



Universidad  
de Alcalá

# **DIDÁCTICA DE LO FANTÁSTICO: EL CUENTO COMO HERRAMIENTA ÚTIL EN EL AULA DE ELE**

**Máster Universitario en Formación de Profesores  
de Español como Lengua Extranjera**

Presentado por:

**DÑA. MARGARITA PAZ TORRES**

Dirigido por:

**D. JOAQUÍN RUBIO TOVAR**

**Alcalá de Henares, a 30 de junio de 2014**

Agradecimientos

*Mi más cariñoso agradecimiento a mis queridos profesores, Joaquín Rubio Tovar y José Manuel Pedrosa Bartolomé, sin cuya orientación e inestimable ayuda hubiera sido imposible realizar este trabajo. Sus sabios consejos han sido la substancia que, como hilo de Aracne, sirvió para urdir estas páginas.*

## Índice

1. Introducción	5
2. La literatura es un arma cargada de futuro	8
3. Objetivos	13
3.1. Objetivos generales	13
3.2. Objetivos específicos	14
4. Estado de la cuestión	15
4.1. Breve presentación diacrónica	17
4.2. Planteamientos actuales	20
5. Metodología	21
6. Propuesta didáctica	23
6.1. Relación de textos utilizados	24
UNIDAD DIDÁCTICA: Colorín, colorado	25
Érase una vez	26
Abuelita, abuelita, ¡qué dientes más grandes tienes!	33
El cuento de nunca acabar	43
AUTOEVALUACIÓN	53
7. Conclusiones	55
Bibliografía	57
ANEXO I: Corpus textual	63
<i>Caperucita Roja</i> , Charles Perrault	63
<i>Caperucita Roja</i> , Jacob y Wilhelm Grimm	66
“Dodecálogo de un cuentista”, Andrés Neuman	70
“El brujo postergado”, Jorge Luis Borges	72
“Exemplo XI”, don Juan Manuel	74
ANEXO II: Portfolio de lenguas para lusohablantes brasileños	78
<i>Pasaporte de lenguas</i>	78
<i>Biografía lingüística</i>	94
<i>Dossier</i>	105

**RESUMEN**

Propuesta didáctica dirigida a alumnos extranjeros, aprendientes de español, con un nivel de competencia comunicativa C1. Se utilizará la narrativa fantástica breve para abordar, desde este género, una unidad didáctica cuyo núcleo temático sean los cuentos. Esta tipología textual, por su naturaleza (brevedad, coherencia, cohesión y adecuación), siendo un *todo* completo, permite utilizar textos reales, auténticos y contextualizados. La literatura es útil para trabajar contenidos socioculturales, pragmáticos y lingüísticos en todos los niveles de la lengua. 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.

**PALABRAS CLAVE**

Competencia, contar, contenidos, cuentista, cuento, cultura, didáctica, educación, ELE, enfoque por tareas, enseñanza, folclore, literatura, metodología comunicativa, motivación, objetivos, sociedad.

**ABSTRACT:**

*Proposed teaching aimed at learners, foreign students of Spanish, with a level of communicative skills in C1. Fantastic short narrative will be used to address, since this genre, a didactic unit whose thematic nucleus are the tales. This textual typology, by its nature (as soon as possible, coherence, cohesion and adaptation), being a complete whole, allows you to use real, authentic and contextualized texts. The literature is useful for pragmatic, socio-cultural and linguistic content at all levels of the language. The use of tale in the long tradition of is justifies historical-short panhispanic folktales, which has used this type of stories as a educational tool since its origins. Based on the idea that literature is made up of language, is the first to teach the second by means of Language Teaching Tasks.*

**KEYWORDS:**

*Competition, count, contents, storyteller, tale, culture, teaching, education, ELE, approach by tasks, education, folklore, literature, communicative methodology, motivation, objectives, society.*

## 1. Introducción

Este trabajo pretende ser una propuesta didáctica útil para los profesores de enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante ELE). Dicha prioridad dominará, por ende, como eje gravitatorio y estructurador de las subsiguientes páginas. ¿Por qué la literatura? La respuesta a esta pregunta es sencilla: si la lengua está formada de fonemas, morfemas, palabras y estructuras sintácticas, *la literatura está hecha de lengua*. Desde esta realidad irrefutable, la pregunta debería ser, entonces, ¿por qué no la literatura? ¿Qué mecanismos nos han llevado a desprestigiar esta herramienta, otrora tan utilizada en la didáctica de la enseñanza de lenguas? ¿Por qué es la gran olvidada en los manuales de ELE? ¿Por qué se argumenta, en ocasiones, que no es válida para la enseñanza? ¿Acaso los romanos no aprendían griego por medio de las grandes obras de sus autores? ¿Y no hemos aprendido nosotros latín de la misma manera? ¿Entonces, por qué no habría de ser la literatura lo suficientemente representativa para utilizarla como elemento cultural, social y lingüístico en las clases de ELE? Si la literatura se ha utilizado desde siglos atrás, en los sistemas tradicionales de enseñanza, ¿no sería, acaso, porque funcionaba bien como instrumento pedagógico? ¿Qué motivo hay para oponer resistencia a este tipo de textos? Textos que, desde la creatividad y el ingenio de un autor determinado, pueden servir conveniente y eficazmente a nuestros intereses, si los elegimos bien. Habrá que recordar, en este sentido, que entre la tipología textual que recomienda el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)* para ejercitar la destreza escrita figuran los cuentos, textos de ficción y publicaciones literarias (MCER, 2001: 93).

Precisamente uno de los problemas más comunes en cuanto a la selección de textos adecuados para la enseñanza de lenguas extranjeras, en general, o la enseñanza de ELE, en concreto, es la dificultad de encontrar *textos reales* que correspondan a situaciones que podrían darse, comunicativamente, en un entorno de la vida cotidiana. Es aquí, como en otros aspectos que veremos más adelante, donde la literatura se erige como modelo coherente, cohesionado y adecuado. La razón es simple: la literatura es producto de una época, un momento histórico, cultural y político, es decir, de una sociedad. “No solo es posible emplear la literatura para el desarrollo de la competencia comunicativa, sino también cultural, en tanto en cuanto los textos literarios reflejan las sociedades en las que surgen y los valores que en ellas imperan” (Aguilar López, 2012: 17). La literatura refleja todos los matices que no pueden obtenerse de los textos

graduados<sup>1</sup>, que tan antinaturales resultan, creados con el único objetivo de adecuarse a un contenido lingüístico; esos textos forzados, artificiales y desubicados, que tan a menudo se incluyen en los manuales de ELE. ¿Por qué hacer esto, si ya tenemos textos que contienen un diseño lingüístico específico creado por su autor, en un momento dado de la historia, incluidos en el devenir de una sociedad concreta con sus normas, su cultura, sus ideas, principios, virtudes y defectos? En este sentido, el *Marco* considera la literatura como un importante segmento de los valores, creencias y actitudes que componen las diversas sociedades, constituyendo una pieza integrante de su acervo artístico y cultural:

Las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera «un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar». Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos. Se espera que muchas secciones del Marco de referencia resulten adecuadas para las preocupaciones de los profesores de literatura de todos los niveles y que sean útiles a la hora de lograr que los objetivos y métodos sean más transparentes (MCER, 2002: 60).

De manera que, desde este trabajo y retomando los planteamientos del *MCER* –la literatura es un bien común y cultural que debe protegerse y desarrollarse–, propondremos la defensa de este patrimonio y su uso para enseñanza del español a extranjeros. Deseamos puntualizar que, en nuestra opinión, es preferible utilizar textos literarios originales o, en su defecto, adaptados, incluidas las traducciones, antes que los graduados. A menudo, los textos graduados son inconexos, no muestran un contenido pragmático verosímil y no responden a situaciones comunicativas reales. Por el contrario, los textos literarios creados por un autor –no con el objetivo de componer un material dirigido a la enseñanza de ELE, sino con el comunicar algo–, resultan mucho más verosímiles y atractivos para los alumnos. Se podría argüir, entonces, que los textos literarios solo son útiles o adecuados si tomamos ejemplos de la literatura contemporánea. ¿Pero acaso no sigue siendo Don Quijote nuestro mejor embajador cultural? ¿Qué mejor manera de enseñar al alumno cómo era la sociedad madrileña del siglo XIX que recurriendo a Galdós, la España de principios del XX leyendo a la Generación del 27, la Guerra Civil con el *Réquiem por un campesino español* de Sender o la dictadura franquista acudiendo a los escritores del realismo social? Lo cierto es que

---

<sup>1</sup> Utilizamos esta denominación para referirnos a los textos no literarios que pretenden emular las situaciones comunicativas de la vida cotidiana. Este tipo de textos, que a menudo se incluyen en los manuales de ELE, suelen contener expresiones y diálogos poco creíbles que no se darían en una conversación real.

la literatura ha sido y sigue siendo el espejo que refleja la historia, los movimientos sociales y la cultura *de cada momento*. Por ello, no pierde su actualidad aun cuando se trate de obras clásicas, pues siempre hay algo que aprender en estas. Y precisamente esta pedagogía es la que vamos a acometer en nuestra propuesta didáctica.

