Se muestran en la siguiente gráfica:

PAÍSES DE PROCEDENCIA DEL ALUMNADO QUE HA ESCRITO CUENTOS



Gráfica 26. Procedencias de los estudiantes que escribieron cuentos en sus pruebas finales

Es resaltable la variedad de procedencias de los alumnos que escogieron esta opción. Como se puede observar, no solo los estudiantes que poseen una lengua materna con el mismo origen que la española eligieron elaborar un cuento popular para la redacción de la sección de expresión escrita en la prueba final.

- En este punto detallamos los resultados del apartado 3.5.2. sobre el análisis de prácticas con alumnos de ELE nivel A2 palestinos.

Como se ha explicado en el capítulo 3 y en algunas secciones más de este estudio, el trabajo realizado con estudiantes palestinos en su lugar natal es una pequeña muestra muy valiosa ya que se pudo llevar a cabo en el mismo lugar de donde son y donde residen estas personas. Los resultados de la experiencia son muestras reales que aportaron con ilusión, en unas condiciones muy difíciles para ellos, tanto sociales como humanas.

Los títulos de algunos cuentos escritos por los alumnos³⁶ de A2 de la escuela de español de Ramala son los siguientes:

“El camello y el burro” de Amani.

(Sin título) de Ragai.

“El príncipe y las muñecas” de Fadi.

“Ashàb” de Ashraf.

“Una chica noble merece un chico noble” de Saqer.

“Layla y el lobo” de Nuzha.

“Jbeneh” de Ruba.

Los cuentos de tradición oral en Palestina no son solo cuentos que se contaban, son cuentos que se cuentan. Están vivos, son herramientas de sabiduría que actualmente se transmiten de padres a hijos, de abuelos a nietos, y no son sustituidos por los videojuegos, aunque los dos entretenimientos convivan entre sí. Los héroes y heroínas a veces coinciden con los occidentales, con otro nombre y algunas características diferentes, como la niña del cuento “Layla y el

³⁶ Los cuentos elaborados por los alumnos se pueden consultar en el anexo 13.

lobo” escrito por Nuzha, quien dio vida a la Caperucita Roja occidental, con la versión y el estilo árabe.

El nivel A2 del MCER no conlleva la misma dificultad para una persona cuya lengua materna es de origen latino (italiano o francés) o germánica (inglés o alemán), que para los nativos árabes, cuya lengua es el árabe, una lengua de la familia afroasiática, en concreto semítica, al igual que para cualquier persona de una procedencia donde la lengua sea de un origen muy distinto, como las del grupo índico, como el hindi, o de la familia sino-tibetana, como el chino, ya que estos idiomas son muy diferentes del español, tanto ortográficamente, como fonética y gramaticalmente. La ventaja lingüística que tienen los estudiantes palestinos, paradójicamente, es la de pertenecer a un territorio que entre 1917 y 1948 fue colonia británica, por lo que su segunda lengua es el inglés y la mayoría de los habitantes la hablan y escriben sin dificultad. De ese modo, las barreras fonéticas y ortográficas son menores y el aprendizaje de la gramática resulta menos arduo.

Todo lo expuesto en este punto nos parece importante para realizar la labor docente en un contexto intercultural, se lleve a cabo en el lugar donde se habla la lengua que quieren aprender los estudiantes extranjeros o se realice en el lugar de procedencia de los estudiantes y quien enseña sea la persona extranjera.

4.4. Trabajos de alumnos de Magisterio

En este apartado comentamos los resultados del análisis de los trabajos realizados con los alumnos de Grado en Magisterio que cursaban la asignatura troncal de primero *Lengua Española para Maestros*.

En la primera actividad se exponen las opiniones de algunos estudiantes que participaron en la visualización del documental sobre los cuentos de tradición oral titulado: “Los cuentacuentos” del programa *Imprescindibles* emitido en La 2 de Radio Televisión Española (RTVE). Realizan la redacción de un texto argumentativo al respecto, lo que nos ilustra acerca de lo que piensa una mayoría de alumnos jóvenes que tienen como objetivo profesional enseñar a los niños, entre otras competencias, la comunicación lingüística.

En la segunda actividad que se muestra en esta investigación, en la que participó otro grupo de estudiantes de la misma asignatura, se trabajó la creación de cuentos con la estructura precisa de los cuentos populares. Por lo que en esta práctica se incentivó la aplicación de normas estructurales y estilísticas de este tipo de relatos.

Trabajo 1:

Exponemos fragmentos literales del texto argumentativo que los alumnos escribieron:

“En la España de hace un siglo los cuentacuentos eran habituales en las zonas rurales, ejercían la función de entretener a niños y a mayores, las historias que describían se utilizaban para divertir, criticar, aportar soluciones a conflictos...”

[...] Aunque en la mayoría de estos cuentos populares no existe autor ni han estado editados nunca, es curioso que distintos cuentos sean contados de forma muy parecida en diferentes puntos de la geografía, no ya dentro de España, sino en todo el mundo, eso nos hace ver la importancia en las diferentes culturas de los cuentacuentos y la transmisión de los conocimientos que han realizado a través del tiempo.” (Juanjo)

“Ofrece al alumno la oportunidad de participar en el proceso de educación de forma activa, y conseguir objetivos contemplados dentro del currículum infantil, como: desarrollar capacidades afectivas, relacionarse con los demás y ejercitarse en la resolución pacífica de posibles conflictos y, además, fomentar y potenciar la creatividad y la imaginación; todo ello de manera inconsciente y lúdica. Por otra parte, en este tipo de actividad se trabajan diversos aspectos de la comunicación y el lenguaje entre emisores y receptores: escuchar, utilizar un vocabulario adecuado para su edad, aumentar el léxico, trabajar la prosodia y la comprensión.” (Laura)

“Escuchar a personas es una virtud que debemos saber hacer todos, ya que forma parte de la educación. Requiere un tiempo, tanto para el que habla como para el que escucha, con esto quiero destacar que actualmente parece que no queramos ‘perder’ el tiempo escuchando a otras personas, preferimos hacer lo que en ese momento nos plazca.” (Cristina)

“Antes no se escribía casi nada de lo que se decía pero eso no me parece un argumento que se pueda utilizar para ir en contra de aquello que se ha transmitido oralmente. A pesar de esto, muchos piensan que lo escrito es lo verdadero y que lo oral es falso pero yo estoy en contra de esta opinión ya que, para mí, las historias que se cuentan y se han contado a lo largo de la Historia

tienen una base y unas fuentes que reflejan culturas, momentos históricos...”

(Teresa)

“Si perdemos los cuentos populares perdemos cultura, perdemos tradición, perdemos muchas cosas. Un cuento tiene diferentes versiones según las zonas geográficas, por ejemplo, no es el mismo en España que en Italia. Según las sociedades se les dan un significado diferente, y según las personas se les añaden o se les restan partes, todo esto hace de ellos que sean especiales.”

(Javier)

“Los cuentos populares son la materia más fascinante con la que se puede encontrar cualquier persona, nos aportan fantasía, nos hacen soñar, imaginar, crecer, nos enriquecen, nos aportan cultura, sabiduría, pero sobre todo nos transmiten ese toque especial e inocente que solo el cuento y su narrador nos pueden aportar.” (Ana)

“A mi parecer, los cuentos populares no deberían desaparecer nunca. Sin duda, como dicen algunos de los comentaristas, es evidente que estos cuentos crean grandes lazos entre las personas mientras se cuentan, y después cuando te haces mayor y lo cuantas a tus amigos, hijos, nietos... te acuerdas muchísimo de las personas que te los contaban, cosa que me parece magnífica.” (Lidia)

“Cuánta felicidad nos producía escuchar a nuestros abuelos contarnos el mismo cuento todas las noches, sin importarnos conocer el final ni tampoco la historia de memoria. [...] ¿Cuántas veces hemos dicho estas frases?: Que viene el lobo, tanto va el cántaro a la fuente que se rompió, o mencionamos el cuento de *La Lechera* en nuestra vida diaria. Son algunas de las conclusiones a las que nos hace llegar el cuentacuentos, pues nos ayudan de por vida en nuestro camino hacia la madurez sin abandonarlo nunca.” (Marga)

“Por un lado podemos pensar que la literatura escrita es más importante que la oral. Sin embargo, la práctica oral es mucho más antigua y, por lo tanto, podemos decir que es la madre de todos los escritos que existen. El hecho de que un cuento sea iletrado hace que cada vez que se narre cambien detalles, se quiten o se añadan. Considerando que hoy en día cada vez son más los avances tecnológicos (televisión, Internet, etc.) esta práctica oral está disminuyendo, ya que estos avances son muy competentes y cubren otras necesidades de manera más atractiva. [...] Los psicólogos de hoy en día están muy preocupados con el problema de la atención y, a mi juicio, me atrevería a decir que no hay mejor forma de trabajarla que contar relatos llenos de incertidumbres, con los que los niños deseen descubrir qué va a ocurrir en cada momento.” (Julia)

“Si pienso ¿qué es un cuento? Imagino que es una parte de mi niñez y de la niñez de mis padres y de mis abuelos, y esto hace que me sienta seguro. El contar cuentos hace que las bases de la literatura no se pierdan pues en ellas se ven reflejadas las estructuras necesarias para después escribir.” (Carlos)

“La tradición oral es un relato de la memoria y la escenificación de un recuerdo que persiste a lo largo de los años, no importa de dónde surgió, sino cómo el sujeto que narra el relato, con su forma apasionada e intrigante de contarlos, es un cuentacuentos popular.” (Francisca)

“Los cuentos para algunas personas pueden ser interesantes, pero para otras aburridos. Todo dependiendo de la gracia o contexto de ellos. Cada cuento tiene su historia, ya sean verdades, anécdotas, hechos inventados o fantásticos. Desgraciadamente, en la actualidad, se ha perdido un gran interés por ellos y cada uno juega por libre. A causa de ello, los abuelos pierden ese contacto, ese

ambiente familiar que se creaba en épocas anteriores contando cuentos a sus nietos, al lado de la chimenea un día de invierno.” (Jessica)

“La literatura popular se está perdiendo porque las nuevas tecnologías han provocado que los niños no tengan tiempo para juntarse con los amigos y prefieran jugar en sus casas. En este sentido, la recopilación es muy importante ya que tiene como objetivo recopilar todos los relatos existentes para que no continúen desapareciendo de nuestras memorias. Finalmente, quiero señalar que la literatura popular es la madre de la literatura, que transmite nuestra sabiduría y, lo más importante, da soporte a la literatura escrita.” (Mireia)

“Sabemos que los cuentos nos ayudan a expresarnos, a comunicarnos y a tener empatía. Nos introducen en el mundo del lenguaje iniciándonos en el camino de expresarnos, a superar miedos, manifestar sentimientos y expresarnos, experimentar amor, alegría y miedos.” (Mila)

“Contar un cuento es una herramienta fundamental para la docencia ya que a través de ellos se pueden trabajar las emociones y la resolución de conflictos. Se pueden tratar otros temas de actualidad, como las diferentes clases de familias que hay hoy en día.” (Gema)

“Es una forma de desconectar, de disfrutar, pasarlo bien como en tiempos pasados se hacía. En la sociedad de hoy en día tendríamos que tomar ejemplo, en este aspecto, de las sociedades de tiempos pasados en las cuales los niños se sentaban alrededor del adulto para escuchar las fantásticas historias que el adulto podía contarles.” (Paula)

“Ni toda la magia, ni todo el color, ni toda la música de las películas de Disney, por poner un ejemplo, nunca, nunca igualarán la estima, dedicación y amor que te da la persona que te cuenta un cuento; y gratis. Cómo lo vive al contarlo, lo

que puedes aprender de sus palabras, de sus gestos... [...] Frenar la desaparición de esta tradición heredada de nuestros antepasados está en nuestras manos.” (Marien)

A través de la elaboración de un texto, los estudiantes expresaron libremente sus reflexiones tras haber visionado el documental sobre los cuentos de tradición oral³⁷. Nos son de mucha utilidad sus opiniones y nos parece sumamente importante resaltarlas en este estudio.

Trabajo 2:

La segunda actividad analizada está relacionada con la anterior en lo referente a trabajar los cuentos con un grupo de estudiantes de la misma asignatura del primer curso de Magisterio, pero en este caso la idea consistió en que se convirtieran en creadores experimentales. Los cuentos fueron ideados en grupos de cuatro personas, de ese modo compartieron el arte de redactar y narrar para transmitir una enseñanza que ellos consideraron importante³⁸.

Algunos títulos de los cuentos creados son:

“Sonia en la escuela” (Alfonso, Esther, María y José María)

“El plátano de la amistad” (Ángel, Gemma, Diego y Alejandro)

“Las casitas de Pili y Mili” (Ángela, Andrea, Marcos y Carlos)

“A través del corazón” (Ester, Elisabeth, Marina y Paz)

³⁷ Se pueden leer algunos fragmentos de los textos argumentativos que escribieron en el anexo 14.

³⁸ En el anexo 15 mostramos los cuentos originales de cada grupo.

“La caperucita roja” (Jennifer, Ciara, Pamela y Susana)

“Toby, el perrito valiente” (Esther, Lledó, Carla y Sara)

“Alex y Cristina” (Marta, Nerea, Álvaro y Ana)

“Ramona en busca de la felicidad” (Ana María, Ana, Raquel y Patricia)

“Mariano, el marciano” (Eva, Gemma, Lara y Teresa)

Estos relatos son una bonita excusa para practicar la narración, con más o menos magia o más o menos habilidad, pero con ilusión. Todos conocemos cuentos, por lo que todos podemos “jugar a crearlos”.

La trama provoca curiosidad y la curiosidad crea la trama; nos identificamos con los personajes o identificamos rasgos de otros, lo que les pasa, lo que viven, cómo luchan o se rinden, cómo experimentan ilusión, tristeza, alegría o el luto de la muerte de alguien o algo; salimos de nuestra realidad para ver una parte de ella reflejada en un cuento. Así, se los denominó *populares* ya que en su origen fueron producto y propiedad del pueblo, de muchos pueblos, sin fronteras que demarcaran su identidad, ni adscritos a un autor concreto.

Se empezó creándolos y se extendieron cuando la magia, que se impregnaba como la miel, dulcificaba algunos momentos irrepetibles. Queremos, pues, continuar dulcificando, no queremos que desaparezca esta bonita tradición de enseñar a través de ellos.

CAPÍTULO 5: PROPUESTAS PRÁCTICAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL CUENTO EN EL AULA DE ELE

En este capítulo, dividido en dos secciones, en primer lugar ofrecemos una muestra de materiales editados que nos ilustran en la labor que nos hemos propuesto, ya que son lecturas de cuentos y algunas de ellas con propuestas de actividades, a nuestro juicio, referencias válidas para tener en cuenta.

En segundo lugar, mostramos nuestra propuesta conformada por tres secciones (A, B y C), las cuales englobamos en una sola unidad que hemos titulado: “Te cuento un cuento”.

El contenido de este capítulo, en definitiva, guarda coherencia con el resto de la investigación ya que todas las lecturas y actividades, integradas en los libros de cuentos o independientes, están basadas en incentivar el uso de los cuentos de tradición oral en las clases de ELE, y en ocasiones, como en nuestra propuesta, concretamente con *usuarios básicos* del nivel A2.

Promovemos el aprovechamiento de las posibilidades didácticas que ofrecen los cuentos reelaborados literariamente por un autor, obras que se presentan como

versiones de cuentos que pertenecieron en su origen a la sabiduría popular, a las que hay que sumar los cuentos literarios de autor que nada tienen que ver con los de tradición oral, aunque algunos hayan bebido en sus fuentes.

Tanto unos como otros están al alcance de cualquier docente o estudiante, ya sea en formato de libro en papel o en formato digital. Muchos cuentos populares se pueden encontrar navegando en la red; siempre hay alguien que cuelga un cuento tradicional que le resultó bonito o interesante y siempre hay personas que, buscándolo o sin querer, acabamos leyéndolo. Lo que ocurre, sin embargo, es que suele destacar la ausencia de la referencia a los informantes por lo que, en ocasiones, su origen es dudoso.

Tomando las palabras de Mula y Morote³⁹, nos hacemos eco siguiendo su línea de pensamiento: “Así pues, creemos que, en estos momentos, tenemos la obligación, al menos quienes pensamos así, de fortalecer y enriquecer la memoria colectiva frente al silencio y al olvido” (2008: 347), lo cual supone una labor que disfrutamos y la trasladamos a las aulas, donde los relatos de origen popular encuentran un lugar de acogida, desde donde se pueden investigar sus orígenes y pueden expandir sus más valiosas y potentes cualidades.

Exponemos, pues, algunas ideas que se proponen pertenecientes al área de la enseñanza de lenguas. Son aportaciones que se acercan a nuestras finalidades y son adaptables al nivel del MCER en el que nos basamos.

Las iniciativas que mostramos han surgido de quienes tienen el ánimo de incrementar las opciones didácticas en el marco del estudio de lenguas extranjeras haciendo uso de los cuentos.

³⁹ Autores del artículo: “La narración oral y la lectura en voz alta. Espacios narrativos y lectores”.

A este respecto, como ejemplo didáctico publicado recientemente, presentamos un manual de lectura titulado *Cuentos alrededor del mundo. Mali* (2014).



Esta edición que publica Vaughan en colaboración con la Universitat de València contiene ilustraciones y audios que permiten conocer los distintos acentos existentes en inglés y español al tiempo que el lector se sumerge en costumbres y tradiciones de distintas partes del mundo, lo que hace de la lectura y estudio del idioma un disfrute. Se promueve el aprendizaje del español y del inglés a través de cuentos de tradición oral contados por personas que transmiten la cultura oral de países o territorios como Grecia, Rumanía, Palestina, India y Sáhara Occidental.

Los beneficios de las ventas se destinan a la Escuela Kalaban-Coro de la Fundación VOCES en Bamako (Mali). Kalaban-Coro es una localidad rural situada a pocos kilómetros de Bamako y VOCES (fundación que lucha contra la pobreza que afecta a la infancia a través de la cultura y la creatividad) da apoyo a esta escuela para niños y niñas sin recursos, introduciendo la educación artística como elemento diferencial.

Este es el primer volumen de la colección que Vaughan pone en marcha con VOCES. La colección forma parte del proyecto de innovación educativa TALIS

dirigido por María Alcantud desde la Universitat de València y coordinado por Mar Encinas desde la Queen Mary University de Londres.

Tal como se lee en la web de TALIS, se puede conocer Grecia de la mano de la profesora Laura Cardona (Universitat de València, Universidad Politécnica de Valencia y Universidad CEU Cardenal Herrera) que ha coordinado los cuentos de dicho país. Los voluntarios que han participado en la creación de esta obra cultural son todos ellos griegos, chipriotas y filohelenos.

De Grecia podemos viajar a Rumanía con Irene Lado, profesora de inglés y de español para extranjeros. Ha escrito seis cuentos: tres de ellos de producción propia, inspirados en la cultura, costumbres y tradiciones rumanas; y otros tres son versiones adaptadas de tres cuentos originales de Ion Creanga, autor rumano que se dedicó a recopilar cuentos de tradición oral de la zona de Bucovina.

Dejamos Rumanía para adentrarnos en Palestina. La profesora Sonia Kuek (Universitat de València y Universitat Politècnica de València) ofrece cinco versiones adaptadas de cuentos originales palestinos, recopilados por la investigadora Montserrat Rabadán en su libro *Cuentos palestinos de tradición oral. ¿A dormir o a contar?* Los cuentos aquí presentados están en parte adaptados para una lectura más actual y fácil, con toques de humor y ternura más del presente que del pasado y aportan una visión original de los relatos populares sin dejar de ser los cuentos que se han transmitido durante siglos entre la población palestina. Una mezcla de realidad y ficción enmarcada por la esencia de la tradición oral de un pueblo hospitalario, amable y familiar.

Gracias a la doctora Morote, por su implicación en la elaboración, estos relatos ancestrales se convirtieron en una representación literaria de este pequeño gran

pueblo. Y gracias al alumnado de la Queen Mary University de Londres, coordinados por Mar Encinas, las traducciones al inglés pudieron salir a la luz en forma de libro.

Irene Lado, voluntaria y profesora de inglés para la escuela profesional y de idiomas de RDT (*Fundación Vicente Ferrer*) en Anantapur, en Andhra Pradesh (estado del sureste de la India), presenta algunos cuentos tradicionales de ese país. Allí TALIS organizó un taller de cuentos con las alumnas de la escuela, quienes los crearon para trasladar al lector parte de la cultura de este extraordinario y bello país lleno de contrastes. Se quiere así rendir un homenaje a la mujer india (en especial a la que procede de las castas más bajas como los dálits y de zonas rurales donde la discriminación y marginación está más presente).

Los cuentos del Sáhara son fruto del trabajo realizado con alumnos de inglés como lengua extranjera en las clases de la Universitat de València, impartidas por la profesora María Alcantud.

En la web se puede leer la presentación de este proyecto; destacamos una parte del mismo:

TALIS (Enseñanza y Adquisición de Competencias Solidarias e Interculturales a través de las Lenguas y la Literatura) es un proyecto de innovación educativa, intercultural y solidario coordinado por la Dra. María Alcantud Díaz, profesora de la Universitat de València, concretamente del Departamento de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la Facultat de Magisteri, y pertenece al grupo de investigación ELCIS dirigido por el Dr. Josep Ballester.

TALIS es una iniciativa innovadora de educación intercultural y para la ciudadanía global, con enfoque interdisciplinar (participan miembros en ámbitos como la filología, la pedagogía, ciencias de la educación, la cooperación, etc.), interuniversitario (compuesto por la [Universitat de València Estudi General](#), [Universitat Politècnica de Valencia](#), [Queen Mary University of London](#) y [National and Kapodistrian University of Athens](#) entre otras) e intersectorial (pues agrupa

no sólo a entidades académicas sino también a entidades del tercer sector como [Ayuda en Acción](#), [Voces](#), [Proyecto Solidario](#) y [Vaughan Systems](#) o el sector privado).

TALIS nació en respuesta a la percepción de una gran falta de asesoría técnica y colaboración de las universidades con diferentes agentes sociales, ONGD por ejemplo, en materia de educación basada en el modelo [AICLE/CLIL](#) (aprendizaje integrado de contenido y lenguas). Es decir, no se estaban creando material didáctico ni acciones relacionadas que englobaran tanto el aprendizaje de lenguas como el contenido relacionado con la solidaridad, la ciudadanía global y la interculturalidad de una manera integrada, lo cual es fundamental para ayudar en la construcción social de un mundo más justo, más igualitario y con más conciencia social.

Así pues, la investigación en este campo resulta absolutamente imprescindible ya que hace falta contar con un marco teórico para el desarrollo de la competencia intercultural y una metodología que permita la aplicación de estrategias adecuadas para su transposición didáctica.

Resaltamos esta parte de la presentación para señalar la fina línea que existe entre la transmisión de literatura oral, la enseñanza de idiomas y la educación en valores, lo que supone un efecto triple de esta tarea en las aulas. Con la obra, creada por un equipo de personas vinculadas a la transmisión de la cultura oral y a la enseñanza de idiomas, ponemos de relieve una de las posibilidades que nos parecen destacables en la línea de la propuesta que haremos más adelante. La consideramos una prueba de que la tarea de enseñar una lengua extranjera a través de los cuentos populares no queda en el pasado, sino que es propia de un siglo que acerca culturas y promueve relaciones interculturales.

Además, en esta web se pueden encontrar las versiones de los cuentos palestinos en español y árabe, a modo de “librito”. El prólogo está cedido por la doctora Pascuala Morote, las traducciones están hechas por Hazim Imad Manoli

y Virgini Nabil Giacam y los correspondientes audios en árabe-palestino han sido locutados por Noor Tartir⁴⁰.

Consideramos interesante e innovadora esta iniciativa ya que en un primer momento se pretendía crear un volumen exclusivo de cuentos palestinos en versión trilingüe árabe-español-inglés pero en el transcurso de la elaboración nos encontramos con algunos obstáculos, más relacionados con las leyes del mercado que con los contenidos y, como hemos mencionado, se optó por ceder los cuentos a una editorial con alcance y cota de mercado. Ya que la versión árabe no cabía en esta opción, quisimos darle imagen y voz a través de la web. Las palabras de la doctora Morote, en el prólogo de este librito publicado en la red, dicen mucho de lo que significó este gran proyecto. “Afortunado puede considerarse quien es capaz de adentrarse en su cultura primigenia, apreciándola, recogiendo parcelas de la misma y embelleciendo en un proceso de reelaboración literario aquello que permanece en la memoria, se haya nacido y vivido en cualquier lugar del mundo”.

Gracias a la versatilidad lingüística con la que cuenta, puede ser de mucha utilidad dado que los lectores interesados en aprender la lengua árabe podrán servirse de esta maravillosa herramienta viviendo de cerca la cultura oral palestina, ya que a través de este conjunto de relatos se pueden conocer de cerca valores y tradiciones innatas. A su vez, niños y adultos árabes pueden aprender español leyendo estos cuentos que reconocerán e incluso sentirán como propios.

⁴⁰ Como anexo 16 incluimos la portada de este librito que se puede leer en español y árabe y escuchar en la web de TALIS.

Otra propuesta didáctica publicada para estudiantes de árabe es la titulada *Cuentos tradicionales árabes. Antología didáctica y bilingüe* (2007).



En este libro se presentan veinte textos en versión bilingüe y un CD-ROM con la grabación completa de todos los textos. En cambio, a diferencia de la propuesta anterior, están clasificados en tres niveles de dificultad y están acompañados de notas sobre léxico, morfología, sintaxis y cultura, además de ejercicios con clave de correcciones.

En la sección introductoria de este libro podemos leer algunas aclaraciones sobre el tratamiento didáctico que reciben los cuentos de tradición oral seleccionados y expuestos:

El planteamiento didáctico de esta antología pretende acostumbrar al estudiante a la lectura de este tipo de textos, animarle a aprovechar las posibilidades del autoaprendizaje y ampliar sus conocimientos sobre la cultura y el mundo árabe. A la hora de seleccionar los textos que aparecen en esta antología se han tenido en cuenta los siguientes criterios:

- Grado de dificultad: se ha optado por trabajar con textos en los que el vocabulario no fuera excesivamente difícil ni las estructuras gramaticales demasiado complejas. Algunos textos han sido adaptados con el fin de hacerlos más accesibles. Asimismo han sido agrupados en base a [i.e. basándose en] tres niveles de dificultad.

- Los cuentos, cuya fuente bibliográfica no ha sido mencionada, son el fruto de las lecturas de algunos autores del libro, recuperados y elaborados de memoria después de algún tiempo.
- Contenido: se han elegido textos capaces de mantener la atención y la curiosidad del lector y que además sean unidades narrativas completas: cuentos, fábulas y anécdotas.
- Dinamismo en el aprendizaje: no son textos muy largos a fin de mantener el interés de quien lo estudia, que vea que es posible pasar de un texto a otro con cierta agilidad. Se ha querido evitar que el lector caiga en el desánimo que produce el estudio muy prolongado de un texto (2007: 5).

También se dedica una página a la información literaria y cultural que nos parece de interés, titulada: El cuento en la tradición árabe. En este apartado destacamos lo siguiente:

Durante siglos el cuento y la poesía fueron las manifestaciones literarias más relevantes de la literatura árabe. [...] vemos que el cuento tradicional, que ha ocupado un lugar destacado dentro de la cultura oral transmitida de generación en generación, se caracteriza por su brevedad, sencillez y su valor moral y didáctico, y a menudo anecdótico.

Desde la época preislámica los cuentacuentos recorrían los pueblos y las aldeas narrando noticias e historias de los antepasados: profetas, poetas y héroes que dejaron para la posteridad alguna hazaña y que se habían convertido en modelos para los herederos de esta cultura. [...]

Las batallas y guerras entre los pueblos árabes de la antigüedad fueron una rica fuente de inspiración de la literatura árabe y especialmente del relato, donde podemos encontrar heroicas gestas entre árabes, bizantinos y persas, y de las cuales podemos extraer gran cantidad de información sobre formas de vida, costumbres y creencias (Ibídem: 11).

En este caso, lo que más nos interesa de este manual es la fórmula didáctica escogida, al margen del idioma que se estudia. Los cuentos se trabajan a través de ejercicios de comprensión lectora y el estudiante se sitúa en el mundo de la

literatura oral original del mundo árabe, lo cual es significativo en el aprendizaje de los signos lingüísticos y culturales de representación ancestral.

Lecturas para aprender español:

Las editoriales dedicadas a la publicación de libros y materiales didácticos de enseñanza de ELE suelen contar con una sección de lecturas, a veces graduadas según el nivel lingüístico para el que estén destinadas. Los cuentos de tradición oral o de autor están presentes en algunas publicaciones y en ocasiones se introducen en forma de audio para practicar la escucha de textos en español. Asimismo, se incluyen propuestas didácticas de explotación de los cuentos y parte de ellos están destinados al aprendizaje de español en el nivel A2, el cual nos interesa especialmente para plantear la propuesta didáctica.

Presentamos una selección de lecturas de cuentos de diferentes editoriales:



Cuentos de la Alhambra

Textos en español fácil, nivel elemental

Autor: Irving, Washington

Tipo: LIBRO de 96 páginas

Colección: Textos en español fácil

Año de Edición: 1995

Encuadernación: Rústica

Editorial: SGEL

Complemento imprescindible para la práctica fonética y la adquisición de vocabulario. Estas lecturas se ofrecen graduadas en tres niveles: elemental, intermedio y superior. Contienen: textos de lectura amenos, ejercicios de comprensión, gramática y léxico, con solucionario. Vocabulario multilingüe en inglés, alemán y francés.

El profesor puede administrar y clasificar las lecturas y las actividades en función del nivel lingüístico del alumnado.

Aprendo español con cuentos (Audio CD de las seis lecturas)

Autoras: Benítez, Lucila y Eguskiza, María José

Tipo: CD-AUDIO

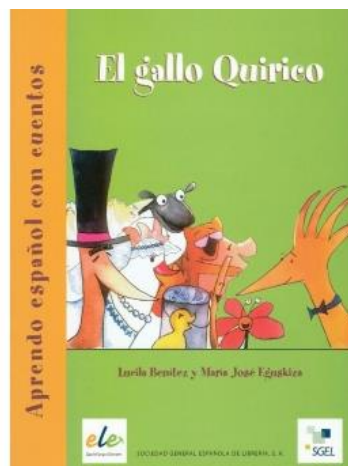
Encuadernación: Multimedia

Año de Edición: 2005

Editorial: SGEL

El CD recoge las grabaciones de seis versiones de cuentos tradicionales españoles e iberoamericanos, destinados al alumnado de Educación Primaria que está aprendiendo español, como parte del currículo u otras formas de actividades extraescolares. Los cuentos son: *El gallo Quirico*, *La ratita presumida*, *Garbancito*, *Juan sin miedo*, *El ladrón burlado*, *El dios de las tormentas*.

Cada ejemplar consta de un cuento, una serie de actividades relacionadas con el texto para realizar en clase, otras de tipo individual para que los niños y niñas trabajen de manera autónoma y la guía para el profesor, con ideas para la explotación didáctica del cuento y las respuestas a las actividades que se proponen. Son libros independientes que pueden disfrutarse por separado.



El gallo Quirico forma parte de la colección *Aprendo español con cuentos*.

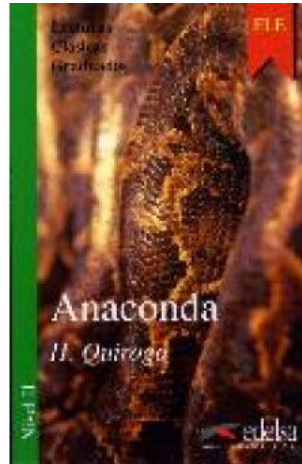
Autoras: Benítez, Lucila y Eguskiza, María José

Tipo: LIBRO de 39 páginas

Año de Edición: 2005

Encuadernación: Rústica

Editorial: SGEL



Anaconda

Lecturas clásicas graduadas. Nivel A2

Autor: Quiroga, Horacio

Tipo: LIBRO de 48 páginas.

Colección: Lecturas clásicas graduadas

Año de Edición: 1996

Encuadernación: Rústica

Editorial: EDELSA



Historias de la vida

Audiobook CD

Autores: Benedetti, M., Monterroso, A., Díez, L. M., Delibes, M. y Mastretta, A.

Tipo: AUDIOLIBRO

Año de Edición: 2010

Encuadernación: Multimedia

Editorial: HABLA CON EÑE S.L.

Incluye CD con más de 60 minutos de audio.

Cinco relatos de cinco autores españoles e hispanoamericanos.



Historias imposibles

Audiobook CD

Autores: Quiroga, H., Cortázar, J., Merino, J. M., Monzó, Q. y Aparicio, J. P.

Tipo: LIBRO + CD-AUDIO

Año de Edición: 2011

Encuadernación: Multimedia

Editorial: HABLA CON EÑE S.L.

Incluye CD de audio con cinco relatos de cinco autores españoles e hispanoamericanos.

Destacamos, por un lado, *Cuentos de la Alhambra* de Washington Irving, en Textos en español fácil (SGEL). Es de nivel elemental y contiene ejercicios de comprensión, gramática y léxico, como se especifica en la presentación para su

venta; *Anaconda* de Horacio Quiroga, en Lecturas clásicas graduadas (EDELSA). Está publicado para el nivel A2. Ambas son ediciones de cuentos de autor, como *Historias de la vida* e *Historias imposibles* (HABLA CON EÑE S.L.) en las cuales no se especifica el nivel lingüístico ni ofrecen ejercicios de comprensión.

Por otro lado, hemos encontrado cuentos populares para niños en *Aprendo español con cuentos* (SGEL). Se presentan como versiones, por lo que pueden estar adaptadas para una comprensión fácil, pero no se especifica el nivel lingüístico del alumnado.

A MODO DE PROPUESTA DIDÁCTICA: “Te cuento un cuento”

Se basa en la creación de una unidad enfocada en el uso de los cuentos populares que podría estar incorporada a un manual de ELE nivel A2 como material complementario, acompañado de un CD que incluiría las grabaciones de los textos en español.

Este manual se usaría como material didáctico en un curso de una duración de unas cuarenta y cinco horas de clase, tomando como modelo la asignatura optativa Español II, a la que nos hemos referido en esta investigación. En la UPV cuenta 4,5 créditos⁴¹ del expediente académico de cada estudiante, lo que equivale a ciento doce horas y media de trabajo personal con unas cuarenta y cinco horas presenciales. Podemos impartir un curso cuatrimestral a cubrir en tres horas a la semana de clases.

⁴¹ correspondientes al European Credits Transfer and Accumulation System (ECTS) o Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en español.

Y, dado que el Instituto Cervantes también propone una cantidad similar de horas de dedicación en la información que ofrece sobre los cursos Aula Virtual de Español (AVE), a distancia o en línea sin tutorías, consideramos un buen punto de partida que el manual hipotético se estructure partiendo de la duración establecida en ambos contextos.

El manual constaría de once unidades y la que proponemos se introduciría de manera independiente como la última, dividida en tres partes: las secciones A, B y C. Recomendamos que el docente, al terminar la sexta y la novena unidad dé las indicaciones oportunas para enlazar con la sección A y la sección B de nuestra unidad respectivamente, ya que se puede enlazar con cada una en función del desarrollo del curso que cubre los objetivos lingüísticos del nivel. La sección A tiene un nivel de dificultad menor que la sección B. Y la sección C engloba los contenidos de las dos anteriores, por lo que se debería trabajar tras haberlas completado. Cada una de las secciones A y B presentan un cuento con tres actividades y la sección C consta de dos actividades que cierran la unidad. Los cuentos son de diferentes orígenes culturales con algunas adaptaciones para resultar accesibles al alumnado de este nivel: en la sección A de la unidad encontramos el cuento *El bambú japonés* y en la sección B *Los hijos del leñador o el mago, el sastre y el cazador*. Se pueden leer en tres idiomas: en español al principio de cada sección y en el final de la unidad pueden consultarse las traducciones de cada cuento en inglés y en francés.

Las razones por las que se eligen estos idiomas para consultar las traducciones son las siguientes:

- Tanto el inglés como el francés se hablan en los cinco continentes.

- El inglés, aunque posee menos hablantes nativos que el chino o el español, es el idioma más utilizado en los negocios, en el comercio internacional, en Internet, es el más estudiado en todo el mundo y es la lengua franca en el científico.
- El francés, es la novena lengua más hablada, alrededor de cincuenta países, regiones y dependencias lo utilizan de forma cotidiana, y sirve de punto de comparación con el español como lengua hermana procedente del latín para quienes lo hablan y para quienes lo han estudiado como segunda lengua. El 34% de los estudiantes europeos de secundaria estudian francés actualmente, una cifra en progresión del 4% desde 2005. Esta lengua se coloca, pues, en segunda posición por detrás del inglés (97.1%). Los países en los cuales se estudia más el francés son Chipre (91.7%), Rumania (85.7%), Italia (69.9%), Irlanda (63.5%), Países Bajos (57.7%) y Portugal (57.4%)⁴². Procedencias que son habituales en los cursos de español para estudiantes con beca Erasmus.

Los textos de los cuentos, clasificados en dos niveles de dificultad ciñéndose a la fase de aprendizaje en la que esté el estudiante en el momento de trabajar con cada uno, y en coherencia con la evolución que se prevé a partir de los contenidos del resto de las unidades del manual, están ligados al resto de los contenidos, por lo que la unidad no se percibe como un conjunto de actividades extra con las que trabajar de manera opcional, sino de manera necesaria. Además, como se ha mencionado, se pueden escuchar en el CD que se incorpora en el manual del curso.

⁴² Datos extraídos de EUROSTAT

Los ejercicios están destinados a comprobar el nivel de comprensión del texto por parte del lector y a practicar aspectos diversos de la lengua (cuestiones gramaticales, léxicas, discursivas, etc.), así como a ejercitar la expresión escrita.

Objetivos:

El objetivo primordial que se persigue con los dos cuentos, ante todo, es la lectura y escucha de cuentos de tradición oral de diferentes lugares del mundo, para así obtener una visión intercultural desde el estudio de la lengua meta.

Se pretende familiarizar al alumnado con la estructura; se practican, además, las fórmulas típicas de principio y final de los cuentos populares en español dentro de una estructura narrativa de diálogos con elementos ortográficos resaltables; y se estudian los espacios, los personajes, así como su simbología. Son cuentos con un mensaje apropiado para los estudiantes de un idioma, por lo que a su vez, y de forma indirecta, el relato se introduce en el subconsciente del estudiante y se convierte en un estímulo. Además, esa persona podrá aplicar esa sabiduría en otras facetas de su vida.

De este modo, se fomenta la memorización de estructuras gramaticales, de vocabulario, y se promueve el resguardo y la transmisión de la sabiduría popular. Se pretende desarrollar la comprensión gramatical y el conocimiento de un vocabulario que ni es ajeno ni es habitual, propiciando la imaginación y la creatividad.

El uso de los tiempos del pasado suele representar un gran escollo para la mayoría de los estudiantes de cualquier procedencia y es parte esencial de los contenidos gramaticales del nivel A2. Su estudio a través de los cuentos puede hacer más accesible esta parte de la gramática ya que el contexto de estudio no es normativo, sino experiencial. Los cuentos son breves y la trama envolvente a

veces, por lo que el deseo de comprensión lectora y auditiva agudiza la percepción superando las dificultades gramaticales que pudieran surgir, como sería el uso de los pronombres, entre otras.

Se fomenta la escritura en la realización de los ejercicios y la pronunciación, la entonación, la velocidad y la pausa grabando la lectura en voz alta y participando en conversaciones.

Se persigue la práctica de las cinco destrezas comunicativas, las receptivas y las productivas: leer, escuchar, escribir, hablar y conversar.

Contenidos:

- Contenidos funcionales: lectura de cuentos y reconocimiento de las partes que lo componen: estructura (presentación, nudo y desenlace); personajes, espacio, tiempo, trama, circunstancias en las que se desarrolla el acontecimiento y moraleja o reflexión final; expresar opinión.
- Contenidos gramaticales: contraste pretérito imperfecto – pretérito indefinido; pretérito perfecto; estar + gerundio; futuro (ir + a + infinitivo y futuro imperfecto); pronombres; comparación; recursos para reaccionar en una conversación y para narrar.
- Tipos de texto y léxico: textos narrativos y léxico relacionado con los cuentos: personajes realistas y fantásticos, objetos mágicos; léxico del campo (rural) y de oficios.
- Contenidos culturales: sabiduría popular; cuentos tradicionales.
- Ortografía y fonética: signos de interrogación y admiración; acentuación diacrítica en las preguntas, con función de pronombre interrogativo (p. ej. ¿Qué...?); ceceo y seseo; la fricativa velar sorda

presente en español con el fonema /j/, que puede encontrarse en la letra *j* y en la *g*, cuando está ante las vocales *i* y *e*.

Metodología:

- Se recomienda leer el texto seleccionado sin mirar el diccionario ni la traducción.
- Se aconseja escuchar varias veces el texto antes de hacer los ejercicios.
- Tras la lectura y la escucha se pueden realizar los ejercicios.
- Se aconseja hacer una segunda lectura consultando el diccionario y después volver a comprobar los ejercicios.
- Por último, se realiza una tercera lectura consultando la traducción y se contrastan los ejercicios realizados con las correcciones y soluciones aportadas por el docente.
- Los ejercicios de la sección C se desarrollan de manera escrita y oralmente. Se deben realizar tras haber completado las secciones A y B. Serán guiados y corregidos por el docente.

Evaluación:

La evaluación de estas dos secciones se enmarcará en la del resto de las unidades del manual. El docente deberá actuar proporcionando las explicaciones correspondientes en función de los errores observados, siempre de forma constructiva y tratando de motivar al estudiante cuando se expresa, ya sea de manera escrita o de manera oral, transmitiendo el concepto de “error necesario” para poder apropiarse progresivamente de las normas lingüísticas de la lengua meta. Es de carácter procesual y continua, presente en la ejecución de todas las actividades, pero cabe también la evaluación entre compañeros en algunas de

las actividades, de manera cooperativa, para luego hacer una segunda consulta al docente.

Temporalización:

La duración de las actividades que proponemos sería de unas diez horas. El estudiante, sumando el tiempo presencial y el individual, trabajaría unas tres horas cada sección de la unidad y unas cuatro horas las dos últimas actividades. Esto equivale a un 9,1% de la dedicación total del estudiante a lo largo del curso. Contando con la duración de un curso estándar de unas cuarenta y cinco horas y partiendo de las once unidades que compondrían el manual, dedicando más o menos el mismo tiempo de estudio a cada una, presenciales serían cuatro horas, que se repartirían en una hora y quince minutos para cada sección y una hora y media para las dos últimas actividades ya que conllevan más trabajo.

Sección A: ***El bambú japonés***⁴³

“Había una vez dos agricultores que caminaban por un mercado. Iban hablando cuando pararon delante de un puesto de un vendedor de semillas. Les sorprendió ver unas semillas que no conocían.

Perdone, ¿qué semillas son estas? – preguntó uno de ellos.

Son semillas de bambú. Vienen de Oriente y son unas semillas muy especiales – contestó el vendedor.

Y, ¿por qué son especiales? – preguntó el otro agricultor.

Si las compráis y las plantáis entenderéis la causa. Solo necesitan agua y abono – les dijo el vendedor.

⁴³ Parcialmente modificado del que se muestra en la fuente bibliográfica. Versión del cuento publicado en Curso de PNL de María Clavel.

Entonces, los agricultores con curiosidad compraron varias semillas de esa extraña planta llamada bambú.

Cuando volvieron a sus tierras los agricultores plantaron las semillas y empezaron a regarlas y a abonarlas, como les dijo el vendedor.

Después de un tiempo las plantas no germinaban y el resto de los cultivos crecían y daban frutos.

Uno de los agricultores le dijo al otro: El vendedor nos engañó con las semillas. De esas semillas nunca va a salir nada.

Así que él decidió abandonarlas.

Pues yo voy a continuar – dijo el otro agricultor – Imagino que si son especiales necesitan su tiempo.

Y continuó regando y abonando las semillas de bambú. Pero pasaba el tiempo y las semillas no germinaban.

Un día, mucho tiempo después, cuando el agricultor ya no tenía esperanza, descubrió que las plantas de bambú empezaban a crecer, y en seis semanas alcanzaron una altura de treinta metros.

¡Han tardado siete años en germinar y en seis semanas ya son mucho más altas que el resto de las plantas! – le dijo el agricultor a su mujer.

Y la mujer respondió: Claro, el bambú necesitaba crear un sistema muy complicado de raíces para poder sostener el tamaño que iba a tener después.

Tú has tenido paciencia y has continuado trabajando, ahora tienes un resultado mejor que el de tu amigo.”

Moraleja:

Sé paciente y constante en lo que haces para conseguir lo que deseas. Si no ves los frutos inmediatamente es porque estás creando las raíces; unas raíces fuertes para sostener tu proyecto.

Actividades:

1. Subraya los verbos en pretérito imperfecto en rojo y los verbos en pretérito indefinido en azul. Vuelve a leer el texto e identifica cuándo el verbo se refiere a una descripción (contexto) o una acción habitual y cuándo es una acción concreta.
2. Apunta en un papel las palabras que has necesitado buscar en el diccionario y escribe una oración con cada una.
3. En grupos de tres o cuatro personas, inventad un final fantástico para este cuento con los siguientes objetos mágicos: una flauta, un gorro y un vaso.

Sección B: ***Los hijos del leñador o el mago, el sastre y el cazador***⁴⁴

“En un tiempo muy, muy, muy remoto vivía una familia de leñadores tan pobre que tenía que compartir el hacha. Como talaban los árboles de uno en uno, no tenían casi dinero. De la madera que no vendían aprovechaban hasta el serrín. Tan pobres eran que comían la corteza de los pinos y se vestían con las hojas de las moreras que caían en otoño.

⁴⁴ Parcialmente modificado de la versión de la fuente bibliográfica. Versión del cuento publicado en Cuentos populares de Castilla y León.

Un día un tremendo incendio arrasó el bosque y los leñadores se quedaron sin oficio porque ya no había árboles. Después de hablarlo mucho, los tres hermanos decidieron irse a buscar fortuna dejando en casa a sus padres.

Marchaban bromeando, cuando llegaron a un punto del camino que se dividía en tres direcciones. Cada uno continuó por una ruta diferente.

Antes de despedirse con gran pena, prometieron volver a encontrarse allí mismo después de un año.

El primero de los hermanos encontró a un hombre con una túnica que cambiaba de color con la luz. Se cubría la cabeza con un sombrero puntiagudo en forma de cucurucho y lleno de estrellas dibujadas.

El extraño le preguntó: ¿Adónde vas solo por el mundo?

A buscar fortuna – respondió muy seguro.

Pues ven conmigo – le animó.

Intrigado, el joven le preguntó: ¿A qué se dedica usted?

Yo soy mago. Leo el futuro en las estrellas y aparecen palomas de mi sombrero – le informó orgulloso.

Al muchacho no le gustaba esa profesión tan rara.

Los reyes te llamarán para consultarte. Aprenderás a convertir el cobre en oro.

Serás tan rico que no sabrás cuántas monedas llevas en el bolsillo – le dijo.

Estas palabras convencieron al joven y se fue con él.

Al mismo tiempo, el segundo hermano conoció a un sastre que buscaba un aprendiz a quien enseñar el oficio. El chico pronto cambió su ropa de hojas por un hermoso traje de buena tela. Las nieves del invierno ya no le congelaban y los calores del verano no le derretían.

Por último, el tercero acabó acompañando a un valiente cazador. Su estómago se lo agradeció. Pronto demostró su dominio del arco, así que ya no tuvo que alimentarse solamente de frutas del bosque.

Después de un año, los hermanos se juntaron en el mismo lugar. Los tres tenían ya un oficio, así que volvieron contentos a casa. Sus padres les recibieron felices y escucharon entusiasmados sus anécdotas.

Vivían tranquilamente cuando un día llegó al pueblo la noticia: ¡Un dragón ha raptado a las tres hijas del rey! ¡El rey ofrece una generosa recompensa a los valientes!

Los hermanos, que echaban de menos la aventura, fueron en su ayuda.

El mago con un hechizo les llevó hasta la cueva de la malvada bestia en una isla en mitad del río. Con el dinero ahorrado alquilaron un barquito que les acercó a la orilla y entraron silenciosamente en la cueva.

El dragón dormía profundamente la siesta sin vigilar a las princesas y, mientras, los hermanos aprovecharon para salvarlas. Corrieron y corrieron hasta subir al barco.

Tanto ruido despertó al monstruo. Con sus potentes alas voló y les alcanzó. Cuando iba a soltar el fuego de su boca para quemarles, el cazador apuntó con su arco y le clavó una flecha en el corazón. El dragón se desplomó muerto sobre la cubierta del barco. Pero en la caída rompió las velas con sus garras. Sin ellas el viento no podía mover el barco, entonces el sastre las cosió de nuevo. Y de esta forma consiguieron volver al palacio.

Durante el viaje los hermanos y las princesas se contaron sus vidas. Al llegar se dieron cuenta de que se estaban enamorando. Los padres de ellas, los reyes, y los padres de ellos, los leñadores, se alegraron mucho.

Gobernar un país es tarea complicada, así que el rey puso una condición: Si queréis casaros el cazador tendrá que disparar cuatro dianas seguidas con la misma flecha; el mago tendrá que encontrar una aguja en un pajar que está muy lejos sin moverse del palacio; y el sastre tendrá que tejer una alfombra usando las hojas caídas del jardín.

Los tres hermanos superaron las pruebas con éxito. La corte entera exclamó un larguísimo ¡Oooooooooohhhhhhhhhhh! Y algunos se quedaron con la boca abierta durante algunos días.

Así, gracias a los oficios que habían aprendido, los tres hermanos se casaron con las tres princesas.

Y como dicen en los cuentos, vivieron felices y comieron perdices.”

Actividades:

1. Divide el texto en tres partes: planteamiento, nudo y desenlace. También subraya las fórmulas españolas de principio y final de un cuento. Compara tu resultado con los de tus compañeros.
2. Describe los oficios que aparecen en el cuento y lo que saben hacer las personas que se dedican a ellos.
3. Después de reflexionar, explica cuál es la moraleja del cuento y describe una situación de la vida real en la que se podría aplicar la moraleja.

Sección C: EL CUENTO

El cuento es una narración a veces breve y sencilla sobre un suceso verídico o fantástico. El estilo suele ser directo. La acción se desarrolla en las tres partes básicas: planteamiento, nudo y desenlace. Presenta un conflicto que el

protagonista o los protagonistas deben resolver. Los personajes principales pueden ser seres reales o imaginarios y los elementos mágicos se convierten en personajes cuando ayudan al protagonista o le ponen obstáculos. Los cuentos tienen un mensaje final que nos ayuda a entender la vida y, a veces, nos enseña a ser mejores personas.

- ¿En qué se parecen los dos cuentos? ¿Y en qué se diferencian? ¿Cuál te ha gustado más? Escribe tu reflexión y compártela con tus compañeros de clase.

El estudiante tendrá que comentar las semejanzas y las diferencias entre un cuento y el otro, y expresará su opinión acerca de cuál le ha gustado más con argumentos a favor y en contra. Podrá hacerlo de manera escrita y oral. Se aconseja que el docente haga preguntas relacionando los cuentos entre sí a través de las moralejas que transmiten y unir las dos: la perseverancia, por un lado, y la lucha ante la adversidad con inteligencia y valentía, por el otro. Así se crearía un debate entre los miembros que componen el aula. A su vez, encontrar similitudes entre el mensaje de los cuentos y la vida real puede ayudar a que la conversación sea más rica. El docente puede ampliar el debate sobre el sentido de la existencia de los cuentos de tradición oral con preguntas de este tipo: ¿Os gustan los cuentos populares? ¿Desde cuándo se cuentan cuentos? ¿Por qué se cuentan?

- Intenta escribir un cuento popular anónimo o de autor que recuerdes y te guste, de tu país de origen o de otro lugar del mundo. Después de haber sido corregido por el docente, léelo en voz alta y grábalo para comprobar tu pronunciación.

Cada estudiante tratará de escribir en español un cuento popular que conozca. Se prefiere uno de tradición oral que de autor reconocido, de su país de origen o de otro lugar del mundo, realista o fantástico, que haya tenido un significado especial en su vida. Tendrá que seguir la línea de narración tomando como modelos los ya leídos y trabajados en esta unidad, y el texto resultante deberá ser corregido por el docente de ELE. Una vez corregido el cuento, sería muy útil que lo grabara de viva voz, así no solo podría practicar la expresión oral, además podría servirle para autocorregir su pronunciación en el transcurso de la grabación. Cuando tenga la versión definitiva podrá mostrarla al profesor y así conocer los errores de los que no es consciente para reforzar la fonética que menos domine.

Las actividades propuestas en las tres secciones de “Te cuento un cuento” son algunos ejemplos de las posibilidades creativas de las que se pueden servir los docentes y los estudiantes para trabajar con los cuentos de tradición oral. Hemos pretendido destacar la importancia que tiene, a nuestro juicio, relacionar la didáctica del español con la cultura oral que tanto abunda y tan al alcance de nuestras manos está, sin ser suficientemente valorada en los manuales de ELE. Consideramos que podrían convertirse en muy buenos transmisores de esta sabiduría aportando disfrute y sosiego a quienes aprenden español con este auténtico material de estudio. La selección de los cuentos se puede hacer de manera objetiva, priorizando siempre los contenidos didácticos (gramaticales, léxicos, ortográficos, fonéticos, etc.); y subjetiva, para tratar de transmitir mensajes de concordia, cooperación y motivación con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje que se está llevando a cabo.

Coincidimos con Mula y Morote⁴⁵ en que el fomento de la lectura debe ir íntimamente ligado al arte de la conversación, de la narración, de la lectura en voz alta, porque es así como los acontecimientos se recuerdan y “aparecen juntos el realismo, lo ficticio, lo maravilloso, lo fantástico y lo *mágico real*” (2008: 348). Defendemos su forma de describir la narración en voz alta y la incorporamos a nuestra propuesta, dado que, como hemos experimentado en las aulas⁴⁶, esta solo es eficaz si el narrador (o la profesora) lo hace de viva voz y con implicación absoluta, entonces “seremos capaces de desatar las fuerzas mágicas, sobrenaturales y fantásticas de los cuentos, sumergiéndonos en la seducción del lenguaje. Cuando se narra oralmente, la gestualidad es tan importante como las palabras, pues el acto de la narración es una presencia ante otras presencias, con las que se funde” (Ibídem: 349).

La siguiente observación es aleccionadora: “Quien ejercita la narración oral es capaz de divertir y enseñar, de emocionar y analizar, de cuestionar y afirmar, de debatir y de comprometer, de buscar la memoria en los vestigios milenarios, y de tejer inquietudes. Por eso, consideramos que cualquier proyecto de fomento de la lectura ha de ir ligado al arte de la palabra” (Ibídem).

Respecto a la escucha activa, refiriéndose a la de los niños, sugieren lo siguiente:

Cultivar esta práctica nos lleva a recuperar el lenguaje que tiene significado, que nos asombra y acerca a otros seres humanos. ¿Cómo? Abriendo puertas, dado que los niños saben perfectamente que en el momento que comienzan a contarles un cuento se aventuran por una puerta hacia emociones diversas: miedo, alegría, liberación, disgusto..., con las frases mágicas de acceso: *Hace miles de años...; En un país muy lejano...; En tiempos de Mari Castaña...; Érase*

⁴⁵ Autores del artículo: “La narración oral y la lectura en voz alta. Espacios narrativos y lectores”.

⁴⁶ Nos referimos a las dos actividades basadas en la lectura de cuentos descritas en el primer punto del epígrafe 3.5.1. y a los resultados de estas que se pueden observar en el epígrafe 4.3.

una vez.; también tienen puertas de salida del túnel maravilloso y envolvente que es el cuento narrado o leído: *Y colorín colorado...*; *y fueron felices y comieron perdices y yo me quedé con tres palmos de narices* (Ibídem: 351).

Quien lee estas palabras no puede evitar sentirse niño o niña de nuevo, puede que sea un tópico pero no se puede negar que a todos nos gusta (o nos gustaría) rescatar a nuestro niño o niña interior. Es obvio que el artículo al que hacemos referencia está destinado a poner los cuentos, y las narraciones orales en general, en el lugar que les corresponde, que trasciende la finalidad educativa y las sitúa como parte de la vida, integrando la literatura (oral y escrita) en nuestro día a día. Los autores continúan: “¿A quién no le gusta que le cuenten cosas? ¿Quién no disfruta escuchando un buen cuento? ¿A qué se debe la gran aceptación de las narraciones orales?” (Ibídem: 354)

En las propuestas prácticas que hacemos se incorpora la lectura del docente, lo cual representa gran parte del éxito de las actividades que llevamos a cabo con los cuentos en las aulas. Los autores explican la causa de la gran importancia que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de ellos podemos tomar nota.

¿Es mejor narrar que leer?

1.- La libertad del narrador es difícil conseguirla cuando tiene que ir leyendo la historia; el narrador tiene más recursos para atraer la atención de los oyentes; sus manos pueden gesticular las escenas, puede ponerse de pie, sentarse o andar, puede cambiar la expresión de los ojos, creando unas emociones y una sensación de realidad que de un libro no puede obtener; observar y controlar a los oyentes, modular mejor la voz; fluyen espontáneamente las ideas, puede reforzar una escena para fijar mejor el interés o facilitar la comprensión, incluso puede modificar la historia según la conveniencia.

2.- La empatía, se intensifica entre el narrador y el auditorio por la espontaneidad del cuento narrado, haciéndole vivir la historia. La voz es la vía más directa y personal de comunicación, que establece a la vez una relación más íntima entre lo narrado y el hablar espontáneo. El leerlo establece una barrera que hace sentir el cuento como algo ajeno a la personalidad del maestro o narrador. Por otra parte, además el lenguaje, bien empleado por supuesto, transmite vida, color y movimiento a la narración [...]

3.- La voz del que cuenta también es un modelo lector: sus pausas, inflexiones, tonos cuando interroga, cuando exclama o susurra, nos dice que las palabras tienen tonos, cadencias, matices y sonoridades.

4.- La personalidad, sus apreciaciones y experiencias sobre el cuento lo hacen más vivido, lo enriquecen. Los sentimientos fluyen en la historia, contagiando a los participantes (Ibídem: 364).

En el acto de narrar bien, aunque se trate de hacer una lectura como parte de un ejercicio, radica la buena percepción de uno de los objetivos didácticos por excelencia: la vinculación con el objeto que se quiere aprender.

Por último, resaltamos las claves del valor didáctico de la narración, según Mula y Morote.

- 1.- Momento de relajación y de entretenimiento.
- 2.- Desarrollo del lenguaje.
- 3.- Desarrollo afectivo.
- 4.- Desarrollo social.
- 5.- Expresión de la personalidad y de los sentimientos.
- 6.- Vehículo de la creatividad, de la imaginación.

Consideran que, en su vertiente didáctica, el cuento creará hábitos de atención y concentración, apoyará las unidades temáticas y es un punto de interés del

que partirán o surgirán otras actividades. Con lo que, como se ha podido comprobar, estamos absolutamente de acuerdo.

No cabe duda acerca del gran papel que puede tener la literatura en las aulas de ELE, en cualquier nivel lingüístico incluido el A2, protagonista de esta investigación. Estimamos imprescindible resaltar estas bellas palabras de los autores, como cierre y parte de nuestra convicción:

La literatura guía al individuo hacia la comunicación, la convivencia, la construcción verbal del mundo, la formación de su autonomía individual, el amor a la palabra repleta de ideas y sentimientos, de realidades y maravillas, de inquietudes, de dudas, de experiencias, de certezas, de aventuras... en suma, repleta de cultura. La palabra cuyo carácter evocativo establece vínculos de unión y abre las puertas a la memoria (ibídem: 374).

Los cuentos son valiosos para los educadores, que ayudan a los niños a hacer un buen uso de su lengua materna, y lo son para los estudiantes adultos de ELE, que los disfrutan como niños en un entorno donde el placer debe ir ligado al aprendizaje lingüístico.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA INVESTIGADORA

En este capítulo respondemos a las preguntas de investigación que nos planteamos en un principio y, a continuación, resumimos las conclusiones que derivan de los objetivos que nos propusimos. Finalmente, exponemos la prospectiva investigadora.

RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Se utilizan los cuentos como material de trabajo en las clases de ELE?, ¿el cuento de tradición oral también?

Sobre estas primeras cuestiones, hemos verificado que se utilizan muy poco los cuentos, tanto los de autor como los de tradición oral, en las clases de ELE.

Aunque los profesores valoren la presencia de los cuentos en los materiales didácticos⁴⁷, se demuestra que los cuentos aparecen en seis de los dieciocho manuales analizados, de los cuales solo tres son de tradición oral⁴⁸.

2. ¿Qué procedimientos se llevan a cabo para estudiar la lengua española a través de los cuentos?

⁴⁷ En epígrafe 4.2.

⁴⁸ En el epígrafe 4.1.

En los manuales hemos observado procedimientos diversos:

- Lúdicos (por ejemplo, tarjetas para componer cuentos).
- Ordenar frases que forman parte de un cuento.
- Práctica de gramática, por ejemplo, al completar huecos con los tiempos verbales adecuados.
- Fórmulas iniciales y finales para explicar qué es la narración, lo que no se consigue a través de este procedimiento.
- En general, se alude a la memoria de la infancia sobre los cuentos. Quizá este último sea uno de los procedimientos de mayor interés.

Tanto profesorado como alumnado de ELE ven una gama considerable de posibilidades didácticas en los cuentos, sin embargo, la mayoría de ellas no se ven plasmadas en los procedimientos que se proponen en los manuales.

3. En un nivel de usuario básico como A2, ¿se pueden utilizar los cuentos como herramienta para el aprendizaje de español?

Por los resultados de las encuestas al alumnado se deduce que sí se pueden usar los cuentos como una herramienta enriquecedora en la enseñanza de ELE. A su vez, todas las prácticas llevadas a cabo dieron buenos resultados, por lo que podemos afirmar que, en nuestro contexto educativo, los cuentos de tradición oral gustan y resultan útiles, amenos, estimulan la creatividad, son apreciados culturalmente y enlazan con una parte sensible de la mayoría de quienes estudian con y a través de ellos el español como lengua extranjera y como materna.

4. ¿En este nivel el alumnado puede comprender y seguir el hilo de un cuento de tradición oral aceptablemente para trabajar diferentes aspectos lingüísticos y literarios?

Haciendo una buena selección, tanto de los cuentos como de las actividades a llevar a cabo a partir de su lectura, todos los cuentos pueden ser comprendidos, en mayor o menor medida, según las condiciones que se den y la implicación que promueva el profesorado para con los estudiantes, por lo que pueden seguir el hilo de la narración casi a la perfección.

Si tenemos en cuenta los resultados de los análisis podemos comprobar que más de la mitad del profesorado ve adecuado el uso de los cuentos en el nivel A2⁴⁹. Y en la mayoría de los resultados de las prácticas llevadas a cabo en las clases se observa que los alumnos han podido trabajar con ellos sin problemas. Una prueba considerable es la participación en debates posteriores a las lecturas en los que se desgranaban los cuentos, se analizan en profundidad, lingüística y literariamente, y se asimilan pasando de ser un objeto desconocido a un relato del que pueden dialogar. Otra prueba que consideramos relevante es la elección de relatar un cuento popular, por parte del alumnado, en una prueba de final de curso evaluable. En la escuela privada de español en Palestina algunos alumnos decidieron narrar, tanto de forma oral como escrita, cuentos tradicionales de su origen cultural⁵⁰. En la UPV de Valencia también hubo un porcentaje considerable de estudiantes que aprovecharon la prueba escrita para reproducir un cuento popular conocido por ellos⁵¹. Y un grupo de estudiantes, para la prueba de la presentación oral, decidió libremente preparar una obra de teatro adaptando un cuento tradicional a su gusto⁵², una labor excelente que tuvo un efecto estimulante entre sus compañeros.

⁴⁹ En epígrafe 4.2., pregunta 9 de la encuesta, gráfica 11.

⁵⁰ En epígrafe 3.5.2. y 4.3.

⁵¹ En epígrafe 4.3., gráfica 25.

⁵² En epígrafe 3.5.1.

CONCLUSIONES RESPECTO DE LOS OBJETIVOS

Nuestro *primer objetivo* ha consistido en entender el concepto de cuento como género literario, como cosmovisión del mundo y como un buen exponente para conseguir dominar una lengua. Consideramos que se ha conseguido porque en las respuestas a las encuestas realizadas, tanto al profesorado como al alumnado, se han expuesto opiniones que expresan, de una manera u otra, que los cuentos representan un tipo de literatura llena de sabiduría popular, de consejos y enseñanzas que a cualquier persona le pueden llevar a la reflexión; no se ven como un simple soporte lingüístico⁵³. El profesorado, refiriéndose a los cuentos, critica la escasa inclusión de la literatura en las clases de lengua, considerándose “un simple medio que utilizamos siempre en función de los contenidos gramaticales”⁵⁴. A este respecto, podemos resaltar el tratamiento que recibe en los manuales analizados, como el caso del manual *Bitácora 2* (Difusión, 2012), en el cual tan solo se dedican tres páginas a Neruda y a Machado, y una página a instruir sobre cómo escribir “una historia” a partir de la letra de una canción⁵⁵. Podemos afirmar que la literatura es una parte más de los manuales que hemos analizado, que no ocupa un papel relevante y que se introduce para practicar aspectos lingüísticos y no para estudiar la máxima expresión culta de la lengua meta.

Varios estudiantes especifican las características propias del género *cuento* con sus comentarios refiriéndose a los valores que transmiten, tales como: sinceridad, fidelidad, coraje, hospitalidad, generosidad... y aluden a las

⁵³ En epígrafe 4.2., pregunta 11 de la encuesta al profesorado y gráfica 13.

⁵⁴ En epígrafe 4.2., pregunta 14 de la encuesta al profesorado.

⁵⁵ Véase epígrafe 4.1., gráfica 1.

enseñanzas que contienen cuando resaltan que las moralejas sirven para mostrar la vida y sus límites⁵⁶.

Con *el segundo objetivo* expuesto, realizar un análisis de los materiales didácticos en uso actualmente, buscando la presencia del cuento y su proyección didáctica, concluimos que su presencia inusual y su tratamiento, a nuestro parecer, pobre en lo que a estímulo didáctico y productividad metodológica se refiere, es consecuencia de una utilización exigua de la literatura, y en concreto de la literatura oral reflejada en los cuentos populares, que no se corresponde con su valor cultural y filológico. Su uso suele ser instrumental, como un apéndice más de la lengua y no como una representación exponencial de esta. Además, los cuentos no se incluyen como parte cultural de la lengua que se estudia, en la mayor parte de los casos se limitan a formar parte de actividades aisladas. Deberían ser una parte más de la programación didáctica y no deberían recibir un tratamiento anecdótico.

Para conseguir *el tercer objetivo* planteado, el de dar a conocer opiniones de algunos profesores de ELE a través de una encuesta, hemos recogido muestras de las aportaciones de un número considerable de ellos y responden exactamente a los objetivos planteados. Expresan la importancia de esta investigación refiriéndose a los beneficios lingüístico-literarios de los cuentos; a la importancia de investigar sobre nuevas herramientas como *el cuento*; hacen críticas al sistema actual de enseñanza de ELE en favor de la literatura; y colaboran en este estudio con advertencias y consejos respecto a la situación controvertida de la literatura y del cuento, como género literario, en las clases que imparten⁵⁷.

⁵⁶ En epígrafe 4.2., pregunta 8 de la encuesta al alumnado de la UPV y gráfica 23.

⁵⁷ Véase epígrafe 4.2., "Resultados de las encuestas al profesorado de ELE".

El *cuarto objetivo* consistía en realizar preguntas relacionadas con el uso del cuento en las aulas de ELE nivel A2. La conclusión es que se han aportado razones suficientes para transmitir la necesidad de utilizar *el cuento* en las aulas a través de cuestionarios realizados en las clases con alumnos que han participado con gusto y han plasmado en nuestra investigación unas muestras de inestimable valor. Hemos mostrado respuestas, como las que se dan en la pregunta 6 del cuestionario⁵⁸ realizado a alumnos de la UPV. Estos ven útil el uso de los cuentos porque son fáciles para aprender vocabulario y gramática, consideran divertido trabajar con ellos, les sirven para recordar mejor lo estudiado, aprenden cultura, practican la escucha y conversan en la lengua meta. En la mayoría de las respuestas hemos detectado estima hacia los cuentos, siendo los de tradición oral de gusto de la mayoría, como se observa en la última pregunta del sondeo⁵⁹.

Los estudiantes los eligen como herramienta de estudio con confianza, siendo conscientes de que no comportan grandes dificultades a la hora de leerlos o componerlos, aun contando con un nivel expresivo incipiente en la lengua meta.

Entre las actitudes que muestran los estudiantes con el uso de los cuentos en el proceso de enseñanza de ELE podemos destacar: la curiosidad, la apertura a nuevas ideas, la disposición favorable, la relativización de las dificultades, la tolerancia a la ambigüedad y la regulación de los factores afectivos.

El *quinto objetivo* consistía en estudiar las posibilidades de explotación del cuento en ELE. Hemos demostrado que los cuentos populares, no solo se pueden proponer como ejercicios de clase, sino que también son aceptados por

⁵⁸ Véase epígrafe 4.2., gráfica 21.

⁵⁹ Véase epígrafe 4.2., gráfica 24.

los alumnos por sentirse cómodos en este contexto literario. Se pueden incluir en la programación del curso trabajándolos de un modo diverso y fructífero en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma. En las experiencias prácticas realizadas la implicación se puede observar en las actividades de lectura de cuentos, en la redacción de cuentos de tradición oral y en la creación de cuentos inventados⁶⁰.

A su vez, en el capítulo 5 mostramos diferentes posibilidades para hacer uso de lecturas, tanto traducidas como graduadas, con actividades de comprensión y de práctica gramatical y léxica, aunque, como hemos podido observar, encontrar lecturas de cuentos de tradición oral con ejercicios para estudiar ELE no es tarea fácil. En el mismo capítulo hacemos una propuesta didáctica acorde a los objetivos que consideramos se pueden cumplir en el nivel A2, para el cual apenas se contempla la explotación de este género literario de manera integral o en su máxima esencia.

El *sexto objetivo* de este estudio consistía en plantear diversas propuestas para un uso de los cuentos adecuado a las necesidades lingüísticas de los aprendices y eficaz en los resultados dentro del proceso de aprendizaje.

Las actividades⁶¹ que se proponen *a modo de propuesta didáctica* son una muestra de ello como ejemplos de consecución del objetivo.

No hay duda de que a través de estos cuentos, por tratarse de historias y no de frases sueltas, las estructuras gramaticales y el vocabulario son retenidos en la memoria de una manera voluntaria, relacionando algunos de los pasajes del relato con experiencias vividas, lo que incentiva la motivación personal.

⁶⁰ Véase epígrafe 4.3.

⁶¹ Véanse las secciones A, B y C de la unidad propuesta, en las que se introducen dos cuentos: El bambú japonés y Los hijos del leñador o el mago, el sastre y el cazador.

Otras conclusiones relacionadas con las anteriores y que nos parecen dignas de mención son las siguientes:

La práctica de lectura y creación de cuentos nos ha demostrado que tanto niños como adultos pueden aprender a manejar el código lingüístico y disfrutar con ello del mismo modo; los adultos también los pueden leer, escuchar y elaborar. El placer literario se puede compartir, sin límites de edad y sin fronteras de nacionalidad. Así, se muestran diversos horizontes y se toma conciencia de las posibilidades de las que dispone el profesorado especializado en la enseñanza de lenguas, tanto extranjeras como maternas.

Basándonos en palabras de Vigotsky (1988), podemos afirmar que la capacidad simbólica desarrollada en el juego promueve la imaginación creativa, es más, sin juego no se desarrolla la imaginación. Y ¿quién imagina la vida sin imaginación? Los juegos de los primeros años y los cuentos escuchados favorecen la creatividad porque se recuerdan mediante experiencias, las cuales se mezclan con otras para crear realidades diferentes. Es curioso que tanto los profesores como los estudiantes de ELE encuestados recuerden cuentos que de niños les gustaron o impactaron y que, siendo adultos, defiendan el uso de los cuentos en las clases, viendo su utilidad lingüística y valorando su poder sugestivo, de manera cultural y emocional.

Bettelheim decía: “Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño ha de divertirlo y excitar su curiosidad” (1986:11).

El género *cuento*, como parte de la literatura universal, es una parte relevante de la didáctica de la lengua y por ello se debe incluir en las nuevas publicaciones de manuales, medios audiovisuales, métodos lúdicos y recursos motivadores.

Es imprescindible dejar paso a la literatura que tanto ha hecho por la lengua a lo largo de la historia de la humanidad mediante los cuentos populares y de autor, verdadera literatura estimulante para docentes y estudiantes.

PROSPECTIVA INVESTIGADORA

Partiendo de que los cuentos de tradición oral son útiles y motivadores para un aprendizaje constructivo tanto de una L1 como de una L2, sin querer subestimar ni desestimar los cuentos de autor, la originalidad de los cuentos populares todavía anónimos no tiene analogía ni sustitución posible. Deberían estar, por lo tanto, si no por encima, al mismo nivel que los de autor en la enseñanza de ELE. Por ello, la investigación que proponemos consistiría en encontrar la forma de enaltecer la presencia de los cuentos de tradición oral y de autor en ELE, en todos los niveles lingüísticos (desde A1 hasta C2 del MCER), incluyendo el estudio de la presencia de otros géneros orales como la leyenda, el mito, los romances y los géneros poéticos orales (adivinanzas, juegos, refranes). Se trataría también de equilibrar la presencia y el tratamiento de la literatura en función de su necesidad lingüística, adaptando el resto de contenidos no literarios en los materiales didácticos.

La promoción de la enseñanza de español a personas inmigrantes se hace cada vez más necesaria e intuimos que los cuentos de tradición oral podrían ser un medio de conexión con sus culturas originarias, lo cual les podría ayudar a engarzar los conocimientos lingüísticos y culturales del país donde se instalan sin excluir la huella de su cultura, implicando sus orígenes y fusionando ambas culturas. De este modo, la interculturalidad sería la vía de aprendizaje, tanto para las personas extranjeras como para las autóctonas. A su vez, en la enseñanza

obligatoria hay cada vez más niños y adolescentes extranjeros, lo cual hace que la enseñanza de ELE sea relevante para su integración y bienestar. El estudio lingüístico a través de los cuentos puede facilitar este proceso.

Cuando personas de todas las edades, culturas, procedencias geográficas y estatus sociales se unen para contar o escuchar un cuento, se produce una unidad poco habitual. Todas las sociedades tienen sus cuentos pero también sabemos que pueden extinguirse si no los avivamos. Son un medio de sabiduría popular, de unidad y de aprendizaje, individual y colectivo. Sería una gran pérdida no valorarlos justamente ni apreciar su utilidad en el ámbito de enseñanza de lenguas.

La tecnología está sustituyendo al contacto personal pero, a su vez, se puede convertir en una forma de preservarlos y extenderlos. Hoy en día los medios audiovisuales representan un apoyo y un impulso para la enseñanza de lenguas, por lo que los cuentos también pueden ser motivo de uso de la tecnología. Podemos escuchar y ver cuentos a través de un ordenador, una *tablet* y hasta en un teléfono móvil. Y en las clases proyectarlos en una pantalla... A este respecto, nos parece interesante recordar las palabras de Pérez Tornero⁶²: “El *librocentrismo*, que había dominado hasta ahora las instituciones culturales, es un hecho del pasado [...] el *pantallocentrismo* es una evidencia [...] se lee y se escribe de otras maneras”. Internet ofrece numerosos recursos para trabajar el cuento en las aulas de ELE, hemos mostrado algunos en esta investigación, podemos explorar muchos más.

Desde un punto de vista cultural, llevar al aula cuentos españoles y latinoamericanos, de tradición oral y de autor, sirven de base para organizar

⁶² Catedrático de Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Participa en la conferencia “Del libro a las pantallas” organizada por *Leer.es*.

talleres lingüístico-culturales de sabiduría popular, procedentes de un lado y del otro del Atlántico. Compartimos una misma lengua y muy variadas culturas fusionadas entre sí; sería enriquecedor profundizar en aspectos lingüístico-literarios comunes y diversos para cultivar el conocimiento entre estudiantes de todas las edades. Podríamos tratar de responder a esta pregunta: ¿son útiles los cuentos para transmitir a estudiantes de ELE parte de nuestras raíces culturales? Y, teniendo en cuenta que la literatura es la máxima expresión popular de la lengua, introduciríamos como prospectiva investigadora los géneros orales como referentes culturales de uso social.

BIBLIOGRAFÍA

ALBALADEJO GARCÍA, María Dolores. “Un día de estos”, de Gabriel García Márquez”. *MarcoELE*, [en línea], primer semestre 2007, núm. 4. [Consulta 19 enero 2013]. Disponible en: <http://www.marcoele.com>

- “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica”. *MarcoELE* [en línea]. Segundo semestre 2007, núm. 5. [Consulta 19 enero 2013].

Disponible en: <http://www.marcoele.com>

- “Dos Palabras”, de Isabel Allende. *MarcoELE*, [en línea], Segundo semestre 2011, núm. 13. [Consulta 19 enero 2013]. Disponible en: <http://www.marcoele.com>

ALIBRI LLIBRERIA, S.L. Lecturas graduadas para aprender español, [en línea]. Inicio, Materias, Idiomas, Español para extranjeros, Lecturas graduadas de español. Barcelona, 2011. [Consulta: 27 diciembre 2014]. Disponible en: <http://www.alibri.es/idiomas/espanol-para-extranjeros/lecturas-graduadas-de-espanol?sort=pd.name&order=ASC&limit=100>

ALLER GARCÍA, Carlos. *Los cuentos infantiles de Camilo Jose Cela, su aplicacion didactica en la educacion infantil y educacion primaria* [en línea]. Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Sevilla, 1993. [Consulta: 18 marzo 2013]. Disponible en: http://www.cibernetia.com/tesis_es/ciencias_de_las_artes_y_las_letras/teoria_analisis_y_critica_literarios/analisis_literario/43

ALVAREZ MARTÍNEZ, M. Ángeles, et al. *Curso intensivo A2*. Madrid: Anaya, 2010.

- ANDERSON IMBERT, E. *Teoría y técnica del cuento*. Barcelona: Ariel, 1979.
- ARES ARES, María Álda. *Análisis de los textos escritos aportados en los manuales de ELE* [en línea]. Director: Ernesto Martín Peris. Universidad de Barcelona, 2004. *RedELE*. Segundo semestre, 2004, núm. 2. [Consulta: 27 mayo 2014]. Disponible en: <<http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/>>
- ASENSIO PASTOR, Margarita Isabel. *Cuentos jordanos de tradición oral: estudio etnolingüístico y aplicaciones didácticas* [en línea]. Directora: Bárbara Herrero Muñoz-Cobo. Universidad de Almería, 2015. Almería. [Consultado: 2 septiembre 2015]. Disponible en:
http://cms.ual.es/UAL/es/estudios/doctorado/tesis/tesisdoctoral/DOCTORADO8907?plan=8907&anyo=2014-15&exp_numord=54&tes_codnum=1
- BADOS CIRIA, C. *Textos Literarios y ejercicios, nivel avanzado*. Madrid: Grupo Anaya, 2001.
- BALLESTER BIELSA, P. et al. *Destino-Erasmus 1. Nivel inicial (A1+A2)*. Valencia: SGEL, 2009.
- BARCIA MENDO, Enrique. *Cuentos populares y utilización didáctica en educación infantil y primaria* [en línea]. Universidad de Extremadura, 1998. [Consulta: 28 julio 2014]. Disponible en: [http://www.jocs.org/pdf/La tradición oral en Extremadura.pdf](http://www.jocs.org/pdf/La%20tradici%C3%B3n%20oral%20en%20Extremadura.pdf)
- BELTRÁN, R. y HARO, M. (eds). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. Valencia: Universitat de València Edicions, 2006.
- BETTELHEIM, B. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Editorial Crítica, 1986.

- BIEDMA TORRECILLAS, A. “¿Cómo integrar la literatura en el contexto de segunda lengua?”. *Boletín Millares Carlo*, núm. 26. Las Palmas de Gran Canaria: Centro Regional Uned, 2007.
- BORGES. J.L. *El Aleph*. Madrid: Alianza Editorial, 1997.
- BORTOLUSSI, M. *Análisis teórico del cuento infantil*. Madrid: Alhambra, 1987.
- BREEN, M. P. “Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas”. En CL & E: *Comunicación, Lenguaje y Educación*. N°7- 8, p. 7-32. Artículo original: “Contemporary paradigms in syllabus design”. Part II, *Language Teaching*, 1987, 20 (3), 157-174. Reproducido con autorización. Traducción de Javier Lahuerta. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 1990.
- BUESO FERNÁNDEZ, Isabel, et al. *Nuevo Prisma: Curso de español para extranjeros. Nivel A2*. Madrid: Edinumen, 2013.
- CABALLERO DÍAZ, C. y LARRAÑAGA BERASALUCE, S. “Taller de cuentos. Cuéntame un cuento”. Talleres de formación del Instituto Cervantes de Nápoles. Ciclo 2006-2007. [Consulta: 25 octubre 2014] Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2008_ESP_02_Talleres%20Formacion/2008_ESP_05_01Caballero-Larranaga.pdf?documentId=0901e72b80e6db21
- CALVO, Miriam. “Enfoques y métodos. Conceptos básicos de la metodología de ELE”. *Hablando de ELE* [en línea]. [Consulta 15 marzo 2013]. Disponible en: <http://www.hablandodeele.com/formacion-de-profesores-de-espanol/enfoquesymetodosenlaensenanzadelespanol/>
- CASSANY, Daniel. “Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad”. *Cátedra UNESCO para la Lectura y la*

- Escritura* [en línea]. Universidad de Concepción, Chile, 2005. Disponible en:
<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- CASTRO VIUDEZ, F., RODERO DÍEZ, I. y SARDINERO FRANCOS, C. *Español en marcha 2: Libro del alumno*. Valencia: SGEL, 2014
- COLL, C. “Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo”. En *Infancia y Aprendizaje: Revista Trimestral de Estudios e Investigación*. 1988, núm. 41.
- CORPAS VIÑALS, J., GEARMENDÍA IGLESIAS, A. Y SORIANO ESCOLAR, C. *Aula 2: Curso de Español*. Barcelona: Difusión, 2003.
- COUNCIL OF EUROPE. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* [en línea]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional. Traducción: Instituto Cervantes. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A. 2002. Disponible en: <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>
- CUENCA, M. J. *Teorías gramaticales i ensenyament de llengües*. València: Tàndem Edicions, 1992.
- Cuentos del Mundo 2: los pueblos construyen la paz*. [Proyecto] Directora: Araceli Míguez Salas. Movimiento por la paz, el desarme y la libertad (ed.). [Consulta: 2 agosto 2013]. Disponible en:
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/participacion/Inmigrantes/PUBLICACIONESYRECURSOS/1216972270353_cuentos_del_mundo_2.pdf

- DE DIOS MARTÍN, A., EUSEBIO HERMIRA, S. y SARRALDE VIZUETE, B.
Curso de español por módulos: Etapa 5. Madrid: Edinumen, 2009.
- DOMINGUEZ GONZÁLEZ, P., BAZO, P. y HERRERA, J. *Actividades comunicativas: (Entre bromas y veras...)*. Libro del profesor. Madrid: Edelsa, 2000.
- ENDE, M. *La historia interminable*. Barcelona: Círculo de Lectores por cortesía de Ediciones Alfaguara, 1991.
- ESPINOSA, A. M^a. *Cuentos populares españoles*. Vol. 1. CSIC. Madrid, 1946.
En Morote Magán, P. “El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura”. En *La seducción de la lectura en edades tempranas*, p. 159-197. Colección: Aulas de Verano. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones, 2002.
- FELICES LAGO, A. “El ELE para contextos profesionales” [en línea]. En *Cultura e Intercultura en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Espéculo. Revista de Estudios Literarios Universidad Complutense de Madrid*. Universidad Complutense, 2000. [Consulta 15 agosto 2010]. Disponible en:
<https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/presen0.html>
- FONT, J. “Métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras”. En *Conceptos clave en didáctica de la Lengua y la Literatura*. Antonio Mendoza Fillola (coord.) Barcelona: Horsori Editorial S.L., 1998.
- FRANCE DIPLOMATIE. “El francés: segunda lengua extranjera más estudiada Europa”. En *Asuntos globales, Diplomacia económica, Hechos acerca de Francia, Una cifra, un hecho* [en línea] *France Diplomatie*, octubre de 2014. France: Ministerio de Asuntos Exteriores y Desarrollo Internacional, 2015. [Consulta: 15 abril 2012]. Disponible en:

<http://www.diplomatie.gouv.fr/es/asuntos-globales/diplomacia/economica/hechos-acerca-de-francia/una-cifra-un-hecho/article/el-frances-segunda-lengua>

FUNDACIÓN VOCES, ALCANTUD DÍAZ, M., UNIVERSIDAD DE VALENCIA, IRENE LAPAZ Y RUBÉN PALOMERO (coord.). *Cuentos alrededor del mundo: Mali*. Vol. 1. Madrid: Vaughan Systems S.L.U, 2014.

GARCÉS RODRÍGUEZ, R., RÍOS LÓPEZ, E. y SANTANA SÁNCHEZ, C. *Vive el español, nivel 1*. Barcelona: Edebé, 2005.

GARRIDO, M. A. *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Madrid: Síntesis S.A., 2000.

GIL, R. *Los cuentos de hadas: historia mágica del hombre*. Barcelona: Salvat. Aula Abierta, Temas Clave, 1982.

GOLD, R. L. "Roles in sociological field observation" [en línea]. En Social Forces Global. *Phosphorus Network*. 1958. Vol.36. p. 217-223. [Consulta: 15 julio 2012]. Disponible en: <http://globalpnetwork.net/resource/roles-sociological-field-observations>

GONZÁLVES BLASCO, M. "Explotación didáctica. Su cuento" [en línea]. En *Historias de debajo de la luna*. Instituto Cervantes. Centro Virtual Cervantes. [Consulta: 20 julio 2013]. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/luna/>

GONZÁLEZ CERVIGÓN, M.A. "El humorismo de Silvina Ocampo: Breve cuento". En *III Encuentro práctico de ELE Hispanoamérica en el aula de E/LE*. Instituto Cervantes de Nápoles, 19 de mayo de 2006. [Consulta: 21 octubre 2013] Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/Numeros%20Especiales/2006_ESP_05_III%20EncuentroELE/2006_ESP_05_01Rovira.pdf?documentId=0901e72b80e5c2a0](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2006_ESP_05_III%20EncuentroELE/2006_ESP_05_01Rovira.pdf?documentId=0901e72b80e5c2a0)

GONZÁLEZ PÉREZ, L. et al. *Versiones de la lechera* [en línea]. En Paula Rivera Jurado. Vicens Vives. [Consulta: 9 septiembre 2014]. Disponible en: <<http://es.slideshare.net/PaulaRiveraJurado/cuento-de-la-lechera/>>

GOYTISOLO, J.A. *Cuentos para niños*. Barcelona: Edebé, 2003.

GUIDETTI, C. “Te cuento, me cuentas un cuento”. En *IX encuentro práctico de ELE “Expresión, interacción y mediación orales en el aula de ele Nápoles”*. I Número especial de la Biblioteca Virtual *redELE* 2013. Instituto Cervantes de Nápoles, 22 de junio de 2012. [Consulta: 2 diciembre 2013] Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2013_ESP_14_IX%20Encuentro%20ELE/2013_ESP_14_IXEncuentro_11GUIDETTI.pdf?documentId=0901e72b8160408f

IGLESIAS, I. “Cuentos para reflexionar: el bambú japonés” [blog]. [Consulta: 20 septiembre 2014]. Disponible en: <http://isabeliglesiasalvarez.com/2013/12/02/cuentos-para-reflexionar-el-bambu-japones/>

INSTITUTO CERVANTES. “Cursos de Español a distancia” [en línea]. En Cursos a distancia AVE. Instituto Cervantes (España), 1991-2015. [Consulta: 28 noviembre 2011]. Disponible en: <[http://estambul.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_a_distancia_espanol/preguntas_cursos_distancia_espanol.htm#¿cuantas horas son necesarias para realizar un curso?>](http://estambul.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_a_distancia_espanol/preguntas_cursos_distancia_espanol.htm#¿cuantas_horas_son_necesarias_para_realizar_un_curso?>)>

- “Géneros Discursivos” [en línea]. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes, 1997-2015. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/generosdiscursivos.htm

- “Destrezas Lingüísticas” [en línea]. *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes, 1997-2015. [Consulta: 20 marzo 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm

- “Intención Comunicativa” [en línea]. *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes, 1997-2015. [Consulta: 20 abril 2014]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/intencioncomunicativa.htm

- *Plan Curricular del Instituto Cervantes* [en línea]. Centro Virtual Cervantes. Biblioteca Nueva, S.L., 2006. [Consulta: 25 noviembre 2011]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

- “Relación de objetivos A1-A2” [en línea]. En *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Biblioteca Nueva, S.L., 2006 [Consulta: 25 noviembre 2011]. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/publicaciones_espanol/

- “*El Español: Una Lengua Viva. Informe 2014*” [en línea]. Dirección y coordinación: Dirección Académica del Instituto Cervantes. Edición digital: Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. [Consulta: 10

junio 2015]. Disponible en: <http://eldiae.es/wp-content/uploads/2014/07/El-español-lengua-viva-2014.pdf>

KUEK MUÑOZ, S. *Cuentos de Palestina. Tales of Palestine (español-árabe)* [en línea]. Proyecto Talis, 2014. [Consulta: 5 mayo 2015]. Disponible en: https://talisuv.files.wordpress.com/2014/07/cuentos_de_palestina_tales_of_palestine.pdf

LAMO ESPINOSA, E. y NOYA, J. “El mercado de las lenguas: La demanda de español como lengua extranjera en Francia y Alemania” [en línea]. *Anuario 2002. El español en el mundo*. Instituto Cervantes, 1997-2015. Madrid: Centro Virtual Cervantes, 2002. [Consulta: 10 junio 2012]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_02/lamo/p01.htm

- “El español como segunda lengua” [en línea]. *Anuario 2002. El español en el mundo*. Instituto Cervantes, 1997-2015. Madrid: Centro Virtual Cervantes, 2002. [Consulta: 10 junio 2012]. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_02/lamo/p03.htm

- “Un modelo de demanda: lenguas instrumentales y expresivas en los Estados-Nación” [en línea]. *Anuario 2002. El español en el mundo*. Instituto Cervantes, 1997-2015. Madrid: Centro Virtual Cervantes, 2002. [Consulta: 10 junio 2012]. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_02/lamo/p04.htm

LÁSZLÓ, S. *Conversar es fácil*. Madrid: Edelsa, 2011.

LÓPEZ, G. *El libro de los cuentos del mundo. Historias y leyendas mágicas que se cuentan todas las noches en los cinco continentes*. Barcelona: RBA Libros, S.A. 2003.

LÓPEZ ÁLVAREZ, M.J. "Cuentacuentos" [en línea] *MarcoELE*, 2007, núm. 6.

[Consulta: 18 enero 2013]. Disponible en:

<http://www.marcoele.com/descargas/6/lopez-cuentacuentos.pdf>

LÓPEZ LLEBOT, R. *Hablemos en clase*. Madrid: Edinumen, 2008.

MALEY, A. y DUFF, A. *Literature*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

MARÍN IBÁÑEZ, R. *La creatividad en la educación*. Buenos Aires: Kapelusz S.A., 1974.

MARTÍN PERIS, E. y SANS BAULENAS, N. *Gente A1-A2*. Barcelona: Difusión, 2004.

MELERO ABADÍA, P., SACRISTÁN DÍAZ, J.E. y GAUDIOSO SIMÓN, B. *Protagonistas A2*. Madrid: S.M., 2009.

MENDOZA FILLOLA, A. *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. Cuadernos de Educación, núm. 55. Barcelona: Horsori Editorial S.L., 2007.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. *El Portfolio Europeo de las Lenguas* [en línea]. Disponible en:

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>

- *Portfolio europeo de las lenguas para adultos*. Disponible en:

<http://www.oapee.es/documentum/MECPRO/Web/weboapee/iniciativas/portfoliosvalidadosesp/adultos/peladultosintro.pdf?documentId=0901e72b80004498>

MIQUEL LOPEZ, L., SANS BAULENAS, N. *Curso intensivo de español*. Barcelona: Difusión, 2002.

MORA, R. *Ana María Matute: el hechizo del relato*. Babelia, 508. En *El País* [18 de agosto de 2001], p. 1-3. En Pedrosa, J. M. *La lógica del cuento: el silencio*,

- la voz, el poder, el doble, la muerte*. En Beltrán, R.; Haro, M., (eds). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. València: Universitat de València, 2006.
- MORENO GARCIA, C., MORENO, V. y ZURITA, P. *Nuevo avance 2*. Valencia: SGEL, 2009.
- MOROTE MAGÁN, P. “El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura”. En *La seducción de la lectura en edades tempranas*, p. 159-197. Colección: Aulas de Verano. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones, 2002.
- *Cultura tradicional de Jumilla: Los cuentos populares*. Colección: Biblioteca Murciana de Bolsillo, nº 104. Murcia: Edición de la Real Academia Alfonso X el Sabio, 1992.
- MULA, A. y MOROTE, P. “La narración oral y la lectura en voz alta. Espacios narrativos y lectores”. En libro colectivo *Lectura de los espacio/Espacios de Lectura*. P. 344 – 388. UPF (editora Universidad de Passo Fundo, Brasil), Universidad de Extrmadura (España) y Red de Universidades Lectoras, 2008.
- OYEWÓ, Danuta Bamidele. *Competencia Literaria, Literatura Hipertextual y Microrrelatos en el Aula de E/LE*, [en línea]. Tutora: Susana Martín. Memoria de Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Universidad de Nebrija, 2009. *RedELE* Primer semestre 2010. BIBLIOTECA 2010, núm. 11. [Consulta: 7 agosto 2013]. Disponible en:
- <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/1-Trimestre/DanutaOyewo.html>
- PALOMINO BRELL, M.A. *Dual-Pretextos para hablar*. Madrid: Edelsa, 1999.

PAZ TORRES, M. *Didáctica de lo fantástico: el cuento como herramienta útil en el aula de ELE* [en línea]. Director: Joaquín Rubio Tovar. Máster Universitario en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera. Universidad de Alcalá, 2014. *RedELE* Biblioteca 2015, núm. 16. [Consulta: 25 agosto 2015]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2015bv16/2015bv1606margaritapaztorres.pdf?documentId=0901e72b81c2a5e8>

PEDROSA, J.M. “El cuento tradicional: historia y poética”. En Rubio Marcos, E., Pedrosa, J.M., Palacios, C.J. *Cuentos burgaleses de tradición oral. (Teoría, Enotextos y Comparatismo)*. Burgos: Tentenublo. 2002.

- “La lógica del cuento: el silencio, la voz, el poder, el doble, la muerte”. En Beltrán, R., Haro, M., (eds.). *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. València: Universitat de València, 2006.

PÉREZ TORNERO, J. M. “Del libro a las pantallas” [grabación vídeo]. *Leer.es* Ministerio de Educación. Gobierno de España. [Consulta: 22 agosto 2012]. Disponible en:

<<http://www.bing.com/videos/search?q=youtube+del+libro+a+las+pantallas&FORM=VIRE1#view=detail&mid=62E727ED458ED90275BD62E727ED458ED90275BD>>

- “El aprendizaje de la lectura comprensiva y crítica. Hacia un marco para la comprensión de qué es la lectura” [en línea]. En *Leer.es* Núm. 3. Ministerio de Educación. Gobierno de España. [Consulta: 10 octubre 2012].

Disponible en:

http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_lecturacomprendiva_pereztornero.pdf/efc62f56-c85b-4d80-9198-b75b5111f42f>

PINKOLA ESTÉS, C. *Mujeres que corren con los lobos*. Barcelona: Círculo de lectores, 2002

PROPP, V. *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos, 1985.

QUINTANA, E. "Literatura y Enseñanza de ELE". En *Actas del II Congreso Nacional de Asociación para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* [págs. 89-92.] Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga (eds.) Málaga: 1993.

RABADÁN CARRASCOSA, M. *Cuentos palestinos de tradición oral ¿A dormir o a contar?* Madrid: Cantarabia, 2002.

- *La "Jrefiyye" palestina: literatura, mujer y maravilla*. Directores: Aurelio González y Carmen Ruiz Bravo-Villasante. Universidad Autónoma de Madrid, 1997.

RICHARDS, J. C. Y RODGERS, T. S. "Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas". *Didáctica de Lenguas*, [colección]. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

RODARI, G. *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Ediciones del Bronce, 1999.

RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid: Anaya, 1986.

RODRIGUEZ MARTÍN, J. R. y GARCÍA GUERRA, M.A. *Meta ELE A2: Libro del alumno + Cuaderno de ejercicios*. Madrid: Edelsa, 2012.

- SALEH, W. et al. *Cuentos tradicionales árabes. Antología didáctica y bilingüe*. 2ª edición. Madrid: Grupo Arab. Editorial Ibersaf, 2007.
- SANS BAULENAS, N., MARTÍN PÉRIS, E. y GARMENDÍA A. *Bitácora 2*. Barcelona, Difusión, 2012.
- SANTAMARÍA MARTÍNEZ, R. “Sugerencias para la aplicación didáctica del cuento al aula de E/LE”. En *vv.aa. Segunda Etapa Carabela [colección]. La literatura y su lugar en el aula de E/LE*. Valencia: SGEL S.A. 2006, núm. 59, p. 79-109.
- SARAMAGO, J. “De cómo el personaje fue maestro y el autor su aprendiz”. *El País*, (8 de diciembre de 1998). En Pedrosa, J. M. “La lógica del cuento: el silencio, la voz, el poder, el doble, la muerte”. En Beltrán, R., Haro, M., (eds.) *El cuento folclórico en la literatura y en la tradición oral*. València: Universitat de València, 2006.
- SIERRA BRAVO, R. *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Ed. Paraninfo, 1985.
- SILES ARTÉS, J. y SÁNCHEZ MAZA, J. *Curso de lectura, conversación y redacción. Nivel elemental*. Madrid: SGEL, S.A., 2003.
- SOUTO RUMBO, I. “La adquisición de la competencia literaria: explotación didáctica de un cuento de Bernardo Atxaga” [en línea]. *RedELE*. Febrero de 2008, núm.12. [Consulta: 11 septiembre 2014]. Disponible en:
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2008_12/2008_redELE_12_07Souto.pdf?documentId=0901e72b80de14e6

TALIS (Enseñanza y Adquisición de Competencias Solidarias e Interculturales a través de las Lenguas y la Literatura) [en línea]. Alcantud Díaz, M. (coord.).

[Consulta: 15 febrero 2015]. Disponible en:

<https://talisuv.wordpress.com/about/>

- *Talis y Palestina – Cuentos alrededor del mundo*. [Grabación sonora] En Proyecto Talis [Consultado: 4 abril 2015]. Disponible en:

http://www.ivoox.com/talis-cuentos-alrededor-del-mundo-palestina_sq_f1157061.51555950_p1_1.html

UNESCO. “Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial” [en línea]. UNESCO, *Cultura, Patrimonio Inmaterial*. Sobre el patrimonio inmaterial, Ámbitos del patrimonio inmaterial, Tradiciones y expresiones orales. 1995-2012 [Consulta: 8 agosto 2014]. Disponible en: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00053>

UNIVERSIA ESPAÑA. “¿Qué es el crédito ECTS?”. *Universia España: Eees* [en línea]. Documentos sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Universia España, 2015. [Consulta: 2 septiembre 2015]. Disponible en:

<http://eees.universia.es/preguntas-frecuentes/conceptos-basicos/>

VALERO RUBIO, A. *La formulación de expectativas: aspectos de la formación lectora en adultos*. Director: Antonio Mendoza Fillola. Universitat de Barcelona, 2002.

VERGARA, N. *La literatura en E/LE: cuentos breves y desarrollo de la interculturalidad en el aula de E/LE* [en línea]. Tutora: Leylanis Gamboa Belisario. Memoria de Máster en Enseñanza del Español como Lengua

Extranjera. Universidad de Nebrija, 2006. *RedELE* Segundo semestre 2006. BIBLIOTECA 2006, núm. 6. [Consulta: 7 agosto 2014]. Disponible en:

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2006_BV_06/2006_BV_06_15Vergara.pdf?documentId=0901e72b80e30c03

VIGOTSKY, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, Distrito Federal: Grijalbo, 1988.

VILAS EIROA, P. *Los usos del cuento y de las tareas comunicativas en la enseñanza de español a niños* [en línea]. Directora: Leticia Rojas Castro. Programa “Formación de profesores de español como lengua extranjera”. Universidad de León en colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER), 2009. *RedELE* Primer semestre 2010, segundo trimestre. BIBLIOTECA 2010, núm. 11. [Consulta: 15 marzo 2014]. Disponible en:

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_trimestre/2010_BV_11_17Vilas.pdf?documentId=0901e72b80e19f27

VV.AA. “*Cuentos populares de Castilla y León*” [en línea]. Fundación de la Lengua Española y Fundación Villalar. Recursos educativos cedidos por la Fundación de la Lengua Española. [Consulta: 19 septiembre 2014]. Disponible en: <http://www.fundacionlengua.com/cuentos-populares/>

VV.AA. *Prisma A2 -Continúa- Libro del Profesor + CD*. Madrid: Edinumen, 2003.

WIDDOWSON, H. G. "Sobre la interpretación de la escritura poética". En Derek. A., et al. *La lingüística de la escritura: debate entre lengua y literatura*. Colección Visor Lingüística y Conocimiento. Madrid: Antonio Machado S.A., 1989.

ANEXOS

- Anexo 1: Introducción. 1. Antecedentes

Fábula de *La Lechera*⁶³

Una lechera llevaba en la cabeza un cubo de leche recién ordeñada y caminaba hacia su casa soñando despierta. "Como esta leche es muy buena", se decía, "dará mucha nata. Batiré muy bien la nata hasta que se convierta en una mantequilla blanca y sabrosa, que me pagarán muy bien en el mercado. Con el dinero, me compraré un canasto de huevos y, en cuatro días, tendré la granja llena de pollitos, que se pasarán el verano piando en el corral. Cuando empiecen a crecer, los venderé a buen precio, y con el dinero que saque me compraré un vestido nuevo de color verde, con tiras bordadas y un gran lazo en la cintura. Cuando lo vean, todas las chicas del pueblo se morirán de envidia. Me lo pondré el día de la fiesta mayor, y seguro que el hijo del molinero querrá bailar conmigo al verme tan guapa. Pero no voy a decirle que sí de buenas a primeras. Esperaré a que me lo pida varias veces y, al principio, le diré que no con la cabeza. Eso es, le diré que no ¡así!"

La lechera comenzó a menear la cabeza para decir que no, y entonces el cubo de leche cayó al suelo, y la tierra se tiñó de blanco. Así que la lechera se quedó sin nada: sin vestido, sin pollitos, sin huevos, sin mantequilla, sin nata y, sobre todo, sin leche: sin la blanca leche que le había incitado a soñar.

⁶³ Copiada literalmente de la versión extraída de la fuente bibliográfica (de ahí el uso de comillas en el monólogo). González Pérez, L. et al. *Versiones de la lechera* [en línea]. En Paula Rivera Jurado. *Vicens Vives*.

- Anexo 2: Epígrafe 2.2.1.2.

Listado de revistas de ELE⁶⁴

[Azulejo para el aula de español](#)

www.educacion.gob.es/portugal/publicaciones-materiales/publicaciones.html

Azulejo es la revista de didáctica del español como lengua extranjera de la Consejería de Educación en Portugal. Se publica un número al año, tanto online como en papel. Cada número suele contar con unas 15 unidades didácticas de gran variedad temática. Los autores son profesores españoles y portugueses de español de todos los niveles educativos.

[Boletín de ASELE](#)

www.aselered.org/boletines

Publicación bianual de la [Asociación para la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera](#). En la dirección indicada se puede acceder desde el número 31 (noviembre de 2004) en adelante.

[Boletín Informativo de Proyectos y Equipos de Investigación - BIPEI](#)

www.uned.es/sel/bipei.html

Nueva iniciativa de la Sociedad Española de Lingüística con la que se intenta proporcionar a los lingüistas una información útil y actualizada acerca de los proyectos y grupos de investigación existentes en las distintas disciplinas lingüísticas en las que se trabaja en nuestro país. Este Boletín aparece publicado en dos entregas al año (Enero-Junio y Julio-Diciembre), como un archivo de formato PDF en esta sección de nuestra página web.

⁶⁴ Se muestran por orden alfabético, tal como se presentan en la página web consultada: *Todoele.net* [en línea]. Disponible en: http://www.todoele.net/revistas/Revistas_list.asp

Boletín ProfELE

www.edinumen.es/index.php?option=com_yanc&Itemid=68

Boletín electrónico patrocinado por la **Editorial Edinumen**. En él se recogen recursos para la clase, artículos, actividades relacionadas con la enseñanza del español y noticias de prensa.

Canadian Modern Language Review

www.utpjournals.com/canadian-modern-language-review.html

Revista bilingüe (francés e inglés) con revisión por pares que publica artículos sobre la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas.

CORELL - Computer Resources for Language Learning

www.ucam.edu/corell

Revista anual publicada por la Universidad Católica San Antonio in Spain dedicada a la investigación sobre el uso de los ordenadores e Internet para el aprendizaje de lenguas.

Cuadernos Canela

www.canela.org.es/cuadernoscanela

Revista de la **Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana**. Junto a artículos sobre literatura incluye también otros sobre la enseñanza del español.

Cuadernos Cervantes

www.cuadernos cervantes.com

Revista fundada en 1995. Es una publicación de ELR Ediciones en colaboración con la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE). Está dirigida a profesores, estudiantes y usuarios del español. Sus

contenidos habituales incluyen: reportajes sobre la situación del español en el mundo, entrevistas, análisis de materiales didácticos, información bibliográfica y agenda de actividades. La edición digital recoge una selección de contenidos de los números más recientes.

Cuadernos Comillas

www.cuadernoscomillas.es

Cuadernos Comillas es una publicación electrónica de carácter semestral que pretende servir para la difusión de las investigaciones realizadas por los miembros de la comunidad de enseñanza y aprendizaje del español.

A través de sus páginas, acercará al público trabajos de investigación de interés y calidad, relacionados con enseñanza de la lengua española y la cultura hispánica.

Entre otras áreas temáticas, la didáctica y aprendizaje del español, el español como lengua de especialidad, los estudios hispánicos y la literatura en la enseñanza del español o la creación y explotación de materiales.

Cuadernos Rabat

www.mepsyd.es/exterio/ma/es/publicaciones/cuadernosrabat/cuadernosrabat.shtml

Revista semestral de carácter didáctico y divulgativo, destinada a los profesores de español en Marruecos y a la enseñanza de español como lengua extranjera en general de la Consejería de Educación de España en Marruecos. Viene publicándose desde 1994 y en estos diez años ha cubierto un importante papel en la formación del profesorado marroquí de ELE.

Se pueden descargar todos los números publicados desde la página de la **[Consejería](#)**.

Decires, Revista Electrónica del Centro de Enseñanza para Extranjeros

revistadecires.cepe.unam.mx

El Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) es una entidad educativa de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fundada en 1921. Con sus casi noventa años de existencia cumple con la misión encomendada de promover el aprendizaje del español y la cultura mexicana entre alumnos no hispanohablantes, procedentes de todas partes del mundo.

A principios de 1998 empezó a publicar *Decires*, con el objetivo de difundir temas relacionados con la enseñanza del español como segunda lengua y con el pasado y las perspectivas de las disciplinas relacionadas con el quehacer académico del Centro.

A partir del número 14, la revista se edita únicamente en formato electrónico, "para que su consulta sea de libre acceso vía internet y con ello, ampliar su difusión, transformando su contenido en un foro abierto al intercambio de opiniones y a la interacción cotidiana con la comunidad del CEPE, de la UNAM y de demás interesados en otras partes del mundo".

Desde Macondo

www.desdemacondo.eu

Revista trimestral cuyo objetivo principal es difundir la investigación en torno a la Lingüística Aplicada a ELE, fomentando la discusión y la innovación en este campo de estudio. Con ella se quiere dar la oportunidad de publicar y difundir su labor a jóvenes lingüistas, investigadores y profesionales de la enseñanza, aprovechando las oportunidades que la Red ofrece para beneficio de la comunidad docente e investigadora. Desde Macondo quiere dar cabida a un amplio abanico de contribuciones: desde artículos teóricos revisados y comentados por otros autores a propuestas didácticas concretas para la aplicación al aula.

Los editores de la revista son miembros de la Universidad de Zaragoza y de la Antonio de Nebrija.

[Didáctica \(Lengua y Literatura\)](#)

revistas.ucm.es/index.php/DIDA

Revista de periodicidad anual publicada por la Universidad Complutense de Madrid. Recoge temas relativos a la lengua y literatura; la adquisición, desarrollo, creatividad y trastornos del lenguaje; la literatura infantil; la tradición oral; las nuevas tecnologías en el laboratorio de Fonética (CSL); el español para inmigrantes. Todo ello referido a las lenguas española, francesa e inglesa. ISSN 1130-0531

[Donde dice...](#)

www.fundeu.es/RevistaPDF.aspx

Revista de la [Fundéu](#) (Fundación del Español Urgente). En ella se recogen trabajos encaminados a fomentar el buen uso del español, desde las colaboraciones de destacados profesionales de la lingüística hasta las recomendaciones que periódicamente emite la Fundéu por medio de los servicios informativos de la Agencia Efe. Puede bajarse gratuitamente.

[E/LE Brasil](#)

elebrasil.ezdir.net

Proyecto de revista para el profesor de español en Brasil. Editado por Gonzalo Abio Vírside. En Internet desde el 24 de abril de 2002. Accesible también en <http://www.elebrasil.ezdir.net>.

[E-Aesla](#)

cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/default.htm

E-Aesla es una revista científica que se publica de manera digital dentro del Centro Virtual Cervantes. En ella se recogen los mejores trabajos presentados en los congresos organizados por [AESLA](#). Su periodicidad será anual y las áreas temáticas que abordará son las siguientes: adquisición y aprendizaje; enseñanza de lenguas y diseño curricular; lengua para fines específicos; psicología del lenguaje, lenguaje infantil y psicolingüística; sociolingüística; pragmática; análisis del discurso; lingüística de corpus, computacional e ingeniería lingüística; lexicología y lexicografía; traducción e interpretación.

[ECOS de España y Latinoamérica](#)

www.ecos-online.de

Revista de actualidad en español, publicada por la editorial Spotlight. Se publica mensualmente en Alemania, Austria y Suiza, con una tirada de 35.000 ejemplares. Además de secciones de política, cultura, economía, entrevistas, viajes, gastronomía, la "gente guapa" también incluye una amplia sección de gramática, con un apartado de español para el trabajo, y páginas fáciles. Todos los artículos disponen de un glosario con traducciones y de una introducción en alemán. Aunque para utilizar la mayoría de los ejercicios de lengua hay que suscribirse, se puede acceder gratuitamente a algunos en la sección [Idioma](#).

[E-JournALL - EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages](#)

www.e-journall.org

E-JournALL es una nueva revista académica online, revisada de forma anónima por pares, de acceso libre, interdisciplinar y multilingüe.

El objetivo de E-JournALL es la publicación de artículos de investigadores y

profesores en las áreas de la lingüística aplicada y las lenguas española, italiana e inglesa. Estamos interesados en recibir artículos en los siguientes ámbitos:

- Sociolingüística Aplicada, Pragmática Aplicada;
- Discurso e Interacción en la Clase de Lengua;
- Métodos y Prácticas en la Enseñanza de Lenguas;
- Fonología y Fonética Aplicadas, y
- Humor en la Didáctica de las Lenguas.

Todas las disciplinas de E-JournALL se centran en la enseñanza y aprendizaje de español, inglés e italiano como Segundas Lenguas (SL), Lenguas Extranjeras (LE), y Lenguas Maternas (LM).

[ELI Magazines](#)

www.elimagazines.com/2010/espanol.html

[ELI](#) es una editorial italiana especializada en materiales para la enseñanza de lenguas a niños. Además de manuales publica revistas dirigidas a los estudiantes.

Para estudiantes de español publica estas cuatro revistas:

-[Vamos](#)

-[Chicos](#)

-[Muchachos](#)

-[Todos amigos.](#)

El primer número de cada una de ellas se puede descargar gratuitamente.

[En Español](#)

www.fidescu.org/boletin/binicio.htm

Publicación de la Fundación FIDESCU que "tiene como objetivo difundir la cultura de habla hispana por cada rincón del mundo. Hallaréis noticias del ámbito

hispanico en todo el mundo, podréis realizar un recorrido virtual por la geografía española o utilizar nuestros artículos sobre el español, con ejercicios prácticos tanto para alumnos como profesores".

[Encuentro](#)

www.encuentrojournal.org/index.php

La revista Encuentro, cuya publicación se inició en 1989, forma parte del Proyecto Encuentro de formación de profesores de lenguas segundas y extranjeras. Este Proyecto surgió a partir de un análisis de la situación del profesorado de lenguas en la provincia de Guadalajara, España, y dio lugar a los Encuentros de Profesores de Lenguas (13 Encuentros, 1987-2003), dirigidos principalmente a los profesores de los niveles básicos y secundarios.

Encuentro tiene como objetivos la formación didáctica y metodológica, así como el desarrollo de la reflexión y la investigación en el aula por el profesorado de lenguas. Estos objetivos marcan el contenido de la revista: lingüística aplicada, enseñanza y aprendizaje de lenguas, presentación de investigaciones e innovaciones, valores e interculturalidad, enseñanza de la literatura, y aspectos relacionados.

La revista ha sido publicada anualmente en formato de papel en su primera etapa (1989-2004, 14 números); esta segunda etapa como revista electrónica de difusión gratuita pretende una mayor divulgación y más contribuciones.

[Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante \(E.L.U.A.\)](#)

www.ua.es/dpto/dfelg/publicaciones/estudios-linguistica/index.html

Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante (E.L.U.A.) es una revista científica de las áreas de Lengua Española y Lingüística General del Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura de la Universidad

de Alicante. Se publica anualmente y acoge artículos, notas y reseñas sobre las líneas de investigación de ambas áreas.

[Flores de Nieve](#)

www.floresdenieve.cepe.unam.mx

Revista electrónica editada por estudiantes y profesores de español del [Centro de Enseñanza para Extranjeros \(CEPE-UNAM\)](#).

Cuenta con un blog (floresde.wordpress.com) creado con el objetivo "de entablar un diálogo entre quienes escriben y quienes leen; entre quienes buscan recursos para aprender la lengua y la cultura meta y quienes se los proporcionamos; entre quienes desean hacer consultas y quienes respondemos a esas consultas".

[FLTmag](#)

fltmag.com

The fltmag is a practice-oriented online publication dedicated to the field of foreign language technology. Our goal is to provide useful and practical information about technology integration in the classroom such as emerging technologies, interesting books, classroom projects, institutional initiatives, conferences and symposiums and language centers worldwide. We're hoping to become a public forum promoting engaged and productive discussions around burning issues in the field of language technology in the U.S. and beyond.

[Foro de Profesores de E/LE](#)

foroele.es/revista/index.php/foroele/index

Revista que recoge las comunicaciones presentadas en el Foro de profesores de E/LE organizado por la Universidad de Valencia desde 2005.

«Esta revista pretende articularse como un compendio de actividades prácticas que

pueden ser de especial utilidad para la docencia del español como lengua extranjera.»

Volumen 1	2005
Volumen 2	2006
Volumen 3	2007
Volumen 4	2008
Volumen 5	2009
Volumen 6	2010
Volumen 7	2011
Volumen 8	2012
Volumen 9	2013
Volumen 10	2014

Frecuencia L

www.edinumen.es

La revista NUEVA FRECUENCIA L es una publicación semestral elaborada por y para profesores de español como lengua extranjera.

El objetivo de FRECUENCIA L es ofrecer información / formación metodológica teórico-práctica, servir de orientación y convocar a los numerosos profesionales que se enfrentan día a día a la enseñanza del español como lengua extranjera. En 2.006, coincidiendo con su décimo aniversario, se ha llevado a cabo una renovación de la revista, dando como resultado la NUEVA FRECUENCIA L, que incluye nuevas secciones, descarga de algunos artículos a través de la página web, ampliación de contenidos...

Las secciones de la NUEVA FRECUENCIA L son las siguientes:

-Especialización de profesores de E/LE: Actualización lingüística, metodológica y

sociocultural.

- Didáctica reflexión: Artículos de carácter teórico lingüístico y extralingüístico sobre la enseñanza / aprendizaje de E/LE.

- Didáctica acción: Propuestas prácticas para desarrollar en el aula de E/LE, en los diferentes niveles y a partir de diversos medios como audio, vídeo, soporte gráfico, etc.

- Español con fines específicos: Artículos teórico-prácticos enfocados al estudio y aprendizaje del español en ámbitos como: comercial y de los negocios, jurídico, del turismo, para inmigrantes, Literatura, Historia, Arte, etc.

- Lengua y Cultura Hispanoamericana: Artículos y propuestas prácticas de carácter lingüístico y cultural basados en el español de América.

- Reseñas: Se finalidad es dar a conocer información detallada acerca de las publicaciones de E/LE recientemente editadas. Cada una de las reseñas será elaborada por profesionales en activo en el campo de la enseñanza/aprendizaje de E/LE.

- Publicaciones: Se presentan las publicaciones y trabajos de investigación destinados a la enseñanza/aprendizaje de E/LE.

- Información y eventos E/LE: Sección que recoge noticias de centros y asociaciones que realizan cursos, congresos, seminarios, etc. Y cualquier información relacionada con el mundo E/LE.

- Encarte: Materiales complementarios diversos preparados para desarrollar en la clase de español.

[Glosas](#)

www.anle.us/132/Glosas.html

Glosas es una publicación de la [Academia Norteamericana de la Lengua Española](#) que viene apareciendo trimestralmente desde junio de 1994. Su objetivo

es " proporcionar a cuantos manejan pública o profesionalmente el idioma español orientaciones sobre la traducción al español de neologismos, frases, giros y falsos cognados del inglés. Tiene también por propósito señalar las versiones defectuosas de las traducciones de inglés a español y aspira a servir de puente, en cuanto a novedades científico-técnicas y otros temas de interés o actualidad, entre las sucesivas ediciones del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)."

[Glosas Didácticas](#)

www.um.es/glosasdidacticas

Proyecto de colaboración internacional e interuniversitario de investigadores y profesionales dedicados a temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas (materna, segunda, extranjera) y sus culturas. La formación inicial y permanente del profesorado de lenguas, las innovaciones metodológicas, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la interculturalidad, el mestizaje cultural, las técnicas y recursos para la enseñanza de la L1, la L2, la Ln, son algunos sus centros de interés.

[Heritage Language Journal](#)

www.heritagelanguages.org

The Heritage Language Journal (HLJ), an online, blind-refereed journal, was established in 2002 to provide a forum for scholars to publish the results of their research and to advance knowledge about educating heritage speakers. HLJ is published by the National Heritage Language Resource Center at UCLA and is housed on a server hosted by the UCLA International Institute.

[Hispania](#)

www.aatsp.org/?page=Hispania

Revista oficial de la [American Association of Teachers of Spanish and Portuguese \(AATSP\)](#). Se publica desde 1917 y está dedicada a la enseñanza del español y el portugués.

[Hispanorama](#)

www.hispanorama.de

Revista de la Asociación Alemana de Profesores de Español. La revista es bilingüe. Se publica cuatro veces al año (febrero, mayo, agosto y noviembre) y se dirige a los profesores de secundaria y de formación para adultos.

[JSLT - Journal of Spanish Language Teaching](#)

www.todoele.net/jslt.html

La editorial Routledge, en colaboración con Todoele, lanza en junio de 2014 el Journal of Spanish Language Teaching, la primera revista de alcance global, con revisión por pares, y en la que se podrá publicar en español e inglés, dedicada exclusivamente a la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. El objetivo principal de la publicación es crear un foro de debate para investigadores y profesores de español de todo el mundo que contribuya al desarrollo y enriquecimiento de un campo en constante crecimiento. En ella se recogerán trabajos teóricos e investigaciones sobre todo lo relacionado con el español como lengua extranjera. En cada número se incluirán además reseñas de algunas de las publicaciones más recientes sobre la materia, así como una lista de novedades editoriales.

La revista tendrá una periodicidad bianual -junio y diciembre-. Se publicará en papel y se podrá acceder también a sus contenidos en línea.

The Journal of Spanish Language Teaching is a new peer-reviewed journal that provides an international forum for innovative research, methods, materials and

theories on teaching and learning of Spanish as a foreign language. The Journal's main purpose is to create a dialogue between researchers and practitioners worldwide in order to enrich a discipline that is experiencing tremendous growth. The Journal invites contributions from researchers working on topics related to the teaching and learning of the Spanish language at any educational level and in any setting.

The Journal will publish original research papers as well as book reviews.

Periodically, it will also consider monographic issues and critical surveys of recent research related to a specific sub-discipline or geographical area. A thorough peer review process will be applied to both commissioned and unsolicited articles. The Journal of Spanish Language Teaching will constitute an essential journal of reference in the field. There is currently no other academic publication dedicated solely to the teaching and learning of Spanish, which exists in both print and electronic formats, and is global in its reach. Targeted at both academics and practitioners, the Journal aims to have a major impact on the discipline.

Some of the areas especially relevant to the Journal's objectives are:

- Language acquisition
- Classroom-centered research
- Language teaching methodologies
- Teaching of specific skills
- Teacher training and professional development
- Curriculum development
- New technologies in language teaching
- Learning conditions and the learning process
- Testing and evaluation in language teaching
- Translation and language teaching
- Language teaching through literature

- Culture and language teaching
- Heritage speakers, bilingual and multilingual education
- Non-traditional language learning environments
- Language teaching and psychology, anthropology and sociology

[Language Learning & Technology](#)

ilt.msu.edu

Revista digital gratuita fundada y patrocinada por el [National Foreign Language Resource Center](#) de la Universidad de Hawai. Se publica desde julio de 1997. En el se publican artículos de investigación sobre la tecnología y la enseñanza de lenguas. Es una de las revistas más prestigiosas en este campo.

[Language Learning Journal](#)

[www.all-languages.org.uk/publications/journals/language_learning_journal llj](http://www.all-languages.org.uk/publications/journals/language_learning_journal_llj)

Publicación de la Association for Language Learning.

[Language Teaching](#)

www.journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=LTA

Language Teaching recoge las investigaciones más recientes en el campo de la enseñanza de lenguas. La revista es en inglés.

[Language Teaching Research](#)

ltr.sagepub.com

Revista con revisión por pares que publica investigaciones en el campo de la enseñanza de L2 y LE. Se publica en inglés.

[Lengcom](#)

www.lengcom.es/revista-lengcom

Revista digital arbitrada sobre lenguaje y comunicación.

Los artículos se someten al criterio de dos evaluadores externos, expertos de reconocido prestigio en la materia. Los artículos de menor extensión y divulgativos suelen ser publicados sin este requisito, sometidos tan sólo a la evaluación de la dirección y comité editorial de la revista.

[Lengua y Migración](#)

lym.linguas.net

Revista que publica artículos originales, teóricos, empíricos y metodológicos, que analicen la realidad lingüística y comunicativa de la migración, atendiendo al estudio de todos los elementos sociales y lingüísticos que concurren en el proceso de integración sociolingüística, incluidos los procesos de adquisición de segundas lenguas.

Los artículos interesados por el aprendizaje, la enseñanza y el contraste de lenguas, segundas o extranjeras, son de un especial interés. Del mismo modo, la revista deja espacio para los estudios interculturales y transculturales en la medida en que tengan la migración como objeto de estudio.

Revista publicada por el Departamento de Filología, Comunicación y Documentación de la Universidad de Alcalá (Madrid).

[Lenguas Modernas](#)

www.lenguasmodernas.uchile.cl

Lenguas Modernas es una revista arbitrada de periodicidad bianual que publica trabajos originales en las áreas de adquisición y desarrollo de la lengua materna, adquisición y aprendizaje de segundas lenguas y de lenguas extranjeras, lenguaje

y cognición, y análisis del discurso.

Es publicada por el Departamento de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

[Lingua Technology](#)

linguatechnology.com

Revista electrónica, de acceso abierto y con revisión por pares, cuyo objetivo es vincular la investigación sobre el uso de la tecnología en la clase de lengua extranjera o segunda con la experiencia en el aula.

Será una revista bianual.

[Marcoele](#)

www.marcoele.com

Revista dedicada a la didáctica del español como lengua extranjera. La revista publicará trabajos nuevos o que estén en publicaciones de difícil acceso, pero nunca ya presentes en la Internet. Está abierta a las colaboraciones de toda la comunidad de profesores. La periodicidad de la publicación será semestral. El primer número se ha publicado en diciembre de 2005. Se pueden consultar las normas de publicación en la siguiente dirección

www.marcoele.com/publicacion/index.php.

[Materiales](#)

www.mec.es/exterior/usa/es/publicaciones/materiales/portada.shtml

Revista con actividades para la clase de español publicada por la [Consejería de Educación en Estados Unidos y Canada](#). Cada uno de sus números es un monográfico sobre temas diversos - las mujeres, las ciudades, la vida familiar, etc.- con actividades multiculturales basadas en materiales auténticos publicados en

español. A la revista se puede acceder gratuitamente en Internet y se reparte en papel únicamente en congresos de profesores en EEUU y Canadá.

Mediterráneo

www.educacion.gob.es/italia/publicaciones-materiales/publicaciones.html

Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania que se publica anualmente. Esta revista sustituye a [Cuadernos de Italia y Grecia](#) y su [primer número](#) se ha publicado en diciembre de 2009.

Mosaico - Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español

www.mepsyd.es/externo/be/es/publicaciones/mosaico/mosaico.shtml

Revista publicada por la [Consejería de Educación y Ciencia en Bélgica, Países Bajos y Dinamarca](#). Surgió en 1998 con la finalidad de apoyar a los profesores de español en los países a cargo de la Consejería. Incluye artículos sobre España, el español y su enseñanza. Se puede acceder a todos sus artículos en la página indicada.

NECTFL Review

www2.dickinson.edu/prorg/nectfl/review.html

Publicación de la *Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages*. Empezó a publicarse en 1977 como boletín en el que se recogía información sobre el congreso, pero desde 1999 se publican en ella artículos sobre la enseñanza de lenguas seleccionados por un comité editorial. En la página web se recogen los artículos publicados desde esa fecha.

Ogigia

www.ogigia.es

Así se presenta en su página web:

"Ogigia, surge de las inquietudes de un grupo de profesores dedicados, desde diversos ámbitos, a la enseñanza, el fomento y la difusión del patrimonio cultural español: su lengua, su literatura, su arte y su historia. Prestando también atención a la repercusión en el exterior, las relaciones culturales pasadas y presentes con otros lugares, así como la enseñanza de E/LE. En resumen, se puede calificar a OGIGIA como revista de estudios hispánicos, entendiendo como tales los relativos a España, Hispanoamérica y el mundo hispanohablante.

Se trata de una revista electrónica interdisciplinar, dividida en los siguientes bloques temáticos:

- a) lengua y literatura: estudios lingüísticos y literarios, estudios gramaticales, teoría de la literatura y literatura comparada...
 - b) historia y arte: historia y arte de España y sus relaciones con otros lugares, patrimonio histórico artístico, cine y otros medios audiovisuales, etnografía, artes populares, música...
 - c) didáctica: recursos didácticos o estudios teóricos dentro de la enseñanza de E/LE, con el objetivo de estudiar diferentes aspectos de la cultura española, y difundirlos.
- La revista se completa con una serie de reseñas bibliográficas de los diversos temas que la conforman."

El primer número de Ogigia se publicará a comienzos del año 2007. Se pueden enviar artículos hasta el 10 de diciembre de 2006, a la dirección: revista@ogigia.es.

Phonica

www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1

Publicación científica en formato electrónico y de libre acceso, vinculada al Laboratorio de Fonética Aplicada (LFA) de la Universitat de Barcelona. El objetivo

de Phonica es crear un espacio de intercambio entre las diversas disciplinas relacionadas con el sonido, la voz y el habla, desde sus diversas perspectivas semiótica, lingüística, didáctica, clínica o técnica.

[Ponto.br](#)

www.mepsyd.es/externo/br/es/home/index.shtml

Revista electrónica realizada por los asesores técnicos de la Consejería de Educación en Brasil. En ella se recogen recursos didácticos para la clase. A los números publicados se llega a través del enlace "Recursos didácticos" que aparece en el menú de navegación en la columna izquierda.

[Número 1](#)

[Número 2](#)

[Porta Linguarum. Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas](#)

www.ugr.es/~portalin/

Revista bianual especializada en didáctica de las lenguas extranjeras que se propone difundir estudios empíricos, revisiones críticas y modelos teóricos que estén relacionados con los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

[Puente](#)

sbpe.info/site/?page_id=20

Revista publicada por la *Sociedad Belga de Profesores de Español*. Algunos artículos son de acceso libre, otros solo para los socios. Estas son sus secciones: Pedagogía, Entrevista, Reseña (libro), Reseña (cine), Mundo cultural, El Concurso Robert Gengoux, Enlaces.

[Punto y Coma](#)

www.pyc-revista.com

Revista bimestral destinada a los estudiantes de español que tienen ya un nivel medio-alto. Se trata de una publicación de contenidos generales, escrita por periodistas y expertos en los distintos temas, que intenta ser amena e interesante. Sus contenidos se centran en la actividad sociocultural de España y América Latina.

Está concebida como complemento a los libros de texto en niveles altos y como material de apoyo para el profesor, ya que se puede utilizar para realizar debates y los reportajes vienen con un glosario de traducciones y con ejercicios, especialmente de comprensión auditiva.

Además la revista incluye un CD en el que están grabados los reportajes y las entrevistas.

PuntoEs

www.puntoes.net

Revista de periodicidad bimestral cuyo objetivo es la divulgación del español y todo lo que lo rodea.

Reading in a Foreign Language

nflrc.hawaii.edu/rfl/contact.html

Revista online, de acceso abierto, con revisión por pares, que publican el [National Foreign Language Resource Center \(NFLRC\)](#), el [University of Hawai'i College of Languages, Linguistics and Literature](#), y el [University of Hawai'i Department of Second Language Studies](#). Se publica dos veces al año, en abril y octubre.

ReCALL

www.journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=REC

Revista dedicada al uso de la tecnología en la enseñanza/aprendizaje de lenguas, dirigida a investigadores y profesores. La revista es en inglés.

[ReLingüística Aplicada](#)

relinguistica.azc.uam.mx

La revista ReLingüística Aplicada es una revista especializada que pretende dar a conocer diferentes temáticas de vanguardia en los ámbitos de la docencia, la investigación y la cultura de las lenguas. De manera especial conforma artículos en los campos de la Lingüística, la Lingüística Aplicada, la Didáctica en la enseñanza de las lenguas extranjeras, la adquisición de la lengua, las nuevas tecnologías y su aplicaciones, la interculturalidad, así como experiencias en el salón de clase, novedades y reseñas de diversas publicaciones.

ReLingüística Aplicada se publica semestralmente.

[Revista del Instituto Cervantes](#)

www.cervantes.es/seg_nivel/institucion/revista_cervantes/default.htm

"Esta es una revista para que todos sepan lo que hace el Instituto Cervantes. [...]

Esta revista, que informará por adelantado sobre las actividades previstas y que tendrá periodicidad bimestral, se dirige ante todo a ellos [los ciudadanos españoles] para darles cuenta de en qué se invierte su dinero, de cómo sus lenguas progresan fuera de España y de los esfuerzos que se llevan a cabo para que nuestra cultura gane en prestigio y difusión." Tomado del editorial del número 1. Se envía y distribuye gratuitamente. Se puede descargar en formato PDF de la dirección indicada arriba.

[Revista Electrónica del Lenguaje](#)

revistaelectronicalenguaje.com

Revista Electrónica del Lenguaje desea ofrecer la oportunidad a todos aquellos docentes e investigadores, u otros interesados, como estudiantes de carrera universitaria, de dar a conocer sus trabajos acerca de la materia central del Lenguaje y todo lo que tiene que ver con dicho concepto.

Los centros de interés son:

- Gramática y Pragmática. Lexicología y Lexicografía.
- Procesos de aprendizaje de un idioma: primeras lenguas y segundas lenguas.
- Didáctica de los idiomas: nativos y segundas lenguas.
- Análisis del Discurso.
- Lenguaje y cultura. Semiótica.

[Revista Internacional de Lenguas Extranjeras \(RILE\)](#)

revistes.publicacionsurv.cat/index.php/rile

Publicación electrónica de acceso libre cuyo principal objetivo es difundir las investigaciones en el marco de la Lingüística Aplicada, en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, en un sentido teórico y práctico, con especial incidencia en la Lexicografía de aprendizaje.

Se dirige a un público especializado, ya que además de contribuir al conocimiento lingüístico se pretende enriquecer el debate crítico entre investigadores, con especial énfasis en las aportaciones teóricas metodológicas y el trabajo práctico.

Por ello, no tienen cabida los artículos de simple divulgación, ni los que se limitan a exponer opiniones en lugar de conclusiones derivadas de una investigación contrastada.

La periodicidad será anual. Los artículos se publicarán preferentemente en español e Inglés, aunque se aceptarán también en Catalán, Francés, Portugués e Italiano.

Constará de las secciones siguientes:

Artículos: originales, preferentemente sobre la investigación y experiencia de expertos en el ámbito de la Lingüística Aplicada a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, así como también originales sobre la investigación que lleven a cabo doctorandos.

Notas de libros (Reseñas): lecturas reflexivas de obras publicadas recientemente sobre Lingüística Aplicada al ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras (no más de tres años de antigüedad).

Memorias de máster (número extraordinario).

[Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas](#)

www.nebrija.com/revista-linguistica

Publica debates académicos sobre investigación en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. "Revista Nebrija tratará de publicar tres números al año, en función de las propuestas recibidas y de su calidad." De momento sólo ha aparecido un número.

[Revista redELE](#)

www.mepsyd.es/redele/revista.shtml

Se trata de una revista electrónica editada por la Subdirección General de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia de España y coordinada por la Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda. Forma parte de los servicios de apoyo a la docencia del español como lengua extranjera que brinda dicho Ministerio. La revista está abierta a las colaboraciones de cualquier profesional que desee dar a conocer y compartir experiencias didácticas, materiales para el aula, reflexiones teóricas...

[Revista Tralenguas](#)

revista-trabalenguas.info

Audio revista para estudiantes de español como segunda lengua.

Así la presenta su creadora, María Jesús Abilleira Pomar:

"Aquí podréis encontrar noticias y reportajes en español para estudiantes de nivel intermedio y avanzado. Además, intentaré incluir vídeos y ejercicios sobre los artículos."

[RutaEle](http://www.rutaele.es)

www.rutaele.es

RutaEle es una revista digital cuatrimestral en la que se publican actividades de E/LE.

RutaEle es una iniciativa sin ánimo de lucro, sin publicidad y sin apoyo público ni privado.

RutaEle está compuesto por un grupo de profesionales de la enseñanza de Español Lengua Extranjera que cree en los beneficios de compartir materiales e ideas.

[Signos ELE](http://www.salvador.edu.ar/signosele)

www.salvador.edu.ar/signosele

La revista virtual SIGNOS ELE se propone como un espacio de lectura dedicado al estudio del español como lengua extranjera y como segunda lengua, de modo que se interesa también por cuestiones susceptibles de ser articuladas con situaciones propias de la comunicación y las prácticas interculturales.

La idea es presentar artículos que aborden diferentes aspectos de ese campo de la cultura con el propósito de facilitar el intercambio y la divulgación entre los interesados en el tema, hacer conocer el estado de la cuestión y la diversidad de perspectivas desde las que se trabaja en temáticas como la producción y análisis

de materiales, la oralidad y la escritura, la traducibilidad y, en definitiva, el reconocimiento y el uso de una lengua otra en una comunidad específica.

Asimismo, se considera la alternativa de compartir experiencias relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, presentar entrevistas, difundir comunicaciones.

La revista quiere ser un espacio virtual en el cual encontrar, discutir, compartir una amplia gama de problemas que confluyen en el interés, más general, del estudio de la lengua y del discurso.

[SinoELE - Revista de enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes de chino](#)

www.sinoele.org

SinoELE es una revista electrónica dedicada a la Didáctica del Español como Lengua Extranjera vinculada con la enseñanza a hablantes de chino, con especial atención a los contextos de China, Taiwán y Hong Kong. En la revista se publicarán trabajos (artículos, reseñas y material didáctico) inéditos y originales que no estén presentes ya en Internet, así como publicaciones descatalogadas o de difícil acceso. Está abierta a las colaboraciones de toda la comunidad de profesores que trabajan en el campo de la enseñanza de ELE a sinohablantes.

SinoELE es una revista bianual. Los artículos se irán publicando conforme se vayan recibiendo y a medida que sean aceptados. En todos los casos se indicará tanto la fecha de envío y/o recepción como la de publicación. Los números se cerrarán al finalizar el semestre correspondiente a cada uno de los dos números anuales.

[Studies in Second Language Acquisition](#)

www.journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=SLA

Revista, en inglés, centrada en el estudio de la adquisición de L2 y LE.

[Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education](#)

benjamins.com/#catalog/journals/sar/main

Reflecting the growth of international exchange programmes in an educational context, Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education has as its focus the role of study abroad in language learning and educational development. In the area of language learning, articles explore all facets of second language acquisition during study abroad such as the nature of linguistic development, input engagement and interaction, and the role of contextual, social and socio-biographical factors underpinning the learners experience abroad. The journal also explores issues beyond the linguistic, such as the relationship between study abroad and academic, professional, personal and social development. A complementary area of focus is educational policy and planning issues in study abroad exchange programs within international education. The journal publishes peer-reviewed articles, thematic issues, invited state-of-the-art articles, and short squibs and research reports.

[Tecla](#)

www.educacion.gob.es/reinounido/publicaciones-materiales/publicaciones.html

Revista electrónica dirigida a profesores y estudiantes de español que publica mensualmente, durante el curso académico, la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda.

[The Bilingual Times](#)

thebilingualtimes.com/magazine

Publicación mensual en inglés y en español creada con el objetivo de aportar material de lectura para la práctica de los dos idiomas. Un contenido internacional y multicultural, que incluye noticias, artículos, relatos, juegos de palabras y actividades creativas que despiertan la iniciativa, la imaginación y el poder inventivo natural que todos tenemos.

Ejemplares gratuitos:

Núm. 1: <http://www.magcloud.com/browse/issue/301610>

Núm. 2: <http://www.magcloud.com/browse/issue/215935>

Núm. 3: <http://www.magcloud.com/browse/issue/226598>

[The IALLT Journal for Language Learning Technologies](#)

www.iallt.org/iallt_journal

Revista bianual de [The IALLT Journal for Language Learning Technologies](#) que publica trabajos de investigación centrados en la práctica educativa y artículos en los que se analiza la relación entre tecnología y la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

[The International Journal of Foreign Language Teaching - IJFLT](#)

www.tprstories.com/ijflt

Revista trimestral, gratuita, online y con revisión por pares, en la que se publican investigaciones, artículos e información sobre la adquisición y enseñanza de lenguas.

[Tinta China](#)

www.mepsyd.es/exterior/cn/es/revista/tintachina.shtml

"La revista Tinta China es la revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en China. Es una revista dirigida a los profesores y estudiantes de español, abierta a la participación de todos.

Le animamos a que comparta sus materiales e ideas para beneficio de todos. Tinta China se publica en papel y también en la red.

Es un medio idóneo de difusión de la lengua y cultura españolas en China y para saber qué hacen otros Departamentos y profesores de español.

Los temas son muy variados: unidades didácticas desarrolladas y preparadas para utilizar en el aula, artículos de viaje en España y Latinoamérica, artículos de metodología, etc. Si desea publicar un artículo, envíelo a la dirección de correo electrónico consejería.cn@mec.es indicando Tinta China en el encabezamiento. Asegúrese de no quebrantar ninguna regla del copyright e incluya las fotografías originales que desee publicar. En caso de resultar seleccionado, el Consejo de Redacción se pondrá en contacto con usted. "

[VeinteMundos](#)

www.veintemundos.com

Revista dirigida a estudiantes de español donde se recogen artículos sobre los países hispanos acompañados de materiales para su explotación didáctica.

[Vida Hispánica](#)

www.all-languages.org.uk/publications/journals/vida_hispanica

Revista para profesores de español y portugués en todos los niveles publicada por la Association for Language Learning en el Reino Unido.

Se publica dos veces al año, en abril y septiembre normalmente.

ISSN: 0308-4957

[Working Papers in TESOL & Applied Linguistics](#)

journals.tc-library.org/index.php/tesol/index

Revista del Teachers College, de la Universidad de Columbia, en la que se publican artículos sobre adquisición, enseñanza y evaluación de lenguas.

Yo te diré...

www.educacion.gob.es/filipinas/publicaciones-materiales/publicaciones.html

Revista digital de la Consejería de Educación de Filipinas, con contenidos didácticos, académicos y culturales.

Número 1

Número 2

- Anexo 3: Epígrafe 3.4.1.

Encuesta a profesores de ELE

1. ¿Has utilizado alguna vez *el cuento* como material de estudio en tus clases de ELE?

SÍ

NO



2. ¿Piensas que resulta útil?

Muy útil

Bastante útil

Poco útil

Inútil

No Contesta

3. En los materiales que sueles usar en las clases que impartes ¿se incluye *el cuento*?

SÍ

NO

4. Si lo has usado, ¿qué reacción tienen los alumnos cuando se usa un *cuento* como material didáctico en la clase de español?

(Subraya las opciones que consideres oportunas)

SE SORPRENDEN

LES AGRADA

SE IMPLICAN

SE ABURREN

NO CONTESTAN

5. ¿Cómo piensas que resulta la experiencia?

(Subraya las opciones que consideres oportunas)

AGRADABLE

ESPECIAL

ESTIMULANTE

INDIFERENTE

ABURRIDA

PRODUCTIVA

IMPRODUCTIVA

NO CONTESTA

6. ¿Qué tipo de cuentos has utilizado? Si no los has utilizado ¿de qué tipo te gustaría que fueran?

(Subraya las opciones que consideres oportunas)

CONOCIDOS INTERNACIONALMENTE

ESPAÑOLES

DESCONOCIDOS

ÉTNICOS

INFANTILES

DE FANTASÍA

REALISTAS

ANTIGUOS

MODERNOS

NO CONTESTA

7. Marca las posibilidades didácticas que para ti, como docente, te sugiere *el cuento* en tus clases de ELE

LECTURA

ANÁLISIS DE VOCABULARIO

ANÁLISIS GRAMATICAL

CONVERSACIÓN

DEBATE

DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD (ORAL Y/O ESCRITA)

EJERCICIOS LÚDICOS

REFLEXIÓN COMUNICATIVA

USO PRÁCTICO DE LA LENGUA ESPAÑOLA

8. ¿El nivel de lengua española que tiene el alumno es una condición para el uso del cuento en el aula de español?

SÍ

NO

DEPENDENDE

9. Piensas que sería adecuado el uso del cuento en los niveles: (Marca las respuestas que consideres)

A1

A2

B1

B2

C1

C2

10. ¿Conoces algún cuento que en la niñez o de mayor te haya impactado?

SÍ

NO

11. ¿Qué opinas de los cuentos como referentes de la sabiduría popular?



¿Piensas que son importantes a nivel cultural?			
SÍ	NO	NO CONTESTA	

↓

¿Piensas que solo son atractivos para los niños?			
SÍ	NO	NO CONTESTA	

↓

¿Piensas que es un género literario interesante como referente de sabiduría popular?			
SÍ	NO	NO CONTESTA	

12. ¿Te gustaría que se hiciera más uso del cuento en las clases de ELE?			
SÍ	NO	DEPENDE	NO CONTESTA

13. ¿La aplicación del cuento estaría determinada por la edad?			
SÍ	NO	NO CONTESTA	

↓

¿En qué casos? (Marca las opciones que consideres oportunas)			
Niños	Adolescentes	Adultos	Personas mayores

14. ¿Podrías exponer tu opinión acerca de la encuesta realizada y su utilidad en la enseñanza de ELE?			
...			


Tabla 7. Encuesta a profesores de ELE sobre el uso del cuento

- Anexo 4: Epígrafe 3.4.1.

Encuesta realizada a alumnos de la UPV nivel A2

Las siguientes preguntas han sido analizadas a partir del trabajo realizado por un grupo de **44 estudiantes**.

1. ¿Recuerdas cuentos?	
SÍ	NO



¿Más de uno?	
SÍ	NO

2. ¿Te contaban cuentos cuando eras niño/a?	
SÍ	NO

3. ¿Quién te los contó?	
-------------------------	--

Las siguientes preguntas han sido analizadas a partir del trabajo realizado por un grupo de **38 estudiantes**.

4. ¿Eran cuentos tradicionales de tu país?		
SÍ	NO	NO LO SÉ

5. ¿Cuál es el cuento que más te ha gustado?	
--	--

6. ¿Piensas que los cuentos son útiles para aprender un idioma?			
SÍ	NO	NO LO SÉ	DEPENDE



¿Por qué?

7. ¿Hasta este curso habías tenido clases de español usando cuentos como método de aprendizaje?	
SÍ	NO

La siguiente pregunta ha sido analizada a partir del trabajo realizado por un grupo de **32 estudiantes**.

8. ¿Piensas que los cuentos son referentes culturales de sabiduría popular?	
SÍ	NO

¿Por qué?

La siguiente pregunta ha sido analizada a partir del trabajo realizado por un grupo de **44 estudiantes**.

9. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los de autor?

De tradición oral	De autor
Los dos	Ninguno

Tabla 8. Encuesta a alumnos de ELE Nivel A2 (UPV)

- Anexo 5: Epígrafe 3.5.1.

Cuento tradicional oriental trabajado en un aula de la asignatura *Español II*.

El Miedo

“Según un cuento chino, un rey famoso por su coraje y ecuanimidad perdió casi todo su reino y hasta el último de sus soldados, como consecuencia de los violentos ataques y saqueos de las hordas bárbaras. No le quedaban más que dos servidores y su castillo era el último bastión que impedía a los conquistadores dominar sus territorios y esclavizar las aldeas diezmadas por el continuo acoso.

Llegó el día en que se supo que los bárbaros avanzaban hacia las puertas de la ciudad con la intención de poner cerco al palacio. Se cuenta que esa noche cuando llegaron las noticias del avance enemigo, se vio el rostro del monarca marcado por el temor y la responsabilidad, pero en ningún momento abatido por el miedo.

Al amanecer el rey ordenó a sus servidores que abrieran todas las puertas y ventanas, y acto seguido se instaló en una de las almenas a fin de observar la llegada de los invasores. Inmutable, les vio avanzar hasta la escalinata de palacio. Pero su serenidad perturbó hondamente a los bárbaros. Éstos supusieron que les esperaba una trampa en su interior. En vez de poner cerco a aquel lugar, el jefe reunió a sus hombres y tocó a retirada.

El rey dijo entonces a sus servidores: -Ved y no olvidéis nunca que una misma emoción, el miedo, a ellos les ha impulsado a huir atemorizados y

a nosotros nos ha motivado a permanecer en nuestro puesto, encontrando una respuesta creativa a tan atemorizante situación”⁶⁵.

⁶⁵ Cuento extraído del libro *Cuentos del mundo 2, los pueblos construyen la paz* (Araceli Míguez et al.). Están subrayados los verbos en los tiempos del pasado que se estaban estudiando en esa actividad.

• Anexo 6: Epígrafe 3.5.1.

Modelo de prueba de final de curso (sección de expresión escrita) en un curso de español para estudiantes de nivel A2 en la UPV.

11

Marca V/F (verdadero/falso) y explica las respuestas falsas:

2

a) Los niños meriendan lo mismo que los adultos. F → los niños toman leche, yogurt o cereales mientras los adultos un café o algo similar.

b) La gente en España desayuna por la tarde. F

c) En España es típico cenar de tapas los fines de semana. V

d) La costumbre de salir a cenar fuera de casa ha cambiado con la crisis. V

→ b) → F → EL DESAYUNO EN ESPAÑA ES POR LA MAÑANA, CUANDO LA GENTE SE LEVANTA

3. EXPRESIÓN ESCRITA (30%)

Elige una opción para escribir el texto (10-15 líneas):

a. ¿Cómo eras antes (cuando eras niño/a) y cómo eres ahora?

b. Escribe un cuento de tradición oral de tu país.

c. Escribe tu biografía o la biografía de una persona de tu familia.

d. Escribe una anécdota (cómica, dramática o simplemente sorprendente)

→ EL LOBO Y EL CORDERO

El lobo y el cordero, fueron a un río para beber agua. El lobo bebía en la parte de más arriba del río, mientras que el cordero bebía en la parte de más abajo. El lobo, buscando pretextos para atacar al cordero, dijo: "¿Por qué me enturbias el agua mientras bebo?" y el cordero respondió: "¿Cómo puedo hacer esto si estoy al final del río?" El lobo buscando más pretextos para atacar y hacerse el cordero, dijo le acusó diciendo que ^{su padre} hacía seis meses ~~estaba~~ atrás ~~de~~ lo había ofendido. Al final el lobo saltó sobre el cordero y ~~de~~ lo devoró.

248

3. EXPRESIÓN ESCRITA (30%)

Elige una opción para escribir un texto (10-15 líneas):

- ¿Cómo eras antes (cuando eras niño/a) y cómo eres ahora?
- Escribe un cuento de tradición oral de tu país.
- Escribe tu biografía o la biografía de una persona que conoces.
- Escribe una anécdota personal o de alguna persona que conoces.

Había una vez una familia de leñadores muy pobres. Los padres tenían siete hijos y el más joven ^{era} tan pequeño que se llamaba "el pequeño dedo". Un día oyó a sus padres decir que iban a abandonar ^{en el bosque} sus niños y porque no podían alimentarlos. La primera vez no funcionó porque el pequeño dedo había sembrado piedras blancas detrás de él. Pero la segunda vez funcionó y los siete hermanos se perdieron. Buscaron una pequeña casa en el bosque, una mujer abrió la puerta. Pero era la esposa de un ogro, pues trató de ocultarlos pero el ogro los buscó y decidió comerlos el día siguiente. Ese día el ogro comió a sus 7 hijos porque el pequeño había preparado un pan. Los siete hermanos se fueron y el ogro los siguió. ^{En} un momento el ogro se ^{acostó} ~~estepo~~ para dormir y el pequeño dedo se ^{puso} ~~ponió~~ las botas de los siete leguas que el ogro tenía. Esas botas permitieron al pequeño dedo de ir a la casa del ogro para tomar todo su dinero y volver a su casa muy rápidamente. La familia ~~estaba~~ ^{estaba} conjunta y ya no ~~tenía~~ ^{tenía} problemas de dinero. Vivieron felices.

24

3. EXPRESIÓN ESCRITA (30%)

Elige **una opción** para escribir un texto (10-15 líneas):

- ¿Cómo eras antes (cuando eras niño/a) y cómo eres ahora?
- Escribe un cuento de tradición oral de tu país.
- Escribe tu biografía o la biografía de una persona que conoces.
- Escribe una anécdota personal o de alguna persona que conoces.

Érase una vez un príncipe que quería casarse, pero tenía que ser con una princesa de verdad. De modo que dio la vuelta al mundo para encontrar una que lo fuera. Pero no tenía la suerte.
Una noche estaba llorando mucho y una chica joven pedía ^{podía} dormir en su casa una noche y le dijo que ^{era} una princesa. La madre ^{dijo} del príncipe decidía poner el un quisante en la cama donde la princesa debía dormir. Cuando ^{si} no ^{podía} puede entender que el quisante estaba en la cama, ella ^{era} la princesa de verdad.
La noche pasaba, ~~en el próximo día~~ ^{al} ^{siguiente} día la princesa se levantó muy descansada y por eso ~~la madre y el príncipe~~ ^{el príncipe} tomaba ^{tomó} la decisión de casarse con ella.

22

Las playas no tenían edificios ni muchos turistas, casi nadie tomaba el sol o se bañaba en el mar. Ahora el turismo es uno de los sectores más importantes y España es conocida en todo el mundo por sus playas.

En esa época gobernaba una dictadura que tenía pocas relaciones con Europa pero desde 1975 en España hay una democracia y desde 1986 España es un país más de la Unión Europea.

Marca V/F (verdadero/falso) y explica las respuestas falsas:

Las familias de antes eran más numerosas que las de ahora. V

El turismo siempre ha sido el motor económico de España. F

→ En 1950 la agricultura era más importante que el turismo

En los años cincuenta la mayoría de las casas no tenían televisión. V

Ahora las mujeres españolas trabajan más en casa que antes. F

Ahora la mayoría de mujeres prefieren trabajar fuera de casa.

3. EXPRESIÓN ESCRITA (30%)

Elige **una opción** para escribir un texto (10-15 líneas):

- a) ¿Cómo eras antes (cuando eras niño/a) y cómo eres ahora?
- b)** Escribe un cuento de tradición oral de tu país.
- c) Escribe una anécdota personal o de alguna persona que conoces.
- d) Escribe una biografía.

Érase una vez, en Mochebuena, una niña muy pobre que vivía en las calles y vendía palitos de azúcar para ganar un poco de dinero para comer algo. Ninguna persona la veía y ninguna persona compraba un palito de azúcar. Porque tenía demasiado frío, la niña encendió un palito. El fuego era caliente y agradable. Encendió un palito ~~al día siguiente~~ luego uno más. Hasta que finalmente encendió el último palito. Esta vez veía su familia en las llamas. Disfrutaba de este momento. El día siguiente la gente encontraba a la niña muerta en la calle. Todos se compadecían pero nadie sabía que la niña ~~había~~ ^{había} ~~tenido~~ ^{tenido} ran bombas altas moun.

- Anexo 7: Epígrafe 3.5.1.

Guion de la escenificación de una versión libre del cuento *Los tres cerditos* por un grupo de estudiantes de nivel A2

GRUPO YAZ

TRES CERDITOS Y LOBO

Scenes & Script

Presentacion:
Hola, nosotros somos Jesper, Jesper, Pekko y Bjarne. Hemos preparado una obra de teatro pequena se llama "los tres cerditos y el lobo". Quizas uno o otro lo conoce, pero lo modificó un poco.
Jesper va a figurar el lobo, Bjarne, Pekko y yo los tres cerditos.

Introduction:
Habia una vez tres cerditos hermanos, muy diferentes entre si, y con tres nacionalidades diferentes. Ellos no supieron que tienen una cosa en comun: el mismo padre, un lobo que fue acostumbrado a hacer muy exitoso.
El destino quiso que se conocieron en un mercado de materiales de construcción...

**Scene 1 BAUHAUS
JESPER MONOLOGUE**
[Erasmus-pictures; "Divas lament" of hugely succesfull guy]

Había una vez yo era un lobo joven y exitoso.
Yo tenía el mundo a mis pies y podía ir al cualquier parte y hacer lo yo quería hacer.
Por desgracia, he elegido el camino incorrecto y terminé como un lobo amargo y solitario.
Mi caída comenzó cuando yo fui a Valencia como un estudiante erasmus.
No me malinterpreten, Valencia me trataron bien y yo tenía el tiempo de mi vida.
He traído mi desgracia en mi mismo.
En Valencia conocí muchas cerditas y, a veces, cuando tuve un poco demasiado a beber, conocí a muchas cerditas no tan joven ni tan bonita.
Fui descuidado y no a lo seguro cuando estaba borracho y actuando como el Robin Hood del amor.
A causa de mi falta de cuidado, yo tenía tres hijos con cerdas de todo del mundo.
Terminé encima me cuesta todo.
Yo no podía continuar estudiando porque tenía que pagar la pensión alimenticia y, por desgracia, he terminado aquí la venta de materiales de construcción en Bauhaus.
Espero que nunca voy a ver esos malditos cerditos nunca más.

Scene 1.1, Shop-picture & Queuing
[Three pigs in a queue]

Scene 1.2 "Dime, que quieres?"
Jesper (Cerdo 1): Dinamarca

- Hola. Qué tal? Soy de Dinamarca - un país pequeño en el norte.

- Como adulto joven quiero alejarme de mi madre.
- Ella me hace hacer todas las cosas en la casa porque no tengo un padre. Por desgracia, nunca he conocido lo. Por eso necesito construir mi propia casa.
- Quiero ser capaz de cambiar mi casa muy rápidamente, y creo que el material adecuado para ello - es LEGO! Desde que era un niño pequeño yo he jugado con Lego - así que sé que es un muy buen material.
- Y así, es posible para comprar LEGO aquí o?

Jesper: "Siii, Clarooooooooouh - Mira!" [points towards the slideshow with LEGOs]

Scene 1.3

Pekko (Cerdo 2) - Finland:

Hola.

me voy a mudar de la casa de mi madre, ya ves, nosotros los finlandeses somos muy independientes cuando se trata de características.

Queremos tener nuestro espacio y prefiero si no tengo algunos vecinos.

He estado viviendo con mi mamá desde hace mucho tiempo.

A ella no le gusta cuando escucho la música heavy metal, y cuando apoyo a mi equipo favorito de hockey.

Nunca conocí a mi padre, así que yo tuve que ser el jefe de la casa.

Pero estoy seguro de que tengo las herramientas necesarias para salir adelante y construir mi propia casa.

Jesper: "¿Qué puedo hacer por tí entonces?"

Pekko:

Voy a hacer mi casa de Madera.

Pero sólo puedo darme el lujo de construir una habitación así que tengo que escoger mi favorita.

Voy a construirme un sauna en mi casa!

Ahí podré estar a solas y beber todo el vodka que necesito para mantener mi depresión de la oscuridad.

Pero necesito madera, clavos y herramientas, por favor.

Me gustaría tener una bombilla también, pero por favor uno muy malo, ya que sería, demasiada luz para mí.

Jesper: "Vale. Mira aquí"

Gracias. Adios.

Scene 1.4

Bjarne (Cerdo 3):

Buenas!

Necesito material para construir una bonita casa solida con el fin de protegerme.

Estoy muy preocupado por mi salud.

Yo soy extremadamente vulnerable y yo no soy capaz de caminar sin las muletas.

Por lo tanto no confio en nadie.

Hmmmm, hazme ver los que tienes.....

Por favor, me gustaria comprar los ladrillos y el cemento para que pueda construir una casa de seguridad.

Jesper: ¿Sabes cómo se construye un edificio con ladrillos y cemento?

Bjarne:

Claro que si.

Aunque nunca tuve un padre que me enseñó a construir una casa.

Pero por suerte, soy aleman.

Tenemos muchas normativas y sistemas de reglas, todo tiene su lugar.

No se preocupe!

Me llamo Klaus Werner (grrunz) que significa grandeza y fuerza como me han dicho.

Jesper: ¿Tu padre te ha dicho?

Bjarne:

No, yo no le conozco, no se quien es ni donde esta viviendo....

Pero en general es muy importante hacer el trabajo con severidad, si se desea sentirse seguro.

Solo necesito un certificado para asegurar la calidad de los materiales.

Por favor, usted podría firmar aqui, y aqui, y aqui...

Jesper: "Si, como tu quieres"

Scene 1.5 - Realization

Jesper:

Estos cerdos me recuerda a alguien. No, no es possible. Noooooo. Voy a matar estos cerdos.

Scene 2 - pig hunting

Scene 2.1 Jesper vs Jesper

Jesper: (WHILE BUILDING)

Voy a construir mi casa sin ningún tipo de pegamento - de esta manera siempre puedo cambiarlo si lo necesito.

Jesper: Abre la puerta, abre la puerta, por lo demás, estas muerta

Jesper: Si tu me matas? NO!

Jesper: "Soplaré y soplaré y tu casa derribaré."

Scene 2.2 Jesper vs Jesper & Pekko

Pekko:

SLIDE1

En lugar de escuchar a las madres constantemente.
Ahora sólo tengo que construir mi propia sauna para protegerme del mundo exterior y la realidad.

SLIDE2

Como usted puede ver, elegí la mejor estufa de la sauna lo que hay en el mercado.

SLIDE3

Mientras que el edificio se construye a sí mismo en la espalda, no puedo caminar con mi mochila y conseguir mi toalla.

Jesper: Abre la puerta, abre la puerta, por lo demás estoy muerta

Pekko: ¿qué?

Jesper: Es decir, que buena Sauna tienes ahí!
Yo estaba corriendo y pasé por alto decir.
¿Puedo entrar su sauna?

Pekko: Bueno, esto es muy extraño, pero ¿dónde puede un hombre conocer a otro, si no en la sauna! Entremos.

Jesper: "phiuw!" grrrrruunnnz

Jesper-lobo: Esta es la casa del segundo bastardo!
Abre la puerta, abre la puerta, por lo demás, estais muertas

Pekko: Esta sauna es sólo para una persona, y no estoy interesado en sandwich

Jesper-lobo: Abre o te soplaré y soplaré y tu casa derribaré.

Pekko: de ninguna manera amigo.

Jesper-lobo: Voy a prender *EL CALOR EN LO MÁXIMO (SLIDE4)*

Pekko y Jesper: es jodidamente caliente! Vamos!

Scene 2.3 Jesper vs Jesper, Pekko & Bjarne
(knocking on my door, looking through the spy hole)

Bjarne: Quien es???? Que quieren??

Jesper&Pekko: Abre la puerta, abre la puerta, por lo demás, estamos muertas

Bjarne: Buenos días, Senores cerdos (grrrrunz).
Por favor, quitan sus zapatos.
No se preocupen, aquí están seguros. Esta casa es sólida y muy fuerte.

Jesper: **wooooooooooooooooo**
Abre la puerta, abre la puerta, por lo demás estais muertas

Bjarne: De ninguna manera cabron.
Esta casa se llama Klaus Werner casa.
He trabajado mucho en ella y me he asegurado de que esta casa se corresponde con las normas de seguridad como debe ser para un hombre de Alemania.

Jesper: Voy a terminar vosotros. Soplaré y soplaré y tu casa derribaré
Ah. Ahora es tiempo de siesta. Este no tiene sentido.
La próxima vez voy a usar preservativos.

Jesper: (*giving up*)

la moraleja de esta historia: chicos!


utiliza un preservativo,

siempre!

throwing condoms

- Anexo 8: Epígrafe 3.5.2.

Modelo de prueba de final de curso (secciones de expresión oral y expresión escrita) para estudiantes palestinos de nivel A2 en Ramala (Palestina)



EXAMEN de Español nivel A2
Abril de 2010

Profesora: Sonia Kuek Muñoz
Nombre y apellidos del estudiante: .. [redacted]

1. Expresión Oral (20%):
Durante 5 minutos habla con la profesora sobre UNO de estos temas:

Imagina que soy una amiga tuya y que me quieres proponer un plan para quedar este fin de semana.

Cuéntame *un cuento tradicional* de tu lugar de procedencia. *Jurafa*

¿Qué hiciste el fin de semana pasado? *en el fin de semana Yo ~~hice~~ estudie*

Explica 5 actividades que haces normalmente y con qué frecuencia las haces. *Normalmente*

X 2. Expresión Escrita (20%):
Elige UNA opción.

1. Escribe *un cuento tradicional* que has escuchado y conoces de memoria.
2. Escribe un texto de 5-10 líneas sobre 5 cosas que haces en un día normal en tu casa y en tu trabajo, y a qué horas haces cada cosa.
3. Escribe tres cosas que hiciste ayer, dos que has hecho hoy y una que vas a hacer mañana.
4. Escribe un texto sobre 3 lugares (del mundo) donde has estado (¿cuántas veces has estado allí? ¿Qué transportes utilizaste para llegar?) y escribe también 2 lugares donde no has estado nunca.

- Anexo 9: Epígrafe 4.2.

Resultados de algunas encuestas al profesorado de ELE

(Carolina)

1. ¿Has utilizado alguna vez *el cuento* como material de estudio en tus clases de ELE?

NO

2. ¿Piensas que resulta útil? (Marca la opción que consideres)

Bastante útil

3. En los materiales que sueles usar en las clases que impartes ¿se incluye *el cuento*?

NO

4. Si lo has usado, ¿qué reacción tienen los alumnos cuando se usa un cuento como material didáctico en la clase de español?

(Subraya la opción u opciones que consideres)

No los he usado pero pienso que se implican y les agrada

5. ¿Cómo piensas que resulta la experiencia?

Agradable / Especial / Estimulante / Indiferente / Aburrida / Productiva /

Improductiva

6. ¿Qué tipo de cuentos has utilizado? / Si no los has utilizado ¿de qué tipo te gustaría que fueran?

Todas las posibilidades que ofreces me parecen posibles, pero de un modo especial.

Lectura /vocabulario / Conversación, Debate/ Desarrollo de la creatividad (de forma oral y/o escrita /

8. ¿El nivel de lengua española que tiene el alumno es una condición para el uso del *cuento* en el aula de español?

Sí para elegir un cuento u otro

NO ya que se puede apoyar el cuento con imágenes para facilitar su comprensión.

9. Piensas que sería adecuado el uso del *cuento* en los niveles:

(Marca la/s respuesta/s que consideres)

A1 / A2/ B1/ B2/ C1/ C2

Pienso que se podría utilizar el cuento en todos los niveles, adaptándolos a los objetivos de cada uno de ellos, aunque a partir de un B1 (incluido) sería más fácil y completo el desarrollo de este tipo de materiales.

10. ¿Conoces algún cuento que en la niñez o de mayor te haya impactado?

Sí

11. ¿Qué opinas de los cuentos como referentes de la sabiduría popular? (Marca la opción que consideres)

¿Piensas que son importantes a nivel cultural?

Sí

¿Piensas que solo son atractivos para los niños?

NO

¿Piensas que es un género literario interesante como referente de sabiduría popular?

SÍ

12. ¿Te gustaría que se hiciera más uso del *cuento* en las clases de ELE?

SÍ

13. Si tuvieras la posibilidad de enseñar español a alumnos de diferentes edades y partiendo de la existencia de una amplia variedad de cuentos, ¿la aplicación del *cuento* estaría determinada por la edad? Marca la opción que consideres:

SÍ (no en el sentido de utilizarlo o no, sino que determinaría el uso y las reflexiones que se harían sobre el mismo.

14. ¿Podrías exponer tu opinión acerca de la encuesta realizada y su utilidad en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera?

Me parece que una encuesta de este tipo ofrece a los profesionales de la enseñanza de ELE una ocasión para reflexionar sobre los materiales que utilizan y los que no utilizan y por qué lo hacen... Pienso que los cuentos pueden ser un instrumento didáctico útil y divertido para los estudiantes, ya que no solo van a estar aprendiendo lengua española, sino que también van a estar ampliando sus conocimientos culturales. De algún modo los cuentos no solo les van a ofrecer un nuevo vocabulario, un texto para comprender, sino que este tipo de literatura está lleno de sabiduría popular, de consejos y enseñanzas que a cualquier persona le puede llevar a la reflexión personal sobre los temas que se traten.

(Helena)

1. ¿Has utilizado alguna vez *el cuento* como material de estudio en tus clases de ELE?

Sí

2. ¿Piensas que resulta útil? (marca la opción que consideres)

Bastante útil

3. En los materiales que sueles usar en las clases que impartes ¿se incluye *el cuento*?

Sí

4. Si lo has usado, ¿qué reacción tienen los alumnos cuando se usa un cuento como material didáctico en la clase de español?

(Subraya la opción u opciones que consideres)

Les agrada

5. ¿Cómo piensas que resulta la experiencia?

Especial

6. ¿Qué tipo de cuentos has utilizado? / Si no los has utilizado ¿de qué tipo te gustaría que fueran?

Conocidos internacionalmente / Antiguos

7. Marca las posibilidades didácticas que para ti, como docente, te sugiere *el cuento* en tus clases de ELE:

Lectura / Análisis del vocabulario / Conversación / Debate/ Desarrollo de la creatividad (de forma oral y/o escrita / Ejercicios lúdicos

8. ¿El nivel de lengua española que tiene el alumno es una condición para el uso del *cuento* en el aula de español?

Sí

9. Piensas que sería adecuado el uso del *cuento* en los niveles:

(Marca la/s respuesta/s que consideres)

B1/ B2/ C1/ C2

10. ¿Conoces algún cuento que en la niñez o de mayor te haya impactado?

Sí

11. ¿Qué opinas de los cuentos como referentes de la sabiduría popular?

(Marca la opción que consideres)

¿Piensas que son importantes a nivel cultural?

Sí

¿Piensas que sólo son atractivos para los niños?

Sí

¿Piensas que es un género literario interesante como referente de sabiduría popular?

Sí

12. ¿Te gustaría que se hiciera más uso del *cuento* en las clases de ELE?

SÍ

13. Si tuvieras la posibilidad de enseñar español a alumnos de diferentes edades y partiendo de la existencia de una amplia variedad de cuentos, ¿la aplicación del *cuento* estaría determinada por la edad? Marca la opción que consideres:

NO

14. ¿Podrías exponer tu opinión acerca de la encuesta realizada y su utilidad en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera?

Considero muy interesante la encuesta como parte de un estudio enfocado al uso del cuento en las aulas de ELE.

Personalmente desde niña he vivido muy de cerca la literatura, leyendas, cuentos y fábulas. Esta experiencia me ha llevado a continuar en contacto con los “cuentos” y la consiguiente aplicación de algunos de ellos en las clases de español. Ello se debe a considerarlos como un elemento más de la lengua española y muy útiles como fuente de reflexión y debate.

Por experiencia han resultado particularmente interesantes los *Cuentos políticamente correctos* de Finn Garden, una lectura revisada y actualizada de los cuentos clásicos, con una nota de humor muy contemporáneo.

- Anexo 10: Epígrafe 4.2.

Algunos resultados de las encuestas a alumnos de la UPV

MICHELE

1- ¿PIENSAS QUE LOS CUENTOS SON REFERENTES CULTURALES DE SABIDURIA POPULAR! PORQUE?

CREO QUE SI... PORQUE SON CUENTOS QUE NACEN DE EXPERIENCIAS DE VIDA COTIDIANA, QUE PUEDEN SER DIFERENTES A SEGUNDO DE LAS USANZAS CULTURALES.

2- ¿TE CONTABAN CUENTOS CUANDO ERAS NIÑO? RECUERDAS ALGUNOS?

NO ME SEGURO SI ME CONTABAN CUENTOS DE NIÑO... DE VERDAD NO RECUERDO MUCHO, PERO SI ~~ME~~ PRUEBO A RECORDAR ALGO ME VUELVE EN MENTE LA HISTORIA DE "LA CIGARRA Y LA HORMIGA".

3- ¿CONOCES ALGUNOS TRADICIONALES DE TU PAIS O DE OTRO LUGAR DEL MUNDO?

LA HISTORIA DE "EL LOBO! EL LOBO!"

UN CHICO TENIA QUE CONTROLAR LAS ~~ovejas~~ OVEJAS POR LA NOCHE. ~~Y~~ POR TOMAR EL PECO A LOS COMPAÑEROS, ~~todas~~ ^{CADA} ~~veces~~ NOCHES GRITABA: EL LOBO! EL LOBO! TAMBIEN SI NO ERA VERDAD... LOS COMPAÑEROS SALIBAN Y NO VEIAN NADIE. CUANDO VERDAVERO EL LOBO LLEGO, EL CHICO GRITO "EL LOBO! EL LOBO! PERO TODO EL MUNDO NO LO CREIAN Y EL LOBO SE COMIO TODAS LAS OVEJAS -

NOTE BOOK

La moraleja del cuento es que la chica está un símbolo de una persona cristiana modelo.

1. Pienso que los cuentos son referencias culturales de sabiduría popular por que son historias del pasado. Se delatan mucho de la vida y tradiciones viejas.

2. Si mi abuela me contaba cuentos cuando era niña. Me recuerdo a los cuentos de los hermanos Grimm, por ejemplo "Rotkäppchen", "Rapunzel" y "Schneewittchen".

3. Conosco un cuento tradicional de Alemania, la historia de "Hänsel y Gretel", dos hermanos que se extraviaron en un bosque y son enterrado de una bruja. Por fin, ella es hecho en el horno de los niños.

Lena!

1) PIENSAS QUE LOS CUENTOS SON REFERENTES CULTURALES DE SABIDURIA POPULAR? PORQUE?

→ YO CREO QUE SÍ PORQUE CON LOS CUENTOS ES POSIBLE EXPRESAR UN MENSAJE EN MANERA MUY SIMPLE Y COMPRENSIBLE ASÍ QUE TODOS, TAMBIÉN LOS QUE NO TIENEN UNA SABIDURIA MUY GRANDE. POR ESO LOS CUENTOS SON NATURAL EXPRESION DE UNA POBLACION.

2) TE CONTABAN CUENTOS CUANDO ERAS NIÑO? RECUERDAS ALGUNO?

MIS PADRES ME HAN DICHO QUE CUANDO ESTABA NIÑO MÍ CONTABAN LOS CUENTOS DE AUTOR PERO YO NO ME ACUERDO DE NADA DE TODO ESO. CREO QUE ES BASTANTE NORMAL.

3) CONOCES ALGUNO TRADICIONAL, NO DE AUTOR, DE TU PAIS O DE OTRO LUGAR DEL MUNDO?

ES VERDAD QUE NO CONOZCO OTROS CUENTOS TRADICIONAL. PARA ESCRIBIR ESTO HE TENIDO QUE LLAMAR MI PRIMA EN ITALIA QUE TIENE UN BEBÉ ~~PARA~~ PARA QUE ME CONTASE UN CUENTO.

Preguntas:

1.) Piensas que los cuentos son referentes culturales de sabiduría popular? Por qué?

- Creo que muchos cuentos son referentes culturales, porque la mayor parte de cuentos nacían de la cultura. En el pasado no hay televisión, en esta fecha los cuentos sirieron el entretenimiento. De esta forma se transmitió las sabidurías también.

2.) Te contaban cuentos cuando eras niña? Recuerdas alguno?

- Mis padres y mis abuelos me contaban muchos cuentos cuando era niña. En Alemania todos conocen los cuentos de "fibriches firmen" (los hermanos Grimm). Ellos escribieron muchos cuentos y publicaron los libros de cuentos. Los cuentos famosos son por ejemplo: la Blancanieves, la Bella Durmiente del bosque y la Caperucita Roja.

La Bella Durmiente del bosque era una princesa. Una bruja transformó la princesa y el cortejo en un sueño de 100 años. El palacio se cerró con un seto de rosas. Después 100 años un príncipe se batalló a través del seto y salvó la princesa.

3.) Conoces alguno tradicional de tu país o de otro lugar de mundo?

- El más famoso cuento tradicional en Alemania es la leyenda de "Nibelungen". Esta leyenda es muy antigua y muy larga. Hay muchas varias versiones, entre otras cosas una canción.

hacer:

- Mi padre sacará un revólver entonces tendréis que tirarse en el suelo. Después intentará mataros con su cuchillo. En ese momento, su hijo tendrá que intervenir.

El octavo día, el viejo Kerezigan llegó, todo pasó como le había dicho el padre de los hombreritos: el revólver y la intervención del hijo que le cortó la cabeza. En ese momento, todos los Kereziganes llegaron e hicieron una fiesta.

La vida y su hijo vivieron tranquilamente en la casa dada por los Kereziganes y nunca faltaron de nada.

Moraleja: El que ayuda está recompensado.

Preguntas 1. ¿Los cuentos son referente culturales?

Si, a menudo por ejemplo en este cuento los Kereziganes son personajes feos, pequeños y a veces malos. Aparecen muchas veces en los cuentos bretones.

2. ¿Te costaban cuando eras niña?

Si, me costaba cuentos tradicionales franceses es decir los cuentos de Charles Perrault como por ejemplo: Caperuzita roja. Pero son cuentos conocidos en muchos países.

3. ¿Conoces algún cuento tradicional de tu país o de otro lugar del mundo?

No, no conozco cuentos tradicionales solo conozco cuentos de autores. En Francia hay parte del país donde los cuentos tradicionales son muy importante como en Bretaña pero no es muy cerca de mi ciudad entonces conozco pocos cuentos tradicionales franceses lo siento.

Erilie.

Español II.

Grupo = >A<

país = Taiwán

Fecha : >6 de mayo de 2015.

Firma = 

1. ¿Recuerdas algún cuento?

Si.

2. ¿Quién te los contaba?

Me los contaba muchas veces mi madre y padre.

3. ¿Leías o te leían cuentos cuando eras niño?

Si.

4. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los de autor?

Los dos.

5. Resume un cuento que te gusta

¿Ese autor o anónimo? cocinero crece a súper cocinero

→ tema de cuento: Sobre un ~~súper cocinero que crece~~
Se llama "Xiao Dang Jiao"

Lugar = En China.

tiempo = hace >100 o >200 años.

personajes estilo = caricatura

~~Fórmulas de inicio~~

Trashki -

Español II

Grupo: 2A2

Fecha: 26 de mayo de 2015

1

País de Origen: Bután.

1/ ¿Recuerdas algún cuento? (1/1)

→ Sí.

2/ ¿Quién te los contó/contaba?

→ me los contaba muchas veces por mi parientes pero mis padre el más.

3/ ¿Leías o te leían cuentos cuando eras niña/a? (1/1)

→ Sí, Por mí, leías cuentos cuando era niña.

4/ ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral, o los de autor?

→ Me gustan más los cuentos de tradición oral.

5/ Resume un cuento que te gusta. ¿Es de autor o anónimo?

→ Es de anónimo.

tema del cuento: sobre las guerras y las formas de cómo vivía la gente.
: mayoría cuentos de mitológicos.

lugar: en del pasado en mi país y en países cerca.

tiempo: sobre 1000 años antes.

Fórmulas de inicio: "hace mucho tiempo..." o como "había una vez..."

Cierre: - "con una moral...."

"

Tom 1. Recuerdas algún cuento? (Si/No)
Español II 2. ¿Leías o te leían cuentos cuando eras niño/a? (Si/No)

Grupo 1A2 3. ¿Quién te lo/s ^{más de 1} contó/cantaba?
26/05/2015 1 cuento una vez la más de una vez

Belgica
Me lo/s contó
Me lo/s cantaba

4. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los cuentos de autor?
anónimos
(oral / autor / los dos / ninguno)

5. Resume un cuento que te gusta con esta información:

Tema personajes. ¿es anónimo o de autor?
origen estilo Fórmulas de apertura → "Érase una vez"
Tiempo actual pasado cierre → "Colorín, colorado, este cuento se ha acabado."

- 1. Si
- 2. Si
- 3. Me lo contó una vez
- 4. Me gusta mucho los cuentos de tradición oral.
- 5. Tema: La vida de un recluso in nuestros sótano
Personajes: un recluso
es anónimo
Lugar: sótano
Tiempo: pasado

Fórmulas de apertura: → "Érase una vez" ⇒ Había una vez
cierre → "Zurück nach Hause glücklich glücklich"
↳ Vivieron felices para siempre

Nombre y apellido: GIACOMO [redacted]

curso: ESPAÑOL II

grupo: 1A2

fecha: 26 MAYO DE 2015

país: ITALIA

firmas: [redacted]

1. ¿Recuerdas algún cuento?

No

2. ¿Leías o te leían cuentos cuando eres niño?

~~Si~~ Me leían.

3. ¿Quién te lo contó?

Me lo contó mis padres.

4. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral o los cuentos de autor?

Prefiero los cuentos orales por que creo que, en parte, son verdad.

5. Resume un cuento que te guste con esta información:

Érase una vez un grupo de ovejas que solían pasear por la montaña. Mientras las ovejas paseaban en la naturaleza, el perro, que estaba con ellos para proteger ellos, descansaba por la montaña. Un día una oveja llamó al perro gritando: "El lobo está aquí!". El perro llega inmediatamente pero no estaba algún lobo.

Entonces, la oveja le dice: "Tranquilo perro, es una broma" y el perro se vuelve a descansar.

Algunos días después, la misma oveja llama de nuevo al lobo: "El lobo está aquí y él quiere comer nos!". De repente, el perro llega en el lugar de las ovejas, pero ellos le dicen nuevamente: "tranquilo perro, es una broma!". Y el perro se vuelve a descansar.

La misma noche, cuando las ovejas estaban durmiendo, un lobo llega en la montaña.

De repente los ovejas se despiertan y, en peligro, llaman a gran voz al perro para echar el lobo.

Firma: _____

TAIWAN

①. ¿Recuerdas algún cuento?

Si, tenía un libro de cuento. Mi madre le compró.

②. ¿Quién te lo/s contó/contaba?

Me los contaba muchas veces mis padres.

③. ¿Leías o te leían cuentos cuando eras niña?

Si, cuando de pequeña, a veces dormía con mis padres y siempre me leían los cuentos del libro. Creo que lo terminábamos muchos veces.

④. ¿Te gustan más los cuentos de tradición oral, o los de autor?

Me gusta los cuentos de autor más, por ejemplo Grimm, es mi favorito. Mas como ficticio, místico.

⑤. Resume un cuento que te gusta. ¿Es de autor o anónimo?

Érase una vez, hay un duque se vivía en su castillo.

Era aventurero y majareta. Él iba a mucho país y encontraba algo dificultad pero le pasa cada vez con su forma loco. También se conoce amigos nuevos.

Finalmente vuelve a su castillo seguro, y vive su vida felizmente. //

El cuento es de autor de Alemania, se escribía hace mucho tiempo.

Jenny C.:

- ① ¿ Piensas que los cuentos son referentes culturales de sabiduría popular? Porque?
 - ② ¿ Te ~~cantaban~~ cantaban cuentos cuando eras niño?
¿ recuerdas alguno?
 - ③ ¿ Conoces alguno tradicional (no de autor) de tu país o de otro lugar del mundo?
- ① pienso que los cuentos ^{tengan} ~~tienen~~ influencia a la moral de la gente ~~porque son cantaban cuando cuando la gente eran niñas y se~~
los cuentos tienen una moral fuerte, casi siempre y creo que por eso ellos sean referentes culturales mas de la sistema de valores que de sabiduría popular.
- ② Si, cuando era niña mi abuela cantaba muchos, pero ~~todo~~ el cada vez ella modificó el fin y inventó un nuevo curso de la cuenta.
Por eso los recuerdos mio no son sobre cuentos que existen.
- ③ Muchas cuentos tradicionales en alemania son parábolas que ~~cantaban~~ cantaban como las personas malas reciben penalización para sus acciones malas y la gente buena ganan en el fin.

6) ¿Has tenido clases de español usando cuentos como método de aprendizaje? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿y cómo se llama la profesora?

Si, la semana pasada, nosotros profesora (Sonia) ~~me~~ leyó a nos un cuento sobre un lobo y unas caberas y he pensado que me ayuda mucho ~~por~~ porque la historia estaba sencillo y fácil, estaba ~~mucho~~ ~~podas~~ tuve la oportunidad concentrar en la gramática y las nuevas palabras.

- Anexo 11: Epígrafe 4.3.

Cuentos de tradición oral escritos por estudiantes de nivel A2 de la UPV

Español II Grupo 4A2 Profesora: Sonia Kuek

25.11.2008

Deberes: Escribir un cuento

El pobre y el rico

Cuando una vez el Salvador y San Pedro estaban viajando, después de un rato llegaban fatigado a un campesino rico y lo pidieron por un campamento por la noche. Él no recibía con palabras gruesas y dijo: "¡Ja! Podría llegar cada uno. Mi casa no está construido por vagabundos! ¡Id a mi vecino ahí! Éste está un tonto bondadoso y quizá ofrece su hospitalidad." ~~Partieron~~ Se macharon y intentaron al vecino. Él era un hombre bastante pobre y poseía sólo una casita pequeña pero acogió los dos senderistas desconocidos. ^{Les} Daba la bienvenida y en el acto les prometía a preparar un campamento lo mejor posible. Después ^{los} invitó a cenar y antepuso todos los se podía encontrar en su hogar pequeño. ^{Pero} Los huéspedes agradecieron ~~eran~~ cordialmente por la voluntad buena y no com ^{ían} nada sino dormían solamente en la cabaña del pobre.

Antes de se despedían ~~la~~ otra mañana, dijeron a su dueño: "¡Podrías hacer 3 deseos pero no olvidas lo mejor!" Entonces pensaba con su mujer que se deberían desear y los dos opinaron que podrían necesitar por primero un casa mejor. Segundo tanto dinero como sea necesario para vivir y por último después de la vida el reino de los cielos. "¡Cumpliré todos vuestros deseos!" dijo el Salvador y partió.

Cuando el vecino rico se levantaba de su cama, miró por la ventana y no podía dar crédito a sus ojos. Pues donde estaba el día antes una casa pobrieta, ahora se podía encontrar una casa magnífica.

El campesino pasó a la casa de su vecino para tocarlo y realizó que no era un espejismo. Luego entraba y preguntó al vecino: "¿Cómo es posible?" Él dijo: "Dos forasteros estaban aquí. Y porque preparé un campamento por ellos ~~para~~ formular tres deseos. El primero era esta casa." Pues el rico se llevó las manos a la cabeza y dijo: "En realidad querían volverse en mi casa pero ^{los} mandé a tu casa." Poco después ensilló sus caballos para buscar los dos senderistas.

Después de un rato encontraba los dos desconocidos en la calle y preguntó amablemente si ellos le podrían ofrecer tres deseos también. Ya el Salvador reconocía el hombre y dijo: "No ^{nos} recibiste de tu puerta ~~con~~ palabras gruesas y ahora ^{nos} pides ^a ~~por~~ tal beneficios?" Pero el campesino rico estaba impertinente hasta el Salvador se enfurecía y de repente el rico se quedaba de piedra y cayó muerto del caballo.

MOMOTARO (Cuento japonés) – *cuento tradicional*

Hace muchísimos años, había una pareja de ancianos.
El hombre fue a una montaña para cortar los árboles, y la mujer fue a un río para lavar las ropas.
Mientras las lavaba, un melocotón grande vino por el río.
Después de volver a casa, cortó el melocotón con su marido.
En ese momento, salió un niño alegre del melocotón.
Ellos le pusieron el nombre de "MOMOTARO".
(MOMO significa melocotón, TARO significa hombre.)

MOMOTARO creció como un chico amable y fuerte. La gente de su pueblo padeció el ataque de unos demonios. Entonces decidió ir a ONIGASHIMA que fue una isla donde vivían los demonios.
La mujer entregó a MOMOTARO muchas bolas de arroz, y el hombre le entregó una bandera que se escribió "El más fuerte".

MOMOTARO dio a un perro, un mono y un pájaro las bolas de arroz para hacerles ser sus compañeros. Y luego fueron a ONIGASHIMA para matar a los demonios.

MOMOTARO les usó su espada.
El perro les mordió.
El mono les arañó.
El pájaro les picoteó con su pico.

¡Por fin MOMOTARO y sus compañeros ganaron a los demonios!

Después volvieron a su pueblo y vivieron siempre felices.

FIN

RESPUESTAS

- 1) Sí, porque los cuentos siempre salen un héroe y un demonio, y siempre el héroe gana al demonio, y luego la vida feliz le espera. Por eso creo que los cuentos quieren decir que "siempre el bueno gana al malo".
- 2) Sí, cuando era niña me contaban muchos cuentos.
Éste es el cuento más popular en Japón.
Además hay los cuentos populares, por ejemplo "KAGUYAHIME", "URASHIMATARO" y "TSURUNOONGAESHI".
- 3) Sí, en Japón hay muchos cuentos tradicionales como los de arriba.
Y escuché a un español sobre los cuentos tradicionales de Europa que se llaman "Ratoncito Pérez", "Caperucita Roja" y "Los 3 cerditos".
Creo que los cuentos de los hermanos Grimm son muy famosos en Asia también.

Los nueve hermanos y hermanita Elenytè

Vivían una vez nueve hermanos y hermana Elenytè. Sus padres os dejó nueve caballos y una yegua – madre de caballos. Los hermanos caballearon a una guerra y no se volvían durante mucho tiempo. Esperaba a ellos Elenytè pero no podía esperar más, entonces montaba a yegua y llevo buscar a sus hermanos.

Caballa Elenytè y canta:

- Relincha yegua donde están sus caballos.

Yegua relinchó y caballos respondió. Entonces Elenytè sabía dónde ir. Caballeaba hermana y encontró un lebrato.

- Llévame contigo por favor, los cazadores van a matarme.

Elenytè lo llevo y continuó. Se llegaban a dos ríos y un hada. El hada os dijo:

- Niña, vamos a bañar a este río. Este río se hace de la leche y aquello – de la sangre.
- No escuche ella, está viceversa. – Dijo lebrato.

Elenytè escuchaba el lebrato y no iba a bañarse. Entonces la hada desatornillo un garrita de lebrato. Os continuaron. Otra vez Se llegaban a dos ríos y un hada y el hada os dijo:

- Niña, vamos a bañar a este río. Este río se hace de la leche y aquello – de la sangre.
- ¡No escuche ella, está viceversa! – Dijo lebrato otra vez.

Elenytè escuchaba el lebrato y no iba a bañarse. Entonces la hada desatornillo otra garrita de lebrato. Os continuaron. Se llegaban a dos ríos y un hada dos veces más y cuando se llegaban a dos ríos y un hada para cinco vez la hada desatornillo la cabecita de lebrato y le morí. Luego hermana no podría escuchar el lebrato y ella fue a bañar en el lago. Mientras Elenytè bañaba la hada puso su ropas y monto a yegua. Llegaban ellos y el hada canta:

- Relincha yegua donde están sus caballos. – Pero yegua no respondía. Entonces la hada ordeno le cantar:
- Relincha yegua donde están sus caballos. – Cantaba Elenytè y yegua relincho y caballos respondió.

Se llegaban a hermanos, pero hermanos no reconocían Elenytè. El hada os dijo que esta es su sirviente.

Los hermanos invitaron la hada dentro de la casa y servirán ella con el vino y aguamiel. El hada dijo a Elenyté que tiene ir a cuidar los caballos.

En la noche ella estaba cuidando los caballos, lloraba y cantaba: „ O, mi luna, lunita, dígame a mí, chica joven, que están haciendo mis padres en el cielo?“ Y la luna respondió: „ Tu padre esta bebiendo el vino y el aguamiel, y tu madre está haciendo fibras de seda. “

Pero la hada salió por fuera y gritó: „ Tu padre esta chapuceando el mantillo y tu madre está cogiendo la basura“.

Los hermanos han oído las canciones de Elenyté. A Ellos les gustan mucho las canciones. En la próxima noche el mayor hermano se fue con ella a cuidar los caballos y a oír las canciones de Elenyté, pero muy pronto se durmió y no oyó nada. Después en la siguiente noche el otro hermano fue con ella a cuidar los caballos pero también se durmió. Así iban todos los hermanos y todos se dormían y no oían nada. Finalmente se fue el menor hermano y fingió durmiendo. Pronto Elenyté empezó llorar y cantar: „ La hada esta bebiendo el vino y aguamiel y la hermanita de hermanos está cuidando los caballitos...“ Cuando ella acabó cantar, el menor hermano dijo a ella: “Acaríciame mi pelo“. Ella empezó a acariciar su pelo y el hermano vio en su mano el anillo, cual sus padres regalaron a ella. El hermano preguntó de donde es este anillo y la hermanita cuento todo para el hermano.

En el próxima día los hermanos aceitearon la yegua con el alquitrán y pusieron le cerca de la puerta. Luego fueron a la bruja vieja y dijeron: „ Vamos, hermanita, dar un paseo por el jardín“. La bruja vieja se salió. Cuando ella vio la yegua, se gritó: „ Que hace esta yegua aquí!“ Los hermanos dicen: “Golpea a ella con una mano y después se irá“. El hada hizo esta cosa y su mano se pegó. Los hermanos dicen otra vez: “Golpea con otra mano y aquella se despegará“. La hada hizo y esta cosa pero y la otra mano se pegó. Después golpeó con la pierna y le se pagó, otra vez con otra pierna y la otra se pagó. Los hermanos dicen: “Golpea, hermanita, con estomago y tus manos y piernas se despagaran“. La arpía golpeó y todo el cuerpo se pagó.

Después los hermanos dijeron: “Trae, Yegua, la hada en el lugar, donde no hay luz y sol, donde no hay viento...“...y luego venga.

Ella ha hecho esa cosa. Y los hermanos con su hermanita vivían felices y ahora viven, si no murieron...

El folk cuento lituano

CUENTO POPULAR

"MOLICA"

A2-3

BASILICATA - ITALIA

PLARO

ROSITA

Había una vez un pequeño campesino, hijo y nieto de campesinos que se llamaba Molica. Él odiaba la arada y no le gustaba trabajar.

Un día cuando regresó de la escuela dijo a su padre que no quería estudiar porque quería buscar un empleo donde no se trabajara, y insistió mucho: "¡quiero hacer el zapatero!" El padre lo acompañó al taller de un su amigo zapatero para aprender la profesión.

En poco tiempo Molica volvió al padre llorando y gritando que aquel empleo era sólo por los que tenían ganas de trabajar. El padre contestó diciendo que para vivir se necesita trabajar y por eso preguntó otra vez a su hijo lo que quería hacer de su vida y él: "¡quiero hacer el sastre!" Molica hizo el sastre por algunos días después hizo el carpintero y ~~hizo~~ otros trabajos, al final decidió de volver a trabajar como campesino.

La vida seguía siendo siempre la misma hasta que el padre murió. Después de algunos días de tristeza volvió a soñar de vivir y ser rico sin trabajar; por eso decidió viajar buscando suerte. Antes de partir colgó a un árbol ~~la~~ ^{su} arada y le tiró un golpe con el fusil, después se fue con su fusil. El viaje lo dejó así débil y pobre que estaba al punto de suicidarse pero vio a lo lejos una torre que le parecía la de la fortuna. Encontró la puerta abierta y entró, ¡era la torre de la fortuna de verdad!

En la primera habitación vio un montón de monedas de oro y sin perder tiempo se lanzó sobre éstas para apoderarse.

En el mismo momento la voz de la Fortuna lo bloqueó y dijo: "Todo esto no es tuyo, ¡no lo toques!"

Después pasó a la segunda habitación donde estaba una montaña de monedas de plata más grande. También una vez la Fortuna lo bloqueó y él pasó a la habitación siguiente donde había una azada, como Pollica vio la azada se volvió al otro lado y la voz de la fortuna:

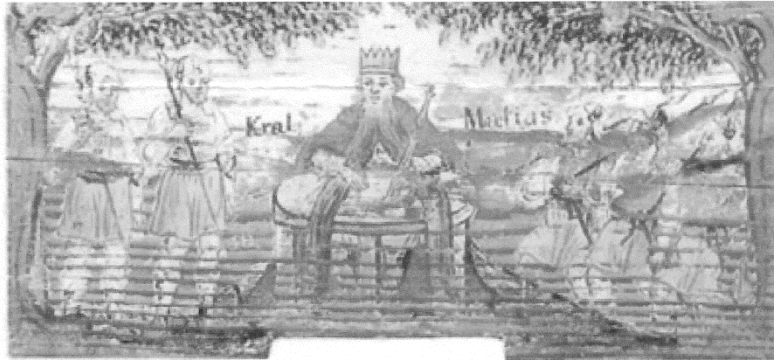
"Pollica, coge aquella azada y excava la tierra, solo así encontrará la suerte que estas buscando."

Pollica cogió la azada y volvió a su pueblo de mala gana. Sembró y cuando vio que su cosecha era ~~muy~~ rica estuvo muy feliz y ganó mucho dinero de su venta.

En aquel momento se dio cuenta de lo que la Suerte y la parte le habían dicho: "¡Temer que trabajar si quieres comer y ojalá hacerte rico!"

Rey Matjaž, el cuento esloveno

Rey Matjaž era un buen rey. Daba a acuñar solo las monedas de oro. Otro tipo del dinero no lo sabía. Por lo tanto, esta época era realmente el tiempo de oro. Nuestras patriarcas fiestaban todos los días debajo de los tilos y echaban a vasos solo el vino de buena calidad. Rey Matjaž, el rey esloveno era escogido de la gente de Gosposvetsko polje y tenía su trono en el antiguo castillo Krn. Día y noche, el castillo estaba abierto, y cada pobre podría pedir misericordia y la justicia. Pero como el rey era un rico gobernante, otros reyes enviaban a él. Una vez, han invadido a su tierra, desde aquello lugar donde el sol se pone, tantos enemigos, como las orugas al campo de nabo. En la lucha sangrienta mataron a la mayoría de su ejército a los cientos de fieles héroes. Pero como Matjaž era un rey justo, no fue asesinado. Cuando huía con resto de su ejército se abrió la roca en Rečica, a la que huyeron, y los escondió. Allí todavía descansa con sus héroes y cuando su barba crecerá a nueve veces alrededor de la mesa donde sienta, las montañas devolverán a gobernar justo a la gente eslovena. Se habla que algunos afortunados han visto a él. Una vez un herero ha buscado adecuada madera para hacer nuevo puño para su martillo. Se ha extraviado a una caverna donde ha visto a rey Matjaž sentando y dormiendo al lado de mesa, en que hubo una bolsa de oro. Desde este tiempo este herero era un hombre rico.



Alumnas: Urša
Barbara

Queremos presentar un tradicional cuento, que contaban los abuelos y que tiene una moraleja para mejor calidad de la vida.

Tres muy curiosas ranas salieron un día del estanque, que siempre vivían y fueron por conquistar el mundo. Cerca del estanque hubo una buena granja donde las ranas fueron. Pero inmediatamente reconocieron dos ganos contentos de la posibilidad menú diverso, se sentaron saliva en picos y arrojaron a las ranas. Sin embargo, las ranas fueron ágil y valiente - salieron buen que huir. En este momento granjero ha ponido el cubo de la leche en frente de la puerta del establo. Después dos saltas las ranas estuvieron en el cubo. En primer vez, se han gustaba mucho la natación en la leche, pero pronto comenzaron a preocuparse. Tenieron que abandonar tan pronto como posible! Furioso granjero pudo estar mas severo tan los gansos. Intentaban muchas veces pero en vano-cubo de metal pared fue liso y resbaladizo.

La primera rana fui pesimista. Después de varios erróneos pruebas, dijeron: no saldremos de aquí - que es el final! Se sometó y se hundió. La segunda rana representa el tipo de entendimiento y tenía un gran conocimiento teórico del líquido, cómo saltar y la actual derechos naturales. Al instante realizó todas las mediciones. Calculadó distancia desde el borde del cubo, de diámetro, la fuerza necesaria para saltar y la fuerza de la gravedad. Ha encontrado la solución y saltó muy enèrgico. Desgraciadamente... En sus cálculos cometió un error - no tenió en cuenta el cubo manejar. Este día no ha estado feliz para su. La ropa golpeó en la cabeza, perdió el conocimiento y terminó mal en la parte inferior del cubo. La tercera rana no dejó a nadar por un momento y con todas sus fuertes trató su actividades. La influencia de los movimientos causó que leche se transformó en la mantequilla, aunque resbaladizo, pero bastante duro y rana logró saltar fácilmente en el exterior.

Uno famoso proverbio dice: "Cada mañana en algún lugar del mundo un león se nació. Sabe que debe correr más rápido que la gacela para atrapar y matar, o morirá de hambre. Cada mañana en el mundo se nació la gacela. Sabe que debe correr más rápido que un león o también postrada vigor. Cada mañana cuando despiertas, no es de extrañar que ser un león o gacela, pero comenzarás a correr".

Nuestro cuento tiene una moraleja muy importante. No perder la esperanza, independientemente de la situación en que se encuentran. No deje de trabajo, pero tratar de encontrar alguna salida. Siempre debemos tratar mejor resolver de la situación.

• Anexo 12: Epígrafe 4.3.

Cuentos inventados por alumnos de nivel A2 de la UPV

MIRKO P. y SYLVIA P.
"El circo de los horrores"
Erase una vez dos chicos, una pareja. La chica se llamaba Maria y su novio José. A ella gustaban mucho los ~~contos~~ eventos y las películas de horror. Sus libros preferidos eran los cuentos de Edgar Allan Poe y le gustaba el director italiano de películas de miedo Dario Argento.
Un día andando por las calles de Valencia, él veió un cartelón que publicizaba un circo de los horrores, le encantó mucho en el mismo tiempo que lo veió, decidió ~~de~~ preguntar a José e ir con él a verlo.
El problema, pero, era que a José no gustaban ni el circo ni las cosas de miedo, entonces ~~Después una semana que~~ no quería ir allí.
Después un semana que Maria estaba triste, José decidió a comprar los billetes del circo.
La noche de la espectáculo la pareja volvió al circo. Era una noche muy extraña. ~~Frió~~ Frio y negro.
Llegados al circo José y Maria vieron muchísima gente que esperaba para entrar.
~~Una vez~~ ~~que~~ No sabían que una vez entrado en el morico cinco era muy difícil salir de allí

Mientras empezaba el espectáculo, los personajes del circo; cacos, monstruos, zambies y vampiros asustaban los espectadores, que estaban muy divertidos, en principio.

En todo el circo no había luz y se podía escuchar solo una horrible música y la tremenda voz de las criaturas de la noche y los gritos de la gente.

Nadie sabía era de horror por verdad.

Sosé perdió Marie y no la vio por toda la noche mientras provaba a huir.

Al final Sosé salió de aquel horrible lugar e volvió a casa.

Allí estaba Marie. Él era muy feliz, ~~El~~ preguntó temerido como estaba.

Ella parecía tranquila, pero en sus ojos brillaba una extraña luz. Fueron a dormir, y allí sucedió!! La moraleja de este cuento es que no siempre las cosas son lo que parece, el límite entre sueño y real es muy fino.

¿Puedes reconocerle?

La comidita de la Bruja

2A2

ALEX
Pauline
Hisham
Elizbata

Érase una vez en un pequeño pueblo allende las montañas tres niños. Gustaban jugar al escondite en el bosque cerca de casa oscura. El lugar era muy hermoso, pero si el sol se ponía bajo ^{pasaban} muchas cosas raras. Los niños sabían que jugar en este lugar era peligroso.

Un día soleado los tres estaban jugando muy apasionado y perdían el sentido del tiempo. Con mucho miedo y sin ideas que hacer continuaban el paseo hasta descubrieron una cosa muy rara, donde vivía una bruja, que les gustaba mucho comer los niños solamente durante la luna llena.

La bruja comió todos los tres pequeños, entonces ⁺ no tenían un día bueno.

Uova leja: Escucha de la voz del estomago de la bruja durante las noches de luna llena!!!

FIN!!!



• Anexo 13: Epígrafe 4.3.

Cuentos tradicionales elaborados por estudiantes palestinos de nivel A2

Nombre: Amani

EL camello y El burro

Érase una vez en la antigüedad, había jinetes de camellos, que llevaron grandes bienes, el camello fue ^{estaba/estuvo} cansado, ~~ex~~ incapaz de llevar los bienes. Y se ~~le~~ quitaron los bienes y se ~~insertaron~~ insertaron en otro camello y salieron y ~~le~~ dejaron en el bosque solo. Después de que los hombres en burros pasaron la selva (el bosque) también y pasó con el burro ^{lo mismo} como ~~lo~~ que pasó con el camello, y también lo ~~dejaron~~ dejaron en el bosque y se fueron.


El burro le dijo al camello: quiero cantar. El camello dijo: No, por favor. Los hombres van a escuchar a nosotros y van a hacer nos llevarnos los bienes como antes.

El burro dijo: voy a cantar. Este cantó y los hombres le escucharon ~~es~~ ~~ex~~ insertaron los bienes en el camello y en el burro como antes. Después de que el burro estaba cansado, ~~ex~~ los hombres insertaron el burro en la espalda del camello.

El camello le dijo al burro: Yo quiero bailar, el burro dijo: No, por favor. El camello dijo: como tú cantaste yo quiero bailar. El camello bailó y el burro ~~bañó~~ ^{se cayó} del camello y se rompió ~~sus~~ ^{el} cuello.

Ja ... Ja ... Ja

16%



Érase una vez un día en el pasado.

Ragai

17%

había una oveja con sus cuatro hijos.

Todos los días la oveja sale por la mañana y vuelve por la tarde, llevó sobre la espalda hierbas y las tetas llenas de leche. Sus hijos están en la casa. Cuando ella golpea la puerta de la casa y dice queridas hijas yo soy vuestra madre las ovejitas abren la puerta, comen las hierbas, maman la leche y se acuestan al lado de su madre.

En un día la oveja sale de ^{su hogar y deja a} ~~ella~~ ^{sin} sus hijas, ella sale, la ogresa viene a la casa de la oveja vigilando su casa y actúa como su madre. Todas las ovejitas se fueron a abrir la puerta ~~excepto~~ excepto la pequeña que se ha escondido. La ogresa ~~atacó~~ atacó a las ovejitas y se las llevó a su casa. Cuando la madre ~~vuelve~~ volvió a casa no encontró a sus ovejitas, y la hija pequeña que se escondió le dijo a su madre lo que pasó.

La oveja fue a la casa de la ogresa y la atacó, pero no pudo matarla con sus cuernos, después cambió sus cuernos y montó cuernos de madera y no pudo matar ~~la~~ ^{la} ogresa. Entonces montó cuernos de hierro y ~~atacó~~ ^{atacó} a la ogresa ^{siempre} y la mató (a la ogresa) y volvió con sus hijas a la casa.

FADI (su abuela → Jerusalem)

El Príncipe y las muñecas:

19%

Hace mucho tiempo, había un rey que estaba muy enfermo. Antes de morir llamó a su nieto de 7 años, y le dijo que ~~quería~~ ^{quería} darle un regalo. El príncipe estaba muy feliz, y tomó el regalo y lo abrió muy rápido. Dentro del paquete, había tres muñecas. El príncipe estaba decepcionado y le preguntó a su abuelo: "¿Por qué me trajiste muñecas? ¡Yo no soy una niña!" El rey se rió y dijo: "Estas muñecas te van a enseñar una lección muy importante." Y dio al príncipe un hilo y dijo: "Cada muñeca tiene un agujero en la oreja. Toma este hilo y ponlo en la oreja de cada muñeca."

El príncipe tomó la primera muñeca y ^{metió} puso el hilo en la oreja. El hilo salió de la otra oreja. El rey dijo: "Este es el primer tipo de persona. Todo lo que le dices, sale de la otra oreja, ¡No escucha nada!"

El príncipe puso el hilo en la oreja de la segunda muñeca. Salió de su boca. El rey dijo: "Este es el segundo tipo de persona. Todo lo que le dices, lo dirá a todo el mundo."

El príncipe cogió la tercera muñeca y ~~hizo~~ hizo como antes. El hilo no salió de ninguna parte. El rey dijo: "Este es el tercer tipo de persona, que guarda todo lo que le dices y nunca ^{se} lo dice a nadie."

El príncipe estaba muy interesado y preguntó: "¿Y cuál es el mejor tipo?" El rey no respondió, y le dio al príncipe otra muñeca y le dijo: "Pon ^{mete} el hilo en la oreja tres veces." El príncipe lo hizo. La primera vez, el hilo salió de la oreja. La segunda vez, de la boca, y la tercera vez, no salió. El rey puso su mano sobre el hombro del príncipe y dijo: "Este es el mejor tipo. Para ser respetado, debes saber cuándo no escuchar, cuándo callar, y cuándo hay que hablar."

Saquev

18%

una chica noble merece un chico noble

Erase una vez, una mujer guapísima, su marido era tonto, la mujer era honesta .
Había un hombre que era mujeriego, perseguía a la mujer hace mucho tiempo, ella siempre le rechazaba y él no paraba.
Entonces se lo contó a su marido. El marido cogió dos pistolas y empezó a amenazar ^{en} matarle, y dejó a su mujer ^{de} traer el hombre a casa ^{esta} noche. La mujer llevó la jarra y se fue a la fuente para llenarla.

Mientras ella volvía a casa, el hombre ^{la} perseguía. La mujer dijo al hombre: " ven a casa esta noche".
Por la noche el marido se escondió en una habitación ^{donde puede oír} escuchar y ver todo.
El hombre llegó a casa, la mujer empezó a bromear y ligar con él , y el marido escuchaba todo.

Luego la mujer fue a donde se escondió el marido. Pretendiendo traer algo. Dijo a su marido: " venga, es el momento. El marido dijo: no, después de un rato. La mujer volvió y después de media hora volvió al marido y le dijo: ven a matarle, el marido dijo: es temprano, ella volvió al hombre.

El hombre estaba muy agusto, y después de cenar el hombre extendió la mano al cuello de la mujer, la mujer dijo: tenemos toda la noche, espera que la gente duerma, y otra vez vuelve a ver su marido, y se lo dijo: tienes que matarle a-hora mismo, el marido dijo: no tengo nada que ver con esto.

Cuando la mujer perdió la esperanza, volvió otra vez al hombre y empezó a bromear con él y puso la mano a su barba y luego bajó la mano a su pecho y descendió la mano donde el hombre escondía su pistola. la mujer se le preguntó al hombre cómo se usa el hombre enseñó a la mujer cómo disparar. la mujer dirigió la pistola hacia su pecho y disparó y el hombre cayó muerto.

Posteriormente la mujer pidió ayuda ^{por parte de} su marido para llevar y enterrar el cadáver. El marido ^{se} negó a ayudarla. La mujer cortó el cadáver en dos partes y llevó la primera parte a una cueva y volvió a llevar la segunda parte.

Esta noche la gente se entretenía en la casa del Alcalde del pueblo. Donde los jóvenes apostaban por quién puede ir a ^{esta} cueva y traer una prueba de allí. un joven dijo, yo puedo. Cuando el joven llegó a la cueva, escuchó un ruido, pero él entró en la cueva y la mujer que estaba dentro con el cadáver, ^{pego} el joven con el brazo del cadáver. El joven se asustó pero insistió en entrar para que no digan que es débil.

La mujer le ^{pego} nuevamente, el joven preguntó: ¿eres persona o fantasma? La mujer ^{pego} al joven por tercera vez, pero el joven insistió en entrar y entró y vio a la mujer, y ella dijo al joven: "soy fulana de tal" y le contó todo lo que le pasó.

El joven ^{llevó} a la mujer a la casa del alcalde. Allí enseñó a la gente la prueba de la cueva, y la mujer contó a la gente qué le ^{pasó} para.
El alcalde mandó ^a traer al marido ^{confeso}. El alcalde echó al marido fuera y la mujer se casó con el joven. Y dijo: " una chica noble merece un chico noble".

y el marido

Una Cuento Árabe NuZha

A2

Layla y el lobo

Habia una chica que se llama Layla, una vez su madre le pido que tomé la comida a la casa de su abuela, y la madre le dijo a Layla: no pasar de largo el camino y pasar ~~de~~ por el camino corto, porque en el largo camino hay un lobo.

Pero Layla pasar por el largo camino, de pronto aparece el lobo y le pregunto, ¿dónde ^{vas}? respondió ella: a casa de mi abuela, el lobo preguntó ¿dónde está la casa? y Layla le respondió.

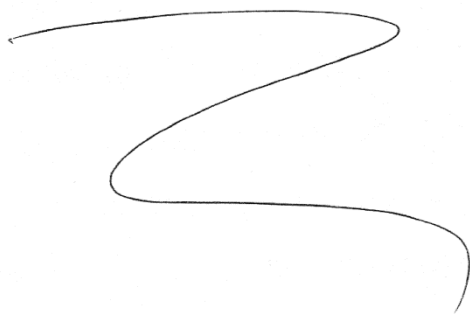
El lobo se dirigió rápidamente a la casa de su abuela, comiendo, vistiéndolo su ropa y quedarse en la cama en vez de ella.

Cuando llegó Layla pensó que ella ^{es} su abuela y ella comenzó a preguntarle ¿por qué sus ojos es tan grande? La respuesta lobo: para ver con claridad que mi querido, ya Layla preguntó ¿por qué las orejas es grande? el lobo dijo: oye por ella.

Cuando se acercó a Layla del lobo, el lobo se levantó para atacar a Layla.

En este momento Layla Corrió rápidamente a su
Casa llorando y ^{dijo} decíle a su madre lo sucedido.

La madre dijo: Layla ^{lo} dije, ^{que no pases por} (no de pasar)
^{el} ~~de~~ largo camino y es una lección para
que escuchen los consejos de los ancianos



Ashá'b es Un Símbolo de la Codicia entre los árabes.

Una Celebridad en las historias árabes es Ashá'b. Un hombre malo que le encanta la Comida.

Ashá'b pasa por un pueblo, ve personas Comer y dice: ¡Qué estáis Comiendo? ellos Contestan: "Veneno" para librarse de él.

Ashá'b dijo: « la vida Sin vosotros no tiene ningún Valor. ¡Y Se Sautó a Comer Con ellos!

8% / 10%

Ashraf

Ruba.

Un cuento Palestino. (Jbeneh).

18%

Hay un hombre y su mujer, la mujer no se quedó embarazada, un día vino el vendedor de queso, esta mujer compró queso blanco y entró a su casa, y ^{pidió} invitó Allah "oh dios mío dame una hija y de color blanco como este queso, la quiero llamar "Jbeneh". Pasando los días esta mujer se quedó embarazada y ^{dió a luz} dio una bonita niña, se le llamó "Jbeneh". Se convirtió ^{en} una chica.

Un día vino un príncipe y vio a la chica y le gustó y ^{pidió} preguntó que se case con ella, pero su madre rechazó y luego aceptó. Su familia tiene una criada, ^{pidieron (que fuera)} la preguntaron (para ir) con su hija, la chica salió con su criada, y montó en el caballo, la criada se fue que y fueron a la ciudad del novio, pero antes su madre dió a la chica una perla, y ~~le~~ dijo llama-me (madre mía) cuando me necesites, yo te ayudaré.

La chica caminó con su criada, en el camino la criada dijo a la chica "bájate quiero montar", la chica llamó a su madre "madre mía ayúdame". y su madre dijo a la criada, camina: luego la criada caminó larga distancia, y dijo a la chica "bájate...." otra vez.....

Luego bajaron para beber agua del río. Cuando "Jbeneh" lavó su cara, la perla se cayó, luego cuando ellas caminaron la criada dijo a la chica "bájate quiero montar", la chica llamó a su madre pero la perla se cayó en el río, y su madre no oyó, la criada dijo "ahora no está tu madre, bájate ahora". y montó en el caballo, en el camino, ellos llegaron a un baldío, la criada puso tierra negra sobre "Jbeneh", y "Jbeneh" se cambió ^{al} color negro, y la criada puso harina encima de su cuerpo, y se convirtió ^{en} a la de color blanco como "Jbeneh".

Luego la criada montó en el caballo y "Jbeneh" se fue a pie, luego llegaron a la casa del novio y la criada se casó con el ~~pr~~ príncipe.

La suegra dijo a la criada ("La falsa novia"): vate a ducharte, la criada ~~le~~ dijo "no, estoy limpia, no quiero ducharme."

Jbeneh hizo de pastora, empezó a cantar, y cantó "oh pájaros, monstros, árboles, mandarinos, salidos a mi familia", y los animales y los árboles, estaban llorando con ella, el príncipe la escuchó cuando estuvo cantando, supo que ella es la verdadera novia, cuando ~~el~~ novio supo la verdad, ~~se~~ metió a la criada en prisión y se casó con "Jbeneh". 😊.

- Anexo 14: Epígrafe 4.4.

Algunas opiniones de los alumnos de primer curso de Grado en Magisterio de la UV

Argumento sobre los cuentacuentos

Desde pequeño siempre he escuchado con atención los cuentos que mi abuelo me ha contado. Su experiencia me la ha transmitido con tiempo y cariño. Creo que los cuentos representan la cultura y la sabiduría de las gentes llanas, de su vida y sus vivencias. Estoy a favor de que los cuentos no se extingan ya que su utilidad es importante no solo para la cultura popular sino para las generaciones que vengan. Creo que de ellos se forma la base para una literatura oral y escrita. Los cuentos estoy seguro que nos enseñan y "enseñar es educar". El contar historias y pasarlas de generación en generación es uno de los tesoros que podemos mantener. Sé que hoy en día tenemos muchas facilidades con las tecnologías pero creo que no se puede comparar con lo que te enseñan los cuentos. El mensaje que nos quieren transmitir son las enseñanzas y moralejas que nos dan una visión de las cosas, más importantes que las letras escritas y las imágenes virtuales. En mi opinión no se deben de perder, creo que el tesoro de poder contar y que te escuchen con admiración no tiene precio. Yo veo que el tiempo cambia la gente y cambia las cosas, que hoy vamos con estrés y con prisas y que los cuentos necesitan "tiempo". Debemos buscar tiempo para estar reunidos, pues los cuentos unían a las familias, y las sabidurías de los abuelos las aprendían los nietos. El cuestionar si son útiles los cuentos, creo que no es necesario decirlo, son útiles para todo, se aprenden nuevas palabras, nuevas expresiones, nuevos significados de las cosas, con lo oral se aprende antes que con lo escrito y se memoriza mejor.

- Si pienso ¿qué es un cuento? Imagino que es una parte de mi niñez y de la niñez de mis padres y de mis abuelos y esto hace que me sienta seguro. El contar cuentos hace que las bases de la literatura no se pierdan pues en ellas se ven reflejadas las estructuras necesarias para después escribir.

Carlos T

Quien te cuenta cuentos es una persona que te aprecia.

Somos afortunados los que con una sonrisa recordamos cuando de pequeños nos contaban cuentos. Por muchas razones. Porque estas historias nos acompañaran siempre, porque aprendimos de sus moralejas, por los buenos momentos que pasamos mientras los escuchábamos y porque tuvimos a alguien que dedicó parte de su tiempo a contárnoslos.

Con el paso de los años esta tradición ha ido desapareciendo. En la actualidad las relaciones intergeneracionales son más escasas y el individualismo creciente y devastador de las nuevas tecnologías como la televisión, internet, los videojuegos, etc., facilitan el que desaparezca esta costumbre.

Los cuentacuentos solían ser los abuelos, abuelas, personas mayores de la familia o del vecindario. En las noches de invierno junto a la chimenea y en verano “a la fresca” nos contaban cuentos de origen popular y de transmisión oral que al parecer eran los mismos en toda España aunque solían cambiar la geografía local de los pueblos. Así conseguían que nos fuéramos a dormir o que nos estuviéramos un rato callados. Cada noche eran los mismos, pero como dijo el escritor noruego Jostein Gaarder “Un buen cuento se puede contar una y otra vez porque renace cada vez que se vuelve a contar”.

Quedaran así, en nuestra memoria, “la raboseta i el comparello”, “els tres lladres”, “el llenyater de Fortaleny” y tantos otros, esperando a ser contados a las nuevas generaciones.

- Ni toda la magia, ni todo el color, ni toda la música de las películas de Disney, por poner un ejemplo, nunca, nunca, igualaran a la estima, dedicación y amor que te da la persona que te cuenta un cuento; y gratis. Como lo vive al contarlo, lo que puedes aprender de sus palabras, de sus gestos...

En la actualidad el medio más común de contar un cuento es el cine, pero su finalidad además de entretener es la de ganar dinero. Con este propósito se pretende que acudan a las salas de cine tanto el público infantil como el adulto y para conseguirlo utilizan recursos que a los adultos nos hacen gracia pero que no son nada apropiados para las tiernas edades de los niños.

- Frenar la desaparición de esta tradición heredada de nuestros antepasados está en nuestras manos. Reencontrar la función afectiva de crear lazos entre la persona que cuenta los cuentos y la que los escucha, la unidad familiar entre distintas generaciones. Conocer nuestro folklore desde el seno más popular y familiar, y potenciar la imaginación desde pequeños. No dejemos a los niños en manos de la televisión, su único objetivo es ganar dinero y nuestra misión como educadores o familiares es que aprendan a ser unos buenos ciudadanos, felices, justos y solidarios.

- Anexo 15: Epígrafe 4.4.

Cuentos inventados por estudiantes de Magisterio

Lectura lenta

Ramona en busca de la felicidad.

[Había una vez una princesa llamada Ramona, que vivía con su padrastro, llamado Said, en una República no muy lejana.]

Ramona era una niña muy inteligente, traviesa y atrevida. En cambio, su padrastro Said, era un hombre solitario, que envidiaba la inteligencia de su hijastra.]

[Todas las mañanas, el padrastro se miraba al espejo y le preguntaba: "Espejito, espejito, ¿quién es la persona más inteligente de la República?" y éste, que siempre le respondía aquello que el padrastro quería escuchar, ese día, contestó: "Tu hijastra Ramona".]

Al oír estas palabras, la furia invadió a Said, de manera que ordenó al espejito que le trajera a un ladrón para que se llevase a Ramona muy muy lejos y así ser de nuevo el hombre más inteligente de la República.] [Lo que no sabía Said, era que Ramona estaba tras la puerta del baño escuchándolo todo. Ramona hizo sus maletas rápidamente y abandonó la República en busca de un lugar mejor. En el camino encontró una hermosa casa donde se escuchaba mucha música. Ramona, intrigada, quiso descubrir quién se divertía tanto allí dentro. Llamó a la puerta tres veces y nadie le abrió, así que, empujó suavemente y la puerta se abrió. Allí encontró siete enanitos bailando. Al verla maravillada, los enanitos la invitaron a pasar y ella accedió encantada.]

[Tras la fiesta, había que limpiar y los enanitos le dijeron a Ramona que a cambio de quedarse a vivir allí, debía encargarse de la limpieza y de la comida. Ramona, que era una persona muy inteligente, se negó rotundamente a semejante chantaje y decidió seguir con su camino en busca de un lugar mejor.]

Ramona aprendió una valiosa lección de todo esto; no permanecería nunca en un lugar en el que no se sintiese feliz y realizada.]

MORALEJA: Cada uno tiene que decidir el destino de su propia vida.

~ MARIANO, el marciano ~

(LECTURA)
LENTA

Érase una vez, un pueblecito llamado Villacostumbre, donde todos sus habitantes se conocían y eran como una gran familia. Haciendo honor al nombre del pueblo, todos ellos estaban acostumbrados a hacer las mismas cosas, con las mismas personas, siempre al mismo tiempo y en el mismo lugar, todos y cada uno de los días de sus vidas.

Aquel día, como era habitual, lucía un sol radiante y todo ocurría con normalidad: los pajaritos cantaban, la gente hacía sus tareas y los perros dormían tranquilamente en la calle... Cuando sucedió algo extraño, que nadie podía esperar.

De pronto, se empezó a levantar un viento huracanado, el sol se escondió bajo un mar de nubes oscuras y los perros empezaron a aullar todos a la vez desesperadamente. ¿Qué estaba pasando?

Entre las oscuras nubes se abrió una brecha, y una luz resplandeciente les deslumbró, seguido de un ruido que ya no dejaba oír a los perros.

No sabían como había llegado hasta allí, pero de repente vieron a alguien, ¿O era algo?

Era muy alto y gordito, con los ojos muy grandes y saltones. Tenía cuatro brazos muy largos y patas cortas sobre los pies. Su cuerpo era de diferentes colores, por este motivo todos creían que iba vestido.

Nadie se atrevía a decir nada ni acercarse, pero él parecía necesitar algo. Entonces, una niña, sin esperar a nadie, se acercó al marciano, arrastrando una manta detrás de ella. Cuando lo tuvo delante le ofreció la manta, imaginando que éste podría tener frío.

La niña le saludó y le preguntó cómo se llamaba, él respondió con una gran sonrisa, mientras cogía la manta y se abrigaba.

- Gracias por la manta, soy Horiano, el marciano, ¿y tú?

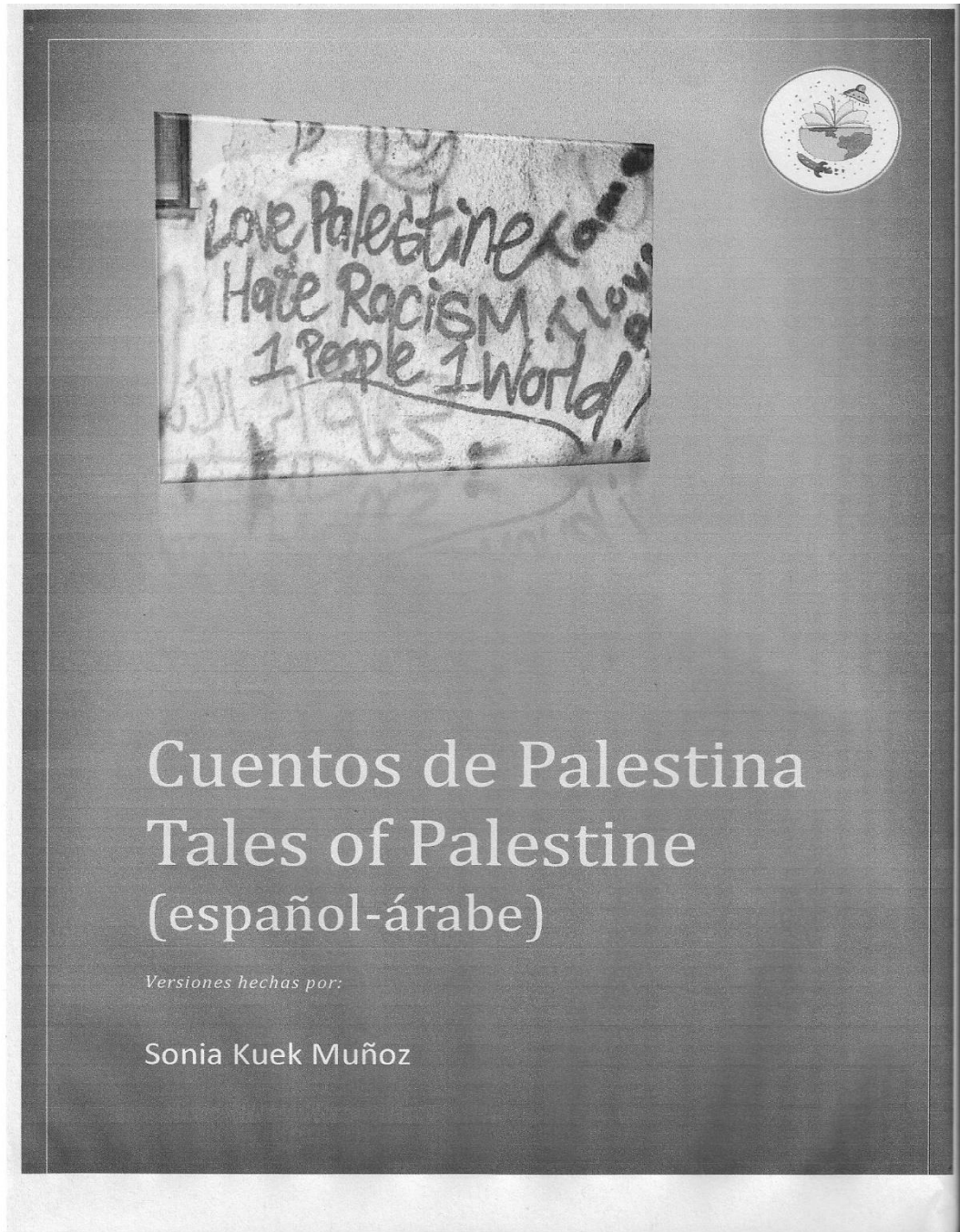
El pueblo, al ver esta actitud se quedó muy sorprendido.

HORALEJA: Aunque ~~seamos~~ diferentes, todos somos iguales. Hay que saber dar oportunidades y saber aceptarlas.

Eva _____
Gemma _____
Lara _____
Teresa _____

- Anexo 16: Capítulo 5

Portada del “librito” de cuentos palestinos (en español – árabe) ⁶⁶



⁶⁶ Proyecto Talis, 2014. Disponible en:
https://talisuv.files.wordpress.com/2014/07/cuentos_de_palestina_tales_of_palestine.pdf