

## No me cuentes cuentos

BLANCA PERIS REIG  
International House Valencia  
[blancaperis@hotmail.com](mailto:blancaperis@hotmail.com)

**Resumen:** La siguiente experiencia práctica consta de una serie de actividades relacionadas con la temática del cuento mediante las que se ponen en práctica las cuatro habilidades de la lengua (la expresión oral y escrita y la comprensión oral y escrita). Con esta secuencia didáctica se pretende trabajar diversos contenidos lingüísticos como el contraste de pasados en textos narrativos (pretérito indefinido/pretérito imperfecto), la descripción tanto física como de la personalidad de los personajes que aparecen en la narración y la estructura textual narrativa entre otros.

**Palabras clave:** cuento, E/LE, contraste de pasados, cuatro habilidades de la lengua.

### Don't tell me stories

**Abstract:** The following practice experience consists on several activities related with the topic of the stories. Through this topic, the four language skills (speaking, writing, listening and reading) are practiced. This didactic sequence tries to work several linguistic contents like the Spanish past tenses contrast (specially *pret. indefinido* and *pret. imperfecto*) in narrative texts, as well as the physical description and the personality that appear in the narrative texts.

**Key words:** story, E/LE, past tense contrasts, four language skills.

### 1. Marco teórico

Los alumnos poseen herramientas mentales tales como el bagaje de técnicas, el saber hacer y los conocimientos acumulados que les han sido transmitidos por su entorno. El desarrollo de dichas herramientas consiste en la apropiación de las mismas, ya que una herramienta didáctica es todo aquel artefacto que sirve para el aprendizaje. Los géneros en este caso son herramientas lingüísticas que orientan la realización de la acción lingüística (contenidos y estructura comunicativa) y arrojan luz al objeto enseñado. El docente puede modificar los contenidos para el aprendizaje de un género siempre que lo crea necesario. Por ello, es importante resaltar que el género es tanto objeto como herramienta de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Plane y Schneuwly (2000), el género es todo aquel artefacto introducido en la clase que sirve a las nociones de enseñanza-aprendizaje y a las capacidades puestas al servicio de una enseñanza o un aprendizaje particular.

Partiendo de esta base, nos adentraremos en el género como herramienta de enseñanza-aprendizaje. Marx considera, además, que uno de los trazos característicos de lo humano es de ser un «animal fabricante de herramientas» (Marx 1968: 182). La transmisión de los géneros está asegurada por la educación y para controlar los comportamientos humanos, tanto los ajenos como los propios. Los humanos han creado

herramientas específicas que Vygotski designa como símbolos o herramientas psicológicas.

La articulación entre las herramientas y el desarrollo de las mismas se hace por las mediaciones educativas (Dolz *et al.* 2000). El desarrollo consiste en la apropiación de herramientas inicialmente externas en sus usos, en una (re)construcción progresiva de este capital cultural (Schneuwly 1994; Dolz *et al.* 2000; Wirthner 2006). Así, como hemos comentado al principio del marco teórico, por herramienta didáctica entendemos, siguiendo a Plane y a Schneuwly (2000), todo artefacto introducido en la clase que sirve a las nociones de enseñanza aprendizaje y a las capacidades puestas al servicio de una enseñanza o un aprendizaje particular.

Dentro del ámbito educativo, los géneros se consideran mediadores esenciales de la actividad humana, asociados a las esferas de las actividades específicas para actuar en situaciones lingüísticas. Además, a causa de su carácter matriz y de productor de actividades y de acción, es posible considerarlos como *mega-herramientas* (Dolz, Moro, Pollo 2000).

Como herramienta de enseñanza, el género fija significaciones sociales complejas que conciernen a las actividades lingüísticas de aprendizaje. Orienta la realización de la acción lingüística, tanto desde el punto de vista de los contenidos, que se transmiten y se expresan a través de él, como desde el punto de vista de la estructura comunicativa y de las configuraciones de unidades lingüísticas a las cuales da lugar (su textualización). El género arroja también nueva luz sobre el objeto enseñado, conduce al docente a modificar su manera de representar la producción textual y su enseñanza-aprendizaje (Wirthner 2006).

Asimismo, el género orienta las dimensiones que se deben enseñar: las restricciones de la situación, los planes textuales, las unidades lingüísticas características, las unidades de sentido, etc. La elaboración de un modelo didáctico del género (Dolz y Schneuwly 1998) supone la identificación de las dimensiones enseñables que pueden generar las actividades y las secuencias de enseñanza.

Atendiendo a todas estas características mencionadas anteriormente, se considera al género como eje central para la construcción de las capacidades verbales; por tanto, es lógico que también ocupen un lugar central en la enseñanza. La enseñanza de la lengua a través de géneros tiene tres grandes ventajas; en primer lugar, esa diversidad de textos al reagruparlos facilita el despliegue de los contenidos de enseñanza.

La segunda ventaja se relaciona con las posibilidades de considerar los géneros prácticas sociales de referencia. El análisis de su uso constituye un referente para evaluar su pertinencia, la adaptación y la eficacia comunicativa de los textos (Dolz y Schneuwly 1998).

La tercera ventaja remite a aspectos asociados con las representaciones «genéricas» colectivas vehiculadas por el uso del género. A partir del momento en que se habla, por ejemplo, del informe de un accidente, nos representamos casi inmediatamente la situación en la que este texto se produce y sus características materiales y lingüísticas. Los géneros son nombrados, identificados y categorizados por los usos. Trabajar a partir de representaciones sociales facilita el «sentido» de los aprendizajes.

Este trabajo con géneros nos permite comprender una serie de transformaciones importantes: el tratamiento didáctico que sufren las prácticas del lenguaje en situación escolar y la herramienta para la construcción de una secuencia didáctica.

Finalmente, cabe destacar que este modelo didáctico basado en los géneros se elabora en función de tres criterios de validez (Dolz, Gagnon, Mosquera, Sánchez 2013: 38): la legitimidad (recursos y saberes válidos), la pertinencia (adecuación) y la solidaridad (la coherencia del conjunto de recursos convocados). Este modelo didáctico presenta recursos que podrían ser transformados en contenidos potenciales de enseñanza como lo es la secuencia didáctica que se crea para la enseñanza de un género textual.

## 2. Introducción

Esta secuencia didáctica se incluirá dentro de una variada programación de la clase de E/LE. Durante el año se trabajarán otras temáticas y otros aspectos gramaticales concretos, por lo que esta secuencia didáctica será la que en concreto trabaje el género discursivo del cuento, cuyo objetivo será trabajar este género discursivo al mismo tiempo que se ponen en práctica las cuatro competencias lingüísticas de toda lengua.

Los niveles a los que va dirigido son desde un A2 hasta un C1. Dependerá de la dificultad que se le quiera dar en el momento de la puesta en práctica. Mi propuesta se basa más en niveles intermedios (B1/B2), ya que las actividades propuestas corresponden a esos niveles. Sin embargo, se podría adaptar perfectamente a un nivel más avanzado dándole a las actividades una complejidad mayor en la gramática, o se podría disminuir el nivel hasta A2 practicando una gramática y un vocabulario adaptados a dicho nivel.

La temporalización de las cinco actividades también puede variar mucho. Depende de la relevancia o no que se le dé dentro del aula, pero como mínimo ocupará 2 horas y, como máximo, cinco.

## 3. Primera actividad

La primera de las actividades se centrará en la comprensión auditiva a través de un vídeo que narra un cuento. El cuento en concreto es el de *El patito feo*. De esta forma, se introducirá el tema de los cuentos tradicionales. El vídeo tiene la peculiar característica de que no tiene diálogos, sino tan solo sonido, por lo que da muchas posibilidades a la hora de trabajarlo. Lo primero que se propone es, a partir de momentos clave del vídeo, crear un diálogo en el que en grupos se trabajará la expresión escrita al tener que escribir lo que estaban diciendo los protagonistas en ese momento. Los minutos concretos del primer diálogo son desde 1' 46'' hasta 2' 08'', y quedaría reflejado en esta imagen del principio del vídeo<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup>En <http://www.youtube.com/watch?v=zogRTVJNqVk>.



Los minutos del segundo diálogo en el que se tendrían que basar los alumnos irían desde 6' 53'' hasta 7' 29'', que ya es casi al final del vídeo:



La siguiente actividad, enfocada a fomentar la expresión oral, es la de realizar una conversación grupal guiada por el profesor para saber cuáles son las opiniones e impresiones de los alumnos con respecto a la temática que se va a trabajar (si les gustan los cuentos o no, cuáles les gustan más, etc.).

#### 4. Segunda actividad

La segunda actividad será la presentación de los personajes prototípicos de los cuentos tradicionales. Los alumnos tendrán que describir cómo creen que son (físicamente, de carácter). Además, se empezará el trabajo con pasados, ya que se escribirá la biografía de la niñez de alguno de ellos por grupos. En esta actividad se pondrá en práctica el uso del pretérito imperfecto al tener que describir en el pasado como eran los protagonistas físicamente y de carácter; ya que, entre otros aspectos, se hace imprescindible tener que utilizar dicho tiempo verbal.

Se les dará grupalmente a elegir entre una selección de personajes de cuento mediante las fotografías de los mismos. Estos personajes están seleccionados desde la garantía de la diversidad, ya que hay tanto personajes masculinos como femeninos,

personajes llamados «los buenos del cuento y «los malos» y con diferentes rasgos físicos y personales.

Las fotografías que se utilizarían para mostrárselas a los alumnos serían, entre otras, las siguientes<sup>2</sup>:



### 5. Tercera actividad

La tercera actividad pone en práctica la comprensión y expresión escrita a través de un ejercicio de rellenar huecos con el tiempo verbal correcto (se tendrá que elegir entre P. Indefinido y P. Imperfecto), ya que los verbos del cuento estarán en infinitivo y esto les servirá para repasar el contraste de pasados. Como estamos trabajando con la temática del cuento, y uno de los objetivos es que los alumnos reconozcan los diferentes cuentos populares, en esta actividad se utilizará el de *Caperucita Roja*.

El principio de la ficha de trabajo sería el siguiente:

---

<sup>2</sup> [www.google.es/search?q=aladin&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=K-E\\_U8fMKoin0AXw-YHYDg&ved=0CAYQ\\_AUoAQ&biw=1366&bih=635](https://www.google.es/search?q=aladin&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=K-E_U8fMKoin0AXw-YHYDg&ved=0CAYQ_AUoAQ&biw=1366&bih=635).  
[https://www.google.es/search?q=aladin&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=K-E\\_U8fMKoin0AXw-YHYDg&ved=0CAYQ\\_AUoAQ&biw=1366&bih=635#q=cenicienta&tbn=isch](https://www.google.es/search?q=aladin&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=K-E_U8fMKoin0AXw-YHYDg&ved=0CAYQ_AUoAQ&biw=1366&bih=635#q=cenicienta&tbn=isch).

3ª actividad:  
comprensión y expresión escrita

## Caperucita roja

\_\_\_\_\_ (haber) una vez una niña en un pueblo, la más bonita que jamás se hubiera visto; su madre \_\_\_\_\_ (estar) enloquecida con ella y su abuela mucho más todavía. Esta buena mujer le \_\_\_\_\_ (mandar) hacer una caperucita roja y le sentaba tan bien que todos la \_\_\_\_\_ (llamar) Caperucita Roja.

Un día su madre, habiendo cocinado unas tortas, \_\_\_\_\_ (decir, a ella).

### 6. Cuarta actividad

La cuarta actividad está relacionada con la tercera, ya que se continúa trabajando con el cuento de *Caperucita Roja*. En esta actividad entra un poco en juego la capacidad de elección de los alumnos y la complicidad entre el profesor y la clase, ya que por grupos pueden elegir, dentro de las dos opciones que se les da, cuál será su cuarta actividad.

En esta actividad trabajamos la expresión escrita, ya que por grupos tendrán que escribir, o bien otro posible final para el cuento de *Caperucita Roja* o bien, si eligen la segunda opción, tendrán que imaginarse cómo será la vida de los diferentes protagonistas del cuento después del final. Tanto en la primera como en la segunda opción, cada grupo deberá elegir una tarjeta al azar que le servirá de orientación para poder realizar su texto correspondiente que constituirá la actividad cuatro.

Si los alumnos eligen la opción de cambiarle el final, se encontrarán al azar con una de estas propuestas:

4ª actividad:  
expresión escrita

• Primera posibilidad de actividad “Cambiadle el final”:

Si el cazador no hubiera llegado a tiempo	Si Caperucita nunca hubiera llegado a la casa
Si la abuelita no hubiera dejado entrar al lobo en casa	Si la madre de Caperucita hubiera aparecido en la casa

Si eligen la opción de, *¿Qué ha pasado después del final?* las tarjetas que les pueden salir al azar son las siguientes:

4ª actividad:  
expresión escrita

• Segunda opción “¿Qué ha pasado después del final?”

<p>Han pasado 10 años y Caperucita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ha salido del pueblo</li> <li>-Ha estudiado en la universidad</li> <li>-Tiene novio</li> </ul>	<p>La abuelita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Vive en una residencia de la 3ª edad</li> <li>-Nadie la visita</li> <li>-Tiene pérdidas de memoria</li> </ul>
<p>El lobo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tiene problemas en la dentadura</li> <li>-Vive en otro bosque diferente</li> </ul>	

## 7. Quinta actividad

Para concluir esta secuencia, se propondrá una actividad que, de forma oral, sirva para aplicar todo lo trabajado en las anteriores tareas.

A partir de diferentes tarjetas que representan los diversos elementos que conforman una historia (personajes, lugares, tiempos verbales, etc.), los alumnos deben elegir, al azar, una de cada aspecto y crear una historia imaginaria.

A modo de ejemplo, paso a describir con detalle la actividad. Nos ponemos en el caso de que en las tarjetas de los personajes aparezcan un policía, un profesor y un astronauta.

5ª actividad:  
expresión oral

- Tarjetas de personajes (elegir una por grupo)

Un profesor

Un policía

Un astronauta

En las tarjetas de los lugares, Valencia, Pekín y Nueva York.

5ª actividad:  
expresión oral

- Tarjetas de lugares (elegir una por grupo)

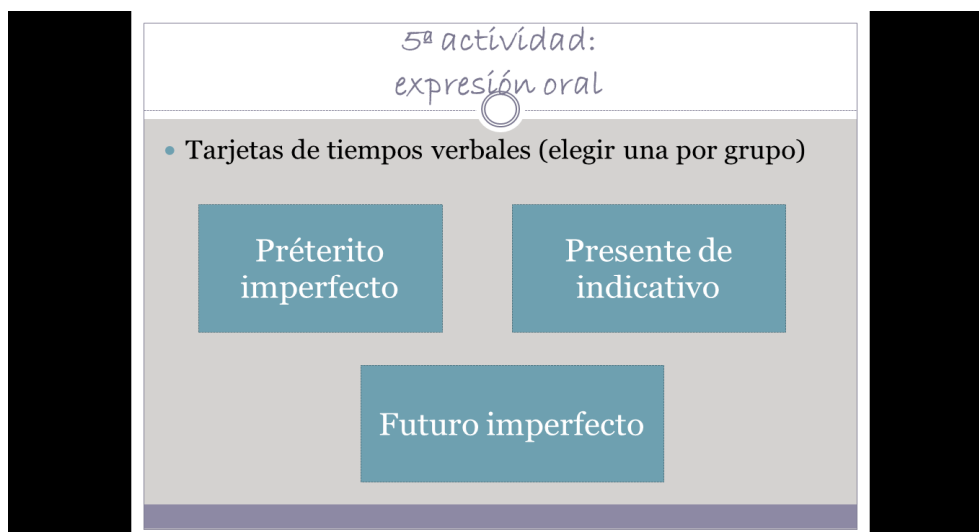
Valencia

Pekín

Nueva York

Y finalmente, en el bloque de tiempos verbales que se deben utilizar, presente de indicativo, pretérito imperfecto/pretérito indefinido y futuro. Estos serían los elementos principales a partir de los cuales el alumno tiene que crear su propia historia.





Dependiendo del número de alumnos y del tiempo que se le quiera dedicar a esta actividad, se puede proponer de forma individual o grupal.

## 8. Conclusión

La conclusión de este artículo sería la siguiente: el género es la unidad de trabajo que le da sentido a la enseñanza del aprendizaje, el género puede articular las prácticas sociales de referencia y que el género es el objeto de enseñanza. Se puede extraer como conclusión de esta propuesta, también, que el dialogismo a través de representaciones ya existentes de las que se apropia hace sus propias producciones. La oralidad dispone de una serie de herramientas con impactos positivos sobre los aprendizajes. Si lo oral sirve a lo escrito, también ocurre a la inversa. La integración de lo oral en la enseñanza refuerza la escritura.

## Bibliografía

- Dolz, J. y Gagnon, R. (2010). «El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito». *Lenguaje* vol. 38 (2), pp. 497-527.
- Dolz, J., Moro, C. y Pollo, A. (2001). «Le débat régulé: de quelques outils et de leurs usages dans l'apprentissage». *Repères* vol. 22, pp. 76-95.
- Marx, K. (1969). *Le capital, Livre I*. Paris: Garnier-Flammarion.
- Plane, S. y Schneuwly, B. (2001). «Regards sur les outils de l'enseignement du français. Un premier repérage». *Repères* vol. 22, pp. 3-18.
- Schneuwly, B. y Dolz, J. (1997). «Les genres scolaires; des pratiques langagières aux objets d'enseignement». *Repères* vol. 15, pp. 27-40.
- Vygotsky, L.S. (1985). «Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'agescolaire (1933/1985)». En Schneuwly, B. y Bronckart, J-P. (eds.). *Vygotsky aujourd'hui*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Wirthner, M. (2006). *La transformation de pratiques d'enseignement par l'outil de travail, Observation de séquences d'enseignement du résumé écrit de texte informatif à l'école secondaire*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Ginebra.