La siguiente pregunta que podría hacerse sería, seguramente, ¿por qué los cuentos? De nuevo, la respuesta es tan simple que se desmadeja por sí sola: este tipo de narrativa se ha utilizado desde los albores de los tiempos para instruir a los hombres. Hay que recordar, además, que los *Referentes culturales* del PCIC (2006, 3.1.), en su epígrafe dedicado a la *Literatura y el pensamiento*, incluyen el cuento en España e Hispanoamérica. El cuento tradicional, de todos es sabido, ha constituido una de las mejores y más utilizadas herramientas didácticas de todos los tiempos, tanto para niños como para adultos. Y todavía hoy, sus motivos se reciclan, se recrean y *se cuentan* de otros modos: en el cine, la publicidad, incluso la política.

Seguramente, la siguiente pregunta sería: ¿pero por qué la literatura fantástica? ¿Por qué no algo de carácter realista? Y nuestra respuesta, otra vez, sería tan simple que cualquier niño la conoce: ¿Acaso el ser humano no está hecho también de fantasía? ¿Es que la ficción no es importante? ¿Dónde quedaría nuestra entrañable Premio Cervantes Ana María Matute, recientemente fallecida, si la narrativa fantástica desapareciera, dónde el rey Arturo, el lobo de Caperucita y todas las hadas malvadas que desde antiguo enseñaron a los niños a no confiar en los desconocidos? La literatura fantástica y los cuentos maravillosos aportan matices que no poseen los textos *realistas* y con los que podemos jugar, si somos hábiles, para trabajar y desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas del alumno, ayudándole así a mejorar su competencia comunicativa.

Por ello y desde este planteamiento, propondremos una unidad didáctica que tenga como núcleo temático los cuentos; daremos cuenta de las razones de tipo formal y de fondo que nos llevan a utilizar la narrativa breve y desarrollaremos, asimismo, un breve estado de la cuestión que incluirá: cómo se ha tratado este tipo de literatura en la didáctica, a través de la historia, y cómo se ha utilizado en el aula de ELE. Además y como podremos observar, tendremos en cuenta que, en la actualidad, el discurso narrativo se sigue utilizando por los profesores, aun cuando sea tratándolo como *material* adicional. La realidad es que, dado el escaso espacio que la mayoría de los manuales de ELE dedican a la literatura, con frecuencia los docentes se ven obligados a *buscar* este tipo de materiales anejos en páginas de internet o a diseñarlos ellos mismos.

Nuestra propuesta didáctica se dirige al nivel C1, que el *MCEER* denomina de *Dominio operativo eficaz* (2001: 38). Para desarrollarla atenderemos a una metodología comunicativa, basada en un enfoque por tareas. Si se ha decidido trabajar con este nivel avanzado es porque pensamos que ofrece más posibilidades a la hora de realizar actividades lingüísticas, ya que su capacidad de comprensión y producción, así como su fluidez, son mayores. En concreto el tipo textual del cuento, dentro del género narrativo, es ideal para trabajar también con niveles básicos, aunque siempre deberán adecuarse los textos y las actividades a las necesidades de los alumnos. El corpus textual con el que hemos trabajado se incluye íntegro en nuestro Anexo I. No obstante, se da cuenta, en una referencia breve, antes de pasar a desarrollar la unidad didáctica como tal, de los materiales con los que se ha trabajado. Asimismo, hemos decidido incluir un Anexo II, donde esbozamos un *Portfolio de lenguas para lusohablantes brasileños*<sup>2</sup> basado en el *Portfolio europeo de las lenguas*.

## 2. La literatura es un arma cargada de futuro

Tomando la idea prestada del gran Celaya, la trasladamos de la poesía a la literatura en general. Queremos reafirmarnos en nuestra postura y reivindicar que si la literatura se ha venido utilizando en las aulas con diversos objetivos y resultados, se puede considerar una herramienta didáctica útil tanto para el docente como para el alumno, también en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Desde la perspectiva que aquí nos ocupa, el aprendizaje del español como segunda lengua o lengua extranjera, pensamos que la narrativa breve (cuentos, microrrelatos, etc.) puede y debe servir como apoyo a profesores y aprendientes.

Proponer el uso de la literatura, y más concretamente de la narrativa breve, siempre es polémico en la enseñanza de ELE. Pero, como ya hemos indicado arriba, creemos que hay suficientes razones de carácter sociocultural, comunicativas y lingüísticas que confieren a los textos literarios una entidad idónea para trabajar con ellos:

---

<sup>2</sup> Aunque este *Portfolio* fue diseñado con el objetivo de utilizarlo en la Enseñanza Secundaria (*Ensino Médio*) de la Educación Básica brasileña, nos será útil aquí, ya que se presenta en formato trilingüe (español, portugués de Brasil e inglés). El *Portfolio de lenguas para lusohablantes brasileños* fue creado por el grupo de estudio Proyecto MAIA, del que la autora de este trabajo forma parte. El resto de miembros que componen el grupo ha dado su consentimiento para poder incluir el mencionado *Portfolio* en esta memoria de Máster, que se ha modificado ligeramente. Se pueden consultar los principios pedagógicos de Proyecto MAIA en nuestra página *web*: [proyectomaiaele.weebly.com](http://proyectomaiaele.weebly.com)



El texto literario es un elemento motivador en sí mismo por cuanto ofrece la posibilidad de evocar otros espacios, tiempos y personajes, y vivir historias apasionantes en las cuales los discentes proyectan sus expectativas, sus experiencias, sus sentimientos, etc. Llegándose a identificar muchas veces con actitudes de los personajes y percepciones de los autores, pues, no en vano, los textos literarios se tejen con temas universales e inherentes a la propia existencia de la especie humana (Aguilar López, 2012: 16).

Hablar de una didáctica de lo fantástico no es nada nuevo: quién no conoce *Las mil y una noches*, los cuentos de hadas o las fábulas maravillosas que advierten sobre el peligro de ser imprudente, temerario o excesivamente arrogante. Los cuentos, guiándose por el principio del *docere delectando*, han cumplido este rol formativo desde los tiempos más remotos, instruyendo a las comunidades sobre lo que está bien y lo que mal, lo que puede o no puede hacerse, lo que se considera apropiado y lo que no, quién es el héroe y quién el malvado y por qué. Este tipo de enseñanzas no responde únicamente a una cuestión estética: ha servido a los hombres, desde las sociedades primitivas hasta las de nuestras abuelas, *para educar*.

El cuento es apropiado para llevarlo al aula de ELE por su brevedad y por sus características. En este sentido, González Gil (1986) utiliza las posibilidades didácticas del cuento en el contexto de la enseñanza reglada del español en el sistema educativo público. Creemos, no obstante, que este razonamiento se puede extender también a la enseñanza de ELE:

El cuento es un texto corto, muy adecuado para ser introducido en su totalidad en el tiempo escolar. Aunque corto, es un relato completo que puede ser analizado sin tener que truncarlo como sucede con la novela. Es a la vez un todo y un elemento de una serie. Se sitúa en medio de un conjunto de variantes, de versiones, con las que resulta fácil establecer comparaciones (González Gil, 1986: 196).

El cuento, en la misma línea, desarrolla la competencia lingüística del alumno, le ayuda a comprender y trabajar los diversos niveles de la lengua, estimula la creatividad y favorece el trabajo en equipo (González Gil, 1986: 204). Además, el cuento no solo responde a un tipo de discurso, el narrativo, que lo estructura y lo enmarca; contiene también otros: expositivo, argumentativo, conversacional o dialógico, etc.

Los cuentos se pueden utilizar con alumnos de distintas edades y de diferentes niveles y contribuyen al aprendizaje de vocabulario y al desarrollo de las cuatro destrezas. Escuchar cuentos en clase aporta ideas a los alumnos y les ayuda no solo a comprender, a hablar, a escribir y a leer textos en la L2 sino también a desarrollar actitudes positivas y en otras áreas del currículo. Al escuchar cuentos, los aprendices buscan un sentido al texto e intentan dar significado a las palabras a través del contexto. En la mayoría de los casos, las ilustraciones les aportan significado y el hecho de que el lenguaje de los cuentos esté contextualizado también contribuye a la comprensión de los textos (Fleta Guillén; García Bermejo, 2010: 368).

El cuento nos sirve para contextualizar un entorno sociocultural y comunicativo, pues muchas de las situaciones representadas en los textos, por disparatadas que sean, siempre contienen un elemento fundamental que constituye la verdadera esencia de la narrativa: la verosimilitud. En este sentido, los cuentos son *creíbles* y por eso se cuentan. Y si los cuentos poseen esta virtud, ¿por qué habrían de ser menos apreciados que los textos que ciertos autores *inventan* para colocarlos en un determinado espacio de un manual? ¿Acaso no son también estos ficticios? Creemos con total firmeza que la literatura puede, con todo derecho, tal como lo ha venido haciendo durante siglos, reclamar este papel y continuar instruyendo a nuestros alumnos.

La literatura crea mundos posibles por el procedimiento de la mimesis y los presenta mediante la diégesis; mundos que, aun cuando sean ficticios, nos pueden resultar reconocibles. Cuando estos universos creados se hallan demasiado distantes de nuestro propio cosmos, como sucede en la literatura fantástica, se juega con las reglas que conocemos para hacer creíbles las historias:

El relato fantástico imita y refleja el paradigma, y lo cuestiona desde dentro, desde sus propios principios. De ahí que –como todo lector del género sabe– el texto fantástico recree pormenorizadamente un contexto real y verosímil. El relato fantástico busca ante todo verosimilitud, construir un escenario lo más parecido posible a nuestra habitual interpretación del mundo, porque solo en ese universo de leyes naturales podrá cuestionar el alcance y la validez de éstas (Muñoz Rengel, 2009: 10-11).

El cuento tiene, además, un interés intrínseco para trabajar con él en el aula de ELE: ayuda a presentar, desde una perspectiva global, la cultura panhispánica; es una fuente lingüística interminable, un corpus de textos adecuado para ejercitar la comprensión lectora y una herramienta que, bien utilizada, permite desarrollar las restantes destrezas lingüísticas. Ello únicamente depende del uso, la creatividad y la voluntad del profesor a la hora de trabajar estos textos en el aula. “Si se hace una buena selección desde distintos planteamientos –temas, estructuras, personajes, épocas y ambientes, técnicas narrativas y usos del lenguaje, etc.–, los cuentos pueden convertirse en un material vivo de trabajo en las clases de Lengua y Literatura” (Díez Rodríguez, 2006: 2).

Con el cuento se pueden realizar actividades enfocadas a un taller de lectura y escritura, trabajar un determinado contenido gramatical o léxico, fomentar el desarrollo de la comunicación por medio de actividades orales de cuentacuentos, realizar ejercicios destinados a la lectura y la escritura, etc. El interés de lo fantástico, en este particular, es doble: nos permite, por una parte, atraer al alumno, por otra, implicarlo más en su

propio aprendizaje. Es innegable que la literatura fantástica sigue teniendo un papel destacado en las lecturas de jóvenes y adultos. ¿Quién no ha leído a Tolkien o visto alguna película basada en su trilogía? ¿Quién no reconocería a Caperucita Roja cogiendo flores alegremente por el bosque? Remitir a esta temática, en nuestras actividades, supone situar al alumno en un terreno conocido: si es occidental, reconocerá rápidamente a la Bella Durmiente; si es asiático, puede traerse a colación a la Cenicienta, tipo universal presente en todas las culturas conocidas, incluida la china, numerado en el catálogo de Aarne y Thompson como 510A. Si es árabe, qué duda cabe que *Las Mil y una noches*, compendio magistral de cuentos que forman parte ya del acervo cultural internacional, tendrán buena acogida en el aprendiente.

Pese a que solemos asociar el público infantil a los cuentos tradicionales, este hecho no les resta valor desde un punto de vista didáctico. Si los cuentos utilizados son muy conocidos, brindaremos al alumno adulto la posibilidad de recordar su infancia través de los cuentos, activar recuerdos, en muchos casos positivos, en un contexto destinado al aprendizaje de la L2/LE, lo que favorece que el alumno se posicione ante el aprendizaje con motivación (Aguilar López, 2012: 19).

El cuento ofrece múltiples posibilidades. Si nos ceñimos al cuento folclórico, podemos trabajar los aspectos simbólicos y semánticos de la narración. Debemos tener en cuenta que los cuentos tradicionales transcurren en un tiempo indefinido y un espacio desconocido o irreal, características estas que le otorgan su naturaleza ficticia ya que, contrariamente a lo que sucede con las leyendas, que se clasifican por el lector o el oyente como *reales*, por estar inspiradas en algún suceso real o en algún personaje conocido (parientes, antepasados o santos), el contenido del cuento “se suele percibir como absolutamente ficticio o imaginario por el narrador y por el oyente, y sus personajes son puros tipos simbólicos, sin ningún tipo de psicología individual. El cuento tradicional se inscribe, además, en unas dimensiones de espacio y tiempo (“Érase una vez”) indefinidas e irreales” (Pedrosa, 2003: 31).

Otras de las características del cuento, que lo hace ideal para trabajar con él en las clases de ELE, es su condensación semántica. Abunda en contenidos significativos, aun cuando su fundamento estribe en un único acontecimiento del que depende la estructura de toda la narración:

El cuento es, ante todo, la narración cuyo argumento se reduce a un único suceso o hecho en estado puro, es decir, reducido a su síntesis y desprovisto de pormenores anecdóticos. Este rasgo del cuento, sin ser el más importante, es la base sobre la que se van a ir superponiendo el resto de elementos, con los que mantiene una fuerte interrelación. Por tanto, de esta característica argumental del cuento —ocuparse de un solo acontecimiento— se derivan el resto de características que dan especificidad a este género literario (Alberca Serrano, 1985: 207).

La esencia del cuento, tanto el folclórico como el literario, es la intensidad narrativa que debe condensarse debido a la brevedad. Esta cualidad es más visible en el cuento literario, ya que el cuento folclórico puede ser más largo y complejo. “Tan importantes como la brevedad del cuento son la *tensión* y el *efecto* que se deben producir en el lector y ambos factores se necesitan recíprocamente. [...] El cuento no conoce tiempos muertos porque la tensión debe sentirse de principio a fin” (Alberca Serrano, 1985: 209). Toda esta energía acumulada se resuelve siempre al final del cuento: en el cuento folclórico el desenlace es, generalmente, esperado –matrimonio entre el héroe y la princesa, castigo de los malvados, etc.–. Sin embargo, el cuento literario suele tener una solución inesperada, que es precisamente uno de sus rasgos distintivos. Por añadidura, los personajes de los cuentos literarios están mucho más individualizados, no responden a motivos folclóricos y no se pueden clasificar según los tipos de los catálogos internacionales de cuentos, puesto que son obra del ingenio de un escritor y no de la creación colectiva y anónima. Además, los cuentos folclóricos tienen una función didáctica, mientras que los literarios buscan sorprender, jugar con el lenguaje y exacerbar la creatividad. Pero tanto unos como otros se pueden utilizar si se escogen bien.

Por último, queremos destacar una realidad incontestable: los cuentos mantienen una frescura que no se ha marchitado con el paso de los siglos. Su vitalidad sigue reflejándose en las sociedades modernas que, todavía hoy, recurren al cuento y sus arquetipos para justificarse, identificarse con un símbolo concreto o jugar con los dobles sentidos, aplicar la ironía e incluso un erotismo velado y cómplice. La publicidad es buena prueba de ello: la alusión a Caperucita Roja en marcas empresariales como, por ejemplo, Chanel nº 5, Hero Baby, Lancia, Sony, etc., es uno de los arquetipos más utilizados. La modernidad absorbe, recrea, recicla o transgrede los cuentos, pero en cualquier caso, los mantiene vivos en la literatura, el cine, la actividad comercial, las campañas institucionales o la vida cotidiana. Tales elementos rescatan argumentos, motivos o personajes, renovándolos y presentándolos como nuevos: en *Big Bad Wolf and Red Hot Riding Hood* (1943), de Tex Avery, podemos ver una Caperucita convertida en bailarina de *streptease* y un lobo capitalista que la tienta trasladados a los dibujos animados; en 1990, Carmen Martín Gaité nos deleita con su novela *Caperucita en Manhattan* y, más recientemente, se ha estrenado en la gran pantalla *Red Riding Hood* (2011), dirigida por Catherine Hardwicke que ha retomado de nuevo el

cuento. Los cuentos han nutrido con frecuencia los iconos de la sociedad moderna y su semántica, así como las metáforas que contienen, se renuevan constantemente y forman parte del saber sociocultural, comunicativo y lingüístico. Por tanto, ¿por qué no utilizarlos para enseñar lengua?

Recapitulando, los textos literarios contienen una temática universal que implica, por parte del hablante, un necesario conocimiento del mundo que presenta situaciones en contexto, que tiene autenticidad y que se presta, por todo ello, a utilizarse como instrumento didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras.

### **3. Objetivos**

Nuestros objetivos, tanto generales como específicos, responden a los planteamientos que el *MCER* propone para el nivel comunicativo C1. Asimismo, seguimos las directrices del *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*: desarrollar las capacidades del alumno como *agente social*, *hablante intercultural* y *aprendiente autónomo*. La primera dimensión, la del alumno como agente social, obedece a la necesidad de conocer el sistema lingüístico y utilizarlo para poder desenvolverse en las situaciones comunicativas y cotidianas que obligan a la interacción social; la segunda, el alumno como hablante intercultural, hace referencia a la importancia de reconocer los rasgos más importantes de la cultura a la que va a acceder, a través de la nueva lengua, creando así nexos entre su propia cultura y la cultura hispánica; por último, la tercera dimensión, el alumno como aprendiente autónomo, atañe a la responsabilidad que el aprendiente adquiere en su proceso de aprendizaje: debe lograr una autonomía suficiente para seguir progresando en su aprendizaje del español, durante su vida (*PCIC*, 2006: [cvc.cervantes.es](http://cvc.cervantes.es)). Dada la importancia de las tres dimensiones, nuestra propuesta didáctica deberá atender a las tres por igual.

#### **3.1. Objetivos generales**

Si concebimos la lengua como una herramienta de comunicación y la literatura como aquello que está compuesto por lengua, es obvio que podemos utilizar este instrumento para que sirva a nuestros propósitos. Debemos lograr que el alumno mejore su nivel de español, sin dejar de cultivar estos parámetros que han de ser una meta en su aprendizaje: interactuar como *agente social*, unificar culturas –la propia y la

panhispánica– como *hablante intercultural* y lograr una competencia autosuficiente como *aprendiente autónomo*.

En cuanto a la dimensión de *agente social*, el *PCIC* tiene en cuenta, por un lado, las transacciones comunicativas que el alumno deberá realizar en sus *interacciones sociales*, integrándose como miembro de una comunidad de habla, por otro, los *textos* orales y / o escritos a través de los que podrá desarrollarlas. La dimensión de *hablante intercultural* se estructura tomando en cuenta las competencias generales planteadas por el *MCER*, es decir, las destrezas y habilidades interculturales, la competencia existencial, el conocimiento del mundo y la capacidad de aprender (*MCER*, 2001: 11), aunque el *PCIC* añade, además, otras competencias como la pragmática. Por último, la dimensión de *aprendiente autónomo* comprende el ser consciente del aprendizaje y su planificación: saber gestionar los recursos disponibles, utilizar estrategias de aprendizaje, saber manejar los factores psicoafectivos y fomentar la cooperación con el grupo (*PCIC*, 2006: [cvc.cervantes.es](http://cvc.cervantes.es)).

### 3.2. Objetivos específicos

En cuanto a nuestros objetivos específicos, seguimos también las directrices tanto del *MCER* como del *PCIC* para el nivel que hemos seleccionado (C1), teniendo en cuenta, por un lado, las necesidades concretas del mismo, por otro, los contenidos que se deben desarrollar en nuestra unidad didáctica. Proponemos la narrativa fantástica breve como instrumento eficaz para lograr que el alumno active sus competencias socioculturales, comunicativas y lingüísticas. Asimismo, utilizaremos otro tipo de materiales –artículos periodísticos, entrevistas a autores, publicidad y otros– que ayudarán a desarrollar las cuatro destrezas integradas (expresión / producción oral y escrita). Enumeramos, a renglón seguido, los objetivos específicos que trabajaremos en este nivel:

#### C1

- Poder describir con detalle a otros.
- Transmitir preferencia por un objeto, un lugar o un evento.
- Expresar acuerdo o rechazo ante una opinión ajena.
- Poder comunicar agrado o contrariedad ante una situación.
- Comprender la disconformidad implícita.
- Conocer las expresiones del habla cotidiana para emitir acuerdo y desacuerdo.

- Expresar contrariedad utilizando la cortesía.
- Captar y ser capaz de transmitir las diferencias de significado variando el acento.
- Comparar hechos diferentes.
- Ser capaz de expresar similitudes y divergencias entre dos situaciones.
- Hablar de algo utilizando expresiones cotidianas.
- Comprender la exageración que se usa para dar énfasis.
- Entender las maneras de intensificar positiva o negativamente lo que se quiere decir.
- Ser capaz de comprender las presuposiciones y las implicaciones en la conversación.
- Aprender los mecanismos discursivos de la negación sobreentendida en español.
- Poner de relieve lo más significativo de un hecho.
- Saber manejar, estructurar y organizar la información que se recibe de otros.
- Expresar por escrito lo que otros han contado.
- Aprender a desarrollar el pensamiento abstracto y creativo por medio de imágenes y texto.
- Ser capaz de contar tradiciones y costumbres españolas e hispanoamericanas.
- Hablar de las creencias y valores de las diferentes culturas panhispánicas.
- Conocer la cuentística medieval española y su importancia.
- Conocer la relevancia de la narrativa hispanoamericana.
- Comprender cómo funcionan y se renuevan los cuentos en las sociedades modernas.

#### **4. Estado de la cuestión**

Hablar de un desarrollo histórico del cuento y de la importancia que ha tenido en la pedagogía es comparable a tratar de contener el océano en una botella, labor poco menos que imposible si no contamos con la ayuda de algún genio amigo o de un hada que se avenga a colaborar. ¿Podemos hablar de una presencia constante del cuento en España? Evidentemente sí, pues para sustentar dicha afirmación ahí tenemos todas las colecciones cuentísticas medievales, empezando por el *Sendeban* o *Calila e Dimna*, de carácter misógino, hasta *El conde Lucanor* de don Juan Manuel. Pero es obvio que esta tradición no surge exclusivamente dentro de nuestras fronteras. El cuento y el contar son algo inherente al hombre como ser capaz de imaginar mundos paralelos, ficcionar

situaciones o relatar *ejemplos* de intención didáctica y moralista. En concreto, en nuestro país, la tradición se hereda desde fuentes persas, árabes y europeas. Precisamente la situación de España, geográfica, política e histórica, la convierten en terreno abonado e ideal para *fundir historias*, las que proceden del norte y las que vienen, allende los mares, desde tierras musulmanas. Las tres culturas que tanto han aportado desde el Medievo, judía, musulmana y cristiana, dejaron huella también en los cuentos españoles. ¿Qué pueblo no tiene una mora que se aparece junto a una fuente, un pastor al que se le presentó la Virgen o una cueva llena de tesoros? Las hadas, los duendes y las marimantas o espantajos forman parte también de nuestra cultura, tanto en los entornos rurales, donde se han transmitido oralmente, como en los urbanos, desde los que se reciclan y recrean para parir nuevos engendros. Hablar del cuento implica rastrear los inicios de la especie, del ser pensante y creativo que pone en juego su imaginación. Desde que el hombre comienza a *crear* historias para entretener, moralizar o divertir, en esa época preliteraria y casi mítica que conecta su pasado con los dioses, deja de ser un animal para convertirse en otra cosa, alguien que inventa y *cuenta* historias por el simple placer de hacerlo.

Los cuentos existen, probablemente, desde que los primeros pobladores se sentaban junto al fuego y relataban las historias acaecidas a sus ancestros, aliñadas con un poco de *fantasía*. ¿Pero qué son los cuentos, realmente? Básicamente, ya los hemos definido: son narraciones que no responden a situaciones reales ni se perciben como tales; sus personajes son arquetípicos; sus historias se clasifican en tipos y se estructuran por medio de motivos encadenados que constituyen las peripecias principales de sus protagonistas.

El cuento folclórico es el padre del cuento literario que surgirá más tarde y difiere del oral, principalmente, en el canal de transmisión. El cuento tradicional es anónimo, producto de una autoría colectiva, con una función claramente didáctica y pedagógica, se puede clasificar en tipos y se construye con motivos folclóricos. El cuento literario, por el contrario, lo debemos a la creación de un autor determinado, generalmente conocido; es inclasificable, no responde a tipos ni motivos folclóricos y su existencia se debe al talento de un escritor.

En cuanto a los personajes, los de los cuentos tradicionales son arquetipos “concebidos según una concepción dualista” (Rey Briones, 2008: 13), antagónica o complementaria: *héroe-oponente* o *héroe-ayudante*. El motivo de esta duplicidad



responde a un objetivo claro: cada personaje cumple una función, entendida esta según los planteamientos de Propp (1974), que debe ser fácilmente reconocible. Además, su estructura es formulista. Por el contrario, los cuentos literarios poseen personajes individualizados que no obedecen a la representación de un modelo colectivo sino que se constituyen en “seres de cierta complejidad, con un perfil propio, que no pueden ser agrupados en categorías genéricas que representen de forma absoluta conceptos antagonicos” (Rey Briones, 2008: 14). Los personajes de los cuentos folclóricos, si los contemplamos desde la teoría literaria, son meros actantes ejerciendo una función –héroe, antagonista, ayudante, destinatario, etc.–, mientras que los de los cuentos literarios son mucho más humanos e imprevisibles.

Otra diferencia importante entre los cuentos tradicionales y los cuentos literarios es que, mientras los primeros obedecen a una serie de valores que interesan a una colectividad, los segundos no: “Por lo que se refiere a los criterios morales, el cuento literario no es dogmático, es decir, no plantea conceptos absolutos” (Rey Briones, 2008: 22). Además, el cuento folclórico tiene un final previsible, que en el caso de los cuentos maravillosos suele ser feliz, mientras que el cuento literario no se ajusta a este esquema: en su desenlace suelen intervenir variables subjetivas y sus personajes pueden ser conducidos hacia una conclusión inesperada, que no tiene por qué ser beneficiosa para el héroe: “Un cuento es significativo cuando quiebra sus propios límites con esa explosión de energía espiritual que ilumina bruscamente algo que va mucho más allá de la pequeña y a veces miserable anécdota que cuenta” (Cortázar, 1993: 386).

#### **4.1. Breve presentación diacrónica**

En Europa, el cuento tuvo una importancia primordial en la Edad Media: don Juan Manuel, en España, o Boccaccio, en Florencia, sobresalen en este género. Si retrocedemos hasta la Grecia clásica destaca la figura de Esopo, aunque ya Hesíodo escribiera antes que él, en el s. VIII a. C., la fábula de “El halcón y el ruiseñor” en *Los trabajos y los días*: “Ahora diré una fábula a los reyes, aunque sean sabios. Así habló el halcón al ruiseñor de abigarrado cuello, mientras lo llevaba muy alto en las nubes tras haberlo capturado con sus uñas” (Hesíodo, *Trab.*, 202-212). Si bien la tradición grecolatina desarrolla el género cuentístico, su expansión europea se debe también en buena parte, como hemos indicado arriba, a la cultura oriental que penetra en el continente desde diversos ámbitos.

*La difusión del género fabulístico en la literatura europea parte de una tradición de raíz doble: de un lado, la tradición clásica (Esopo, Fedro, Romulus, Isengrinus) y del otro, la india (Panchatantra, sus versiones árabes, etc.). Y a su vez la colección griega y la india parecen remontar a las fábulas mesopotamias, que, a partir de Babilonia, habrían llegado a Grecia a través de Asia Menor, y por otra parte, a través de Persia, posteriormente, llegarían a la India (Carlos García Gual, 2000: XXI).*

El principal foco de expansión de los cuentos europeos desde la Antigüedad procede, como hemos visto, de la India. Más tarde, la tradición persa los reciclaría y las traducciones árabes y hebreas ayudarían a difundirlos por Europa durante el Medievo. “Esto no significa ni mucho menos que algunos de los cuentos recogidos en esas colecciones sean realmente de origen indio, sino solo que fue el sánscrito la lengua en la que por primera vez se vertieron a la escritura” (Rey Briones, 2008: 80). Es decir, que contamos con una serie de narraciones-tipo que se ponen por escrito por primera vez en la India o, si atendemos al *Poema de Gilgamesh*, en Mesopotamia, 3000 años antes de Cristo, que se han venido traduciendo, recreando, filtrando, reciclando y sobreviviendo hasta nuestros días.

En España, en particular, tuvo especial importancia la *Disciplina clericalis* de Pedro Alfonso, converso natural de Huesca y primero en recoger, en el s. XII, muchos de los cuentos de procedencia diversa con una intención claramente didáctica. Dicha obra gozó de una gran difusión en Europa por estar escrita en latín (Rey Briones, 2008: 80). *Calila e Dimna* y *Sendebar* tuvieron también una importante relevancia entre el material didáctico que pretendía ser *castigo y espejo* de príncipes por medio de *exempla*. Estos *ejemplos* se consideraban a manera de instrucción entretenida que obedecía al principio del *docere delectando* o, lo que es lo mismo, enseñar deleitando. En Francia, desde el siglo XII al XIV, gozan de una gran popularidad los *fabliaux*, “una serie de pequeñas historias en verso, tomadas en gran parte de la tradición oral francesa” (Díez Rodríguez, 1995: 5-6).

Pero sería ya más avanzada la Edad Media, en el s. XIV, cuando la figura de don Juan Manuel “nos ofrezca en *El conde Lucanor* (1335) el mejor y más acabado ejemplo de integración de las diversas tradiciones y una de las cumbres de la cuentística medieval. Se recogen en este libro 50 cuentos de diversa procedencia, insertados en un marco narrativo” (Rey Briones, 2008: 83). Don Juan Manuel, Boccaccio con el *Decamerón* y Chaucer con los *Cuentos de Canterbury* son los representantes de este género durante la Edad Media.

Ya en el Renacimiento, Margarita de Navarra (1492-1549), influida por Boccaccio, escribe el *Heptamerón* (Díez Rodríguez, 1995: 9). El siglo XVII se configura como momento clave para la historia del género gracias a la labor de “Charles Perrault (1688-1703). Historiador y famosísimo cuentista francés. Sus célebres *Cuentos de mi madre la Oca* (1697) están traducidos a todos los idiomas y podemos decir que pertenecen al patrimonio de la humanidad” (Díez Rodríguez, 1995: 10). En esta recopilación, Perrault incluye la mayor parte de los cuentos folclóricos que conocemos: *Capucita Roja*, *Cenicienta*, *La Bella Durmiente* y otros muchos.

Pero será en el siglo XIX, con el Romanticismo y el interés por lo regional, cuando el cuento popular, la fábula y la leyenda alcancen su mayor interés como representaciones vivas de la cultura tradicional y local. Los hermanos Grimm recogen y adaptan los cuentos de Perrault y siguen recopilando motivos y tipos folclóricos del cuento tradicional europeo en sus *Cuentos infantiles y del hogar* (1812). Ya en esta época, podemos hablar claramente del cultivo del cuento literario por numerosos autores que harán de este género su especialidad o recurrirán a él con frecuencia, alternándolo con la novela. En Rusia, Gogol; en Francia Guy de Maupassant o Flaubert; en Alemania Heinrich W. von Kleist o Hoffmann; en Inglaterra Dickens y en EEUU Poe, además de Washington Irving, con sus *Cuentos de la Alhambra*, redondean el panorama del siglo XIX. Mientras tanto, en España, Bécquer se dedica a recopilar leyendas populares, Pedro Antonio de Alarcón, Clarín, Pardo Bazán, Valera e incluso Galdós cultivan el cuento de manera más o menos continuada. En el siglo XX, Wells, Virginia Woolf, James Joyce, Alberto Moravia e Ítalo Calvino son algunos de los autores que continúan acudiendo al cuento como forma de expresión. No estaría completo este panorama general si no dedicáramos un lugar de honor a los grandes cuentistas hispanoamericanos que, sobre todo, con el *Boom* de los cincuenta vuelven a poner de moda la narrativa fantástica breve: el recientemente fallecido García Márquez, con su realismo mágico, Borges y Cortázar, Juan Carlos Onetti, Juan Rulfo o Augusto Monterroso y Ana María Shua son algunos de los más destacados. En España, Unamuno y Azorín dedican una especial atención al cuento, Pérez de Ayala, Francisco Ayala o Gómez de la Serna, Max Aub y, en la segunda mitad del siglo XX, José María Merino, Juan José Millás, Cristina Fernández Cubas, David Roas, Enrique Vila-Matas, Luis Mateo Díez, Javier Marías, Muñoz Molina... y tantos otros. Sería imposible mencionar a todos. ¿No demuestra eso que el cuento sigue vivo? Si el mercado editorial sigue publicando este tipo de narrativa

y con éxito, además, ello significa que nos sigue gustando y apeteciendo leerla porque es breve, se lee rápido, el contenido semántico está condensado y bien medido y todavía logra sorprendernos.

#### **4.2.Planteamientos actuales**

Tras este recorrido breve por la historia del cuento, debemos retomar nuestro planteamiento inicial: la utilidad de este tipo de narraciones como instrumento pedagógico. Si los cuentos se han utilizado, desde que nacieron, para *enseñar*, ¿por qué no seguir usándolos como herramientas educativas? Debemos insistir: la lengua está hecha de sonidos, sintaxis y palabras y la literatura está hecha de lengua, por lo que es perfectamente válida para nuestra labor. “Se puede considerar que los cuentos son un instrumento óptimo para enseñar, puesto que ofrecen al lector la posibilidad de experimentar con la lengua oral y escrita de una manera indirecta y no consciente” (Fleta Guillén; García Bermejo, 2010: 368-369).

A pesar de la reticencia de algunos sectores a utilizar la literatura en las clases de ELE, los planteamientos están cambiando y comienzan a hacerse algunos estudios interesantes sobre la utilidad de los textos literarios en un enfoque comunicativo como medio coherente, cohesionado y adecuado para utilizarlo con los alumnos extranjeros. Además, se debe tener en cuenta que, dada su brevedad, los cuentos pueden leerse en una sola sesión, ya que componen un todo íntegro y tienen significación por sí mismos. Esto los convierte en un medio óptimo para llevar a las clases de español como L2.

Algunos estudios, como el de Albadalejo García (2007), trabajan con la literatura, en general, y con el cuento literario, en particular, dirigidos al aula de ELE, tanto para niveles básicos como avanzados. Estamos de acuerdo con los argumentos básicos que propone la autora para justificar el uso de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera: en primer lugar, sus *temas son de carácter universal*, en segundo, los textos literarios poseen la cualidad de la *autenticidad*, “lo que significa que las obras literarias no están diseñadas con el propósito específico de enseñar una lengua, y que por tanto el alumno tiene que enfrentarse a muestras de lengua dirigidas a hablantes nativos” (Albadalejo García, 2007: 6). Esta realidad no debe hacernos pensar que los textos literarios no son adecuados para los estudiantes extranjeros, ya que siempre primará el conocimiento del profesor para seleccionar aquellos que casen con las necesidades de los alumnos.

Para desarrollar nuestras actividades, nos han servido otros artículos que, aunque no están enfocados a la didáctica, plantean hipótesis y análisis sobre ciertos contenidos que hemos decidido incluir en nuestra unidad didáctica. Así, nos han sido de excelente ayuda el artículo de Martínez Linares (2006), sobre la negación, y en esta misma línea el de Sánchez López (2000, reimp.); para desarrollar los contenidos pragmáticos hemos acudido a Rodríguez Rosique (2006), “Presuposiciones e implicaciones”. En cuanto a los contenidos culturales sobre el refranero español nos ha sido de inestimable ayuda el artículo de Charro Gorgojo (2001), “La huella del lobo en el refranero español”, así como el de Toledo Botaro (1999), “El refranero español: un reto para los alumnos de ELE”. Otras de las fuentes bibliográficas que hemos utilizado, nos han servido en buena parte como libros de consulta: tal es el caso de la *Nueva gramática de la lengua española*, por ejemplo. Asimismo, nos ha sido de mucha utilidad la *Gramática de la fantasía* (1996) de Rodari. Obras que consideramos clave y que siguen teniendo vigencia en la cuentística, aun cuando ya parezcan anticuadas, son la *Morfología del cuento* y *Las transformaciones de los cuentos maravillosos* (1974), así como *Las raíces históricas del cuento* (1984, 4ª ed.), de Vladimir Propp. Sin estas, no es posible entender el simbolismo, la estructura y los motivos de los cuentos, como tampoco las funciones que ejercen sus personajes dentro de la trama.

## 5. Metodología

Nuestra propuesta didáctica se fundamenta en un enfoque por tareas, lo que implica la utilización de un método comunicativo. Desarrollaremos una unidad didáctica adecuada al nivel seleccionado (C1). Se ha decidido trabajar con este nivel avanzado, no porque no se pueda utilizar el texto literario con los niveles más básicos de aprendizaje sino porque este ofrece más posibilidades de jugar con la lengua y los contenidos culturales.

El enfoque planteado tiene por objeto contribuir significativamente a la motivación del alumno. Ello supone capacitar al aprendiente para comunicarse eficazmente con otros hablantes de su lengua-meta (el español) y tener presentes sus necesidades. Nuestra propuesta implica una enseñanza centrada en el alumno y orientada a la acción, que prioriza el desarrollo de las destrezas integradas en situaciones comunicativas cotidianas. Tenemos en cuenta la necesidad de *educar* en todos los sentidos, no solo lingüísticamente: el alumno es un individuo que forma parte de una sociedad, que debe integrarse en ella como miembro activo, atendiendo a su

dimensión de *agente social* según los planteamientos del *PCIC*. En este sentido, consideramos que el alumno no solo es un comunicador, con todo lo que ello implica, sino un ciudadano que debe conocer la cultura de la lengua que aborda, pues también esta forma parte de la comunidad de habla con la que va a entrar en contacto. Por ello, el alumno de lenguas extranjeras debe aprender y poner en relación con sus propias costumbres los valores, tradiciones y creencias que forman parte de esta colectividad, pues este conocimiento redundará beneficiosamente en su propio aprendizaje.

Desde este punto de vista, consideramos imprescindible que, al igual que el alumno actúa como participante de un todo, el docente lo haga como orientador, no como mero instructor. El profesor debe ayudar a conectar la información nueva que recibe el alumno con la que ya conoce para que su proceso de aprendizaje resulte significativo y provechoso. La meta que pretendemos alcanzar con este tipo de enfoque, comunicativo y por tareas, es que los alumnos aprendan a usar la lengua española para comunicarse con eficiencia en entornos determinados, pero también que conozcan los elementos culturales que caracterizan a la comunidad panhispánica.

Las actividades que plantearemos deberán fomentar la motivación y ser variopintas, para evitar las distracciones o el tedio. Utilizaremos soportes digitales, además de impresos, que faciliten tanto la labor del docente como del alumno. Los temas tratados tienen que mostrar una conexión relevante con los intereses del alumno en su vida diaria como individuo social y ciudadano de una comunidad determinada. Los contenidos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos se introducirán, por ello, en contexto para lograr un aprendizaje significativo. Asimismo, se tendrán en cuenta los principios de coherencia, cohesión y adecuación, tanto en el tipo de texto como en las situaciones comunicativas que se planeen.

Por último, utilizaremos una serie de estrategias para lograr que los contenidos aprendidos se asienten: *metodológicas*, sirviéndonos del método inductivo, por el que el alumno observa la lengua y los fenómenos que implica, analiza, guiado por su profesor, los diferentes procesos, infiere significados y participa de forma activa en su proceso de aprendizaje; *cognitivas* y *metacognitivas*: que supone ser consciente de los procesos mentales, reflexionar sobre su aprendizaje y gestionar estrategias para desarrollarlo, logrando ser más más autónomo; *creativas*: imprescindibles para despertar la motivación. Creemos firmemente que es necesario impulsar la creatividad de los alumnos, otorgándole una mayor relevancia a esta, ya que redundará en un aprendizaje

más lúdico y las dinámicas de aula serán siempre más positivas y fructíferas. Como veremos en el desarrollo de nuestras unidades didácticas, las estrategias creativas pueden y deben aplicarse a las actividades destinadas a desarrollar las cuatro destrezas integradas. Este tipo de estrategias favorecen la expresión y producción oral y escrita, pues permiten improvisar, las unas, reflexionar las otras, y ayudan al alumno a expresar ideas, opiniones, sentimientos y necesidades.

Para desarrollar este tipo de estrategias, así como el resto de parámetros expuestos, nos serviremos, como ya hemos aventurado anteriormente, de cuentos, canciones, artículos periodísticos y entrevistas, así como otros materiales que estimemos oportunos, siempre y cuando resulten útiles para desarrollar la competencia comunicativa del alumno. Asimismo, nuestras actividades se fundamentarán atendiendo a los descriptores que tanto el *MCER* como el *PCIC* plantean para este nivel, que es el objeto de nuestra propuesta didáctica (C1).

## **6. Propuesta didáctica**

A continuación proponemos una unidad didáctica que constará de tres secuencias, con tres tareas –una de ellas final, que cierra la unidad y exige poner en juego todo lo aprendido en ella para poder realizarla–. Hemos seleccionado los textos que vamos a explotar atendiendo a la distinción entre cuento folclórico y literario. El limitado espacio no ha permitido trabajar suficientemente el tipo textual del microrrelato, mínima expresión de la narrativa breve, que resulta harto interesante como herramienta lingüística, semántica y discursiva, por cuanto aporta su naturaleza exigua: silencios, elipsis, juegos de palabras, ingenio del escritor que se pone de manifiesto en el léxico y la sintaxis, etc.

Para desarrollar las secuencias, nuestra unidad didáctica atenderá a todos los niveles de la lengua. Comenzaremos introduciendo actividades de precalentamiento, seguidas de otras de comprensión lectora. A continuación incluiremos actividades que trabajen todas las destrezas integradas y que combinen los contenidos lingüísticos con los socioculturales. Entendemos que, para llevar a cabo estas actividades, el profesor deberá proporcionar los materiales de trabajo a los alumnos (digitalizados o impresos), para que puedan disponer de ellos en clase. Seguidamente, ofrecemos una relación de los textos con los que vamos a trabajar.

## 6.1. Relación de textos utilizados

Los textos íntegros que componen nuestro corpus se incluyen, por falta de espacio, en el Anexo I de este documento. Pasamos, ahora, a enumerarlos:

- *Caperucita Roja*, Charles Perrault.
- *Caperucita Roja*, hermanos Grimm.
- “Dodecálogo de un cuentista”, Andrés Neuman (para trabajar con el concepto de cuento literario y cuento folclórico).
- Publicidad Chanel nº 5.
- “El brujo postergado”, *Historia universal de la infamia*, Jorge Luis Borges y *Exemplo XI de El conde Lucanor*, don Juan Manuel (para comparar diferencias entre las versiones e introducir al alumno a la literatura cuentística medieval).
- “Cuéntame un cuento”, canción de Celtas Cortos.
- “Lobo-hombre en París”, canción de La Unión.
- Otros.




**UNIDAD DIDÁCTICA: Colorín, colorado**

<b>Nivel</b>	<b>C1</b>	
<b>Tiempo estimado</b>	12 horas <sup>3</sup> .	
<b>Dinámicas de aula</b>	Individual, por parejas, en pequeños grupos y grupo grande.	
<b>Destrezas que se trabajan</b>	Expresión y producción oral-escrita integradas.	
<b>Materiales utilizados</b>	<p>“Cuéntame un cuento”, canción de Celtas cortos.  “Lobo-hombre en París”, canción de La Unión.  <i>Caperucita Roja</i>, versión de Perrault.  <i>Caperucita Roja</i>, versión de los hermanos Grimm.  Publicidad de Chanel nº 5.  “Dodecálogo del cuentista” de Neuman.  “El brujo postergado”, Borges.  “Exemplo XI”, <i>El conde Lucanor</i>, don Juan Manuel.  Otros.</p>	
<b>Objetivos generales</b>	Acercamiento a la cultura desde una perspectiva oral. Distinción entre el cuento folclórico y el cuento literario. Aproximación a la literatura fantástica.	
<b>Objetivos comunicativos</b>	Describir acciones del pasado. Saber transmitir a otros algo que se ha oído o leído. Expresar situaciones hipotéticas en el futuro y el pasado. Expresar negación o rechazo. Poder realizar enunciados razonados y reflexivos.	
<b>Contenidos lingüísticos</b>	<b>PRONUNCIACIÓN / ORTOGRAFÍA</b>	El acento del español.
	<b>GRAMÁTICA</b>	Uso del estilo indirecto: <i>decir que</i> . Conocer los usos del pretérito imperfecto para situar la narración en un tiempo irreal o imaginar situaciones ficticias. Modismos y locuciones polaridad negativa. La doble negación del español.
	<b>LÉXICO</b>	Procedimientos de intensificación léxica y semántica.
<b>Componente estratégico</b>	Deducción de léxico.	
<b>Contenidos pragmáticos y discursivos</b>	Estructura del discurso narrativo en los cuentos. Presuposiciones e implicaturas. Mecanismos discursivos de la negación implícita en español.	
<b>Contenidos culturales</b>	Literatura tradicional y cuento folclórico. Cuentística medieval: la importancia del cuento en España. Relevancia de la narrativa hispanoamericana. Refranero castellano: la sabiduría popular.	
<b>1ª Tarea</b>	Comentar una canción inspirada en un cuento.	
<b>2ª Tarea</b>	Comentar un anuncio publicitario inspirado en un cuento.	
<b>TAREA FINAL</b>	Escribir un cuento.	


<sup>3</sup> El tiempo real de esta unidad se calcula en 12 horas y 45', aproximadamente, aunque lo consideramos meramente orientativo, ya que la división del tiempo de clase corresponde al docente, que deberá tener en cuenta el ritmo y necesidades de cada grupo de alumnos en particular.

**Érase una vez**

Guía de destrezas para tus actividades				
				
Escuchar	Hablar	Conversar	Leer	Escribir

1. [Grupo grande, 5'] [] Observa estas imágenes. ¿A qué se refieren?



2. [Parejas, 10'] [] Ahora, contesta a las siguientes preguntas y compáralas con las de tu compañero:

- 2.1. ¿Cuántos cuentos conoces?
- 2.2. ¿Te los han contado tus mayores cuando eras niño o los has leído en un libro?
- 2.3. ¿Cuál es tu cuento favorito?
- 2.4. ¿Crees que los cuentos son útiles para enseñar a los niños?

3. [Individual, 5'] [] Explica en cuatro o cinco líneas qué es para ti un cuento.

4. [Individual, 5'] [LÉX.] Ahora, observa este cuadro:

¿SABÍAS QUE...	
La palabra CUENTO viene del latín <i>COMPŪTUS</i> , 'cuenta'.	Los cuentos <i>encadenan</i> una serie de <i>motivos literarios</i> , por ejemplo: <i>la princesa encerrada en la torre, el héroe que mata al dragón o el matrimonio entre hada y mortal</i> . Muchos <b>motivos encadenados</b> forman una <b>historia</b> (cuento).
CONTAR es <i>enumerar</i> sucesos encadenados.	

5. [Individual, 5'] [👁️] ¿Sabrías identificar algún motivo literario en los cuentos que conoces? Pon un ejemplo.
6. [Parejas, 5'] [GRAM.] Vamos a repasar los tiempos para expresar acontecimientos del pasado. ¿Recuerdas cuántos hay en español? Enuméralos y pon un ejemplo con dos de ellos.
7. [Parejas, 10'] [GRAM., 👁️💬] Mira estas imágenes y, junto a tu compañero, describe qué sucede en ellas utilizando, al menos, dos tiempos diferentes de pasado:



8. [Grupos pequeños, 10'] [GRAM., 👁️💬✍️] ¿Sabías que, en español, el pretérito imperfecto también se usa con otros valores? Observa:

OTROS USOS DEL PRETÉRITO IMPERFECTO	
VALOR ONÍRICO (SUEÑOS)	VALOR LÚDICO (JUEGOS)
Sirve para contar sueños y situar la narración en un tiempo irreal.	Los niños suelen utilizarlo para <i>imaginar</i> situaciones ficticias en sus juegos.
<p><i>Chuang Tzu soñó que <b>era</b> una mariposa y no <b>sabía</b> al despertar si <b>era</b> un hombre que había soñado ser una mariposa o una mariposa que ahora <b>soñaba</b> ser un hombre.</i></p> <p>HERBERT ALLEN GILES, <i>Chuang Tzu (1889).</i></p>	<p><i>¿Jugamos a que <b>éramos</b> el rey y la reina? Hacemos como que <b>estábamos</b> en un castillo. ¿Vale que tú <b>eras</b> el cazador y yo el príncipe? Yo me pido ser la que te <b>daba</b> la manzana. ¿A que yo <b>era</b> Caperucita y tú <b>eras</b> el lobo y te <b>ibas</b> corriendo a casa de la abuelita? Tú <b>eras</b> Aladino y yo la princesa y <b>teníamos</b> una alfombra mágica.</i></p>

- 8.1. ¿Conocías este uso del pretérito imperfecto?
- 8.2. En grupos, inventad dos ejemplos con pretérito imperfecto utilizando el valor onírico y el valor lúdico e intercambiadlos con el resto de vuestros compañeros.

9. [Gran grupo, 15'] [👁️👂] Ahora vamos a escuchar una canción de Celtas Cortos, un grupo musical español, mientras vemos su vídeo en este enlace: [www.youtube.com/watch?v=MM9zHF4e810](http://www.youtube.com/watch?v=MM9zHF4e810) Ayúdate del glosario para comprender estas expresiones:

### GLOSARIO

**BOTIJA:** Vasija de barro mediana, redonda y de cuello corto y estrecho.

**JAMAICA:** es una alusión, junto con la música *reggae*, al cannabis.

**CELTAS CORTOS:** juego de palabras. Celtas cortos era una marca de tabaco negro de sabor muy intenso que no tenía boquilla. Solían fumarlo, sobre todo, los hombres ancianos. El nombre del grupo juega con este significado y con la tendencia de música folk que hace referencia a los pueblos de cultura celta: sonido armónico, instrumentos tradicionales (gaitas, violín, percusión y otros).

**(EL) PEZ:** Vertebrado acuático, de respiración branquial, generalmente con extremidades en forma de aleta.

**(LA) PEZ:** sustancia negra, muy densa y pegajosa, extraída del alquitrán, que se utiliza para impermeabilizar. Era común aplicar la pez a los barcos y también al interior de las botas de vino.

**SE PUSIERON HASTA EL CULO:** juego de palabras. *Ponerse hasta el culo* se utiliza coloquialmente, sobre todo entre los jóvenes, para referirse a una persona que se halla en estado de embriaguez extrema por haber consumido drogas o alcohol.

**VARA DE AVELLANO:** rama de este árbol que, en otoño, da como fruto las avellanas. Palo largo, fino y sin hojas, generalmente verde. Antiguamente, llevar una vara en la mano era un signo de autoridad. Hasta los años sesenta del siglo XX, al menos, era común el castigo corporal y los padres podían golpear con una vara a sus hijos si eran desobedientes o se consideraba que su comportamiento no era el adecuado.



### CELTAS CORTOS Cuéntame un cuento



Cuéntame un cuento  
y verás que contento  
me voy a la cama  
y tengo lindos sueños.

Pues resulta que era un rey  
que tenía tres hijas,  
las metió en tres botijas  
y las tapó con pez.  
Y las pobres princesitas  
lloraban desconsoladas  
y su padre les gritaba  
que por favor se callaran.

Cuéntame un cuento...

Las princesas se escaparon  
por un hueco que existía  
que las llevó hasta la vía  
del tren que va para Italia.  
Y en Italia se perdieron  
y llegaron a Jamaica,  
se pusieron hasta el culo  
de bailar *reggae* en la playa.

Cuéntame un cuento...

Bailando en la playa estaban  
cuando apareció su padre  
con la vara de avellano  
en la mano amenazando.  
Fue tras ellas como pudo  
y tropezó con la botella  
que tenía el genio dentro,  
que tenía el genio fuera.

Cuéntame un cuento...

Les concedió tres deseos  
y ahora felices estamos.  
Y colorín colorado,  
este cuento se ha acabado.  
Y resulta que este rey,  
que tenía tres hijas,  
las metió en tres botijas  
y las tapó con pez.

Cuéntame un cuento:  
La enanita junta globos,  
la que vuela por los aires,  
la que nos seduce a todos.



Cuéntame un cuento,  
el del ratoncito Pérez  
que te deja cinco duros  
cuando se te cae un diente.

Cuéntame un cuento,  
que ya creo que estoy soñando.  
Cuéntame un cuento:  
con música voy viajando.  
Cuéntame un cuento  
que todavía no es tarde.  
Cuéntame un cuento  
que la noche está que arde.

10. [Parejas, 10'] [LÉX., CULT. 🧠] ¿De qué trata la canción? Coméntalo con tu compañero y responde a estas preguntas:



- 10.1. ¿A qué se refiere el título?
- 10.2. ¿Crees que tiene relación con las imágenes que aparecen? ¿En qué sentido?
- 10.3. ¿Qué significado tiene la palabra *genio* en la canción?
- 10.4. ¿Has oído hablar del ratoncito Pérez?
- 10.5. ¿Y de las monedas de cinco duros?
- 10.6. ¿Sabes lo que quiere decir la expresión *que la noche está que arde*?

11. [Parejas, 10'] [CULT. 👁️🧠] Observa y comenta con tu compañero:

<b>CREENCIAS POPULARES ESPAÑOLAS</b>	
<b>EL RATONCITO PÉREZ</b>	
TRADICIÓN ORAL	
<p>Se trata de un personaje entrañable entre los niños españoles. La creencia popular establece que cuando a los niños se les caen los dientes de leche, deben esconderlos por la noche bajo la almohada para que se los lleve el ratoncito Pérez mientras duermen. A cambio, encontrarán al día siguiente, en el mismo lugar, el regalo del ratoncito Pérez, que suele ser una moneda.</p> <p>En los años 80 del pasado siglo, los padres solían dejar una moneda de 25 pesetas (5 duros) bajo la almohada de sus hijos cuando perdían un diente.</p> <p>Antiguamente, los dientes de leche de los niños se tiraban al tejado y, en algunos pueblos europeos todavía se sigue manteniendo esta costumbre.</p> <p>El ratón Pérez y otras figuras similares, como el Hada de los dientes, cumplen un papel ritual: marcan el paso de la infancia a la adolescencia.</p>	
CUENTO LITERARIO	
<p>En 1894, aproximadamente, la reina María Cristina encargó al padre Coloma, un jesuita, que escribiera un cuento destinado a su hijo, el rey Alfonso XIII, que había perdido su primer diente de leche.</p> <p>El <i>Cuento del Ratón Pérez</i> narra el viaje extraordinario del rey Buby (apelativo que utilizaba la reina para llamar a su hijo) con el Ratón Pérez. Convertido también él en ratón, observará cómo viven sus súbditos pobres.</p> <p>La primera edición de este cuento se publicó en 1902 y, en 1911, se realizó una segunda edición ilustrada. El manuscrito original todavía se conserva en la Biblioteca Real del Palacio Real de Madrid.</p>	

12. [Parejas, 5'] [LÉX., 👁️] ¿Conoces alguna expresión coloquial del español que se relacione con los cuentos? Ahora vamos a aprender algunas. Por parejas, unid con flechas los fragmentos que están descolocados. Luego los corregiréis con vuestro profesor:

ALGUNAS EXPRESIONES DEL ESPAÑOL	
¡Menudo	de nunca acabar.
Ser el cuento	cuentista.
Ser un	cuento que Calleja.
Ser un	cuento!
Ser un	mucho cuento.
Tener más	cuento chino.
Tener	del cuento.
Vivir	cuento.

13. [Parejas, 10'] [LÉX.  ] Ahora que habéis descubierto las expresiones ocultas, contestad estas preguntas:

- 13.1. ¿Conocías estas expresiones o las has oído alguna vez?
- 13.2. ¿Con qué se relacionan?
- 13.3. ¿En qué momento podrían decirse?
- 13.4. Escribid tres oraciones con alguna de estas expresiones.
- 13.5. ¿Sabes quién era Calleja?

14. [Parejas, 10'] [CULT. ] Lee y observa:


### SATURNINO CALLEJA FERNÁNDEZ

Nació en Burgos a mediados del siglo XIX. Conocía el negocio editorial porque su padre había fundado, en 1876, una librería y casa de encuadernación en Madrid. Años después, compró el negocio de su padre y creó la Editorial Calleja, que se haría muy popular en España, Hispanoamérica y Filipinas.



Su contribución a la literatura infantil fue fundamental, ya que sus libros eran baratos, de buena calidad y accesibles a todas las clases sociales. Además, la editorial publicó también otras colecciones de lujo. Las tiradas de libros de la editorial Calleja eran tan numerosas que pronto se popularizó la expresión: *Tener más cuentos que Calleja*. De ahí pasó a convertirse en un sinónimo de *tener cuento* o *tener mucho cuento*, es decir, fingimiento, falsedad o insinceridad.

La editorial Calleja fue, en su momento, importantísima porque dio a conocer en España los cuentos de Hans Christian Andersen y los hermanos Grimm. Sin embargo, el contenido, el desenlace u otros motivos se trocaban o inventaban, a menudo, por el propio Calleja; de ahí la identificación de sus cuentos con algo falso o que no merece crédito. Este tipo de alteraciones respondían a un objetivo moralizador. No obstante y a pesar de la controversia, hoy se reconoce la labor de Calleja al “traducir” o recrear todos estos cuentos y darlos a conocer a los niños españoles.

15. [Parejas, 5'] [ORT. / PRON. ] A continuación, vamos a estudiar el acento del español. ¿Sabrías enumerar alguna de las funciones que tiene? Coméntalo con tu compañero y pon un ejemplo.

16. [Parejas, 15'] [ORT. / PRON. 👁] Fijaos ahora en el cuadro explicativo y realizad los siguientes ejercicios:

EL ACENTO EN ESPAÑOL	
<b>¿QUÉ ES?</b>	Grado de prominencia con que se pronuncia una sílaba determinada con respecto a: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Otras de la misma palabra.</li> <li>▪ El grupo acentual del que forma parte.</li> </ul>
<b>FUNCIONES</b>	Distingue significados (a veces se refleja en el signo gráfico de la tilde).
	Determina el contraste entre las sílabas tónicas (fuertes) y las átonas (débiles).
	Va siempre asociado a la sílaba.

- 16.1. Rellenad las casillas vacías correctamente y comprobad la variación de significados que se produce en las diferentes palabras al cambiar la acentuación:

ESDRÚJULAS	LLANAS	AGUDAS
<i>Hábito</i>	<i>Habito</i>	<i>habitó</i>
Límite		limité
	Líquido	
		animó

- 16.2. Explicad las diferencias de significado entre las siguientes palabras.  
¿Crees que el acento tiene algo que ver? Justificad vuestra respuesta:

*Cántara / cantara / cantaré.*

*Célebre / celebre / celebré.*

*Número / numero / numeró.*

- 16.3. Escribid tres ejemplos que recordéis donde el acento cumpla una función distinguidora de significado:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. [Grupo grande, 10'] [👂👁] Ahora vamos a ver un vídeo de La Unión, un grupo de rock español de los años 80, en este enlace: [www.youtube.com/watch?v=Bof8U7-F7M4](http://www.youtube.com/watch?v=Bof8U7-F7M4). Esta canción está inspirada en un cuento literario de Boris Vian; escúchala y coméntala con tus compañeros.

**18. TAREA: Comentar una canción inspirada en un cuento [Grupos pequeños, 40']**

[🗨️👁️✍️] Para realizar esta tarea debéis formar grupos de cuatro personas. Cada uno de vosotros se encargará de comentar una parte de la canción y luego tendréis que ponerlas en común para redactar un texto de uno o dos folios. Leed la letra de la canción que os va a facilitar vuestro profesor y relacionarla con las imágenes que habéis visto en el vídeo. Aspectos que debéis comentar (uno por cada miembro del grupo):

- 18.1. Título** de la canción. ¿Por qué *Lobo-hombre* y no *Hombre lobo*? ¿Qué quiere decir esta expresión?
- 18.2. Tema** de la canción: ¿De qué trata? ¿Cuál es el significado de lo que se dice? ¿Cómo se relaciona con las imágenes?
- 18.3. Estructura** de la historia. ¿En cuántas partes dividirías los acontecimientos? ¿Por qué? ¿Se corresponden con las imágenes?
- 18.4. Personajes:** ¿Cuántos personajes importantes hay? ¿Quién es Denis? ¿Qué es lo que hace? ¿Por qué? ¿Cómo se relaciona con el resto de personajes que aparecen?
- 18.5. Redactar texto final:** comentario. Debéis poner en común lo que cada miembro del grupo ha redactado. Revisadlo bien y entregadlo a vuestro profesor para que él corrija la tarea del grupo. ¡Adelante!

### LA UNIÓN, LOBO-HOMBRE EN PARÍS


Cae la noche y amanece en París  
en el día en que todo ocurrió.  
Como un sueño de locos sin fin  
la fortuna se ha reído de ti, ja, ja.

Sorprendido espiondo  
el lobo escapa aullando  
y es mordido,  
por el Mago del Siam.

La luna llena sobre París  
ha transformado en hombre a Denis.

Rueda por los bares del bulevar,  
se ha alojado en un sucio hostel, ja, ja.

Mientras está cenando,  
junto a él se ha sentado  
una joven con la que irá a contemplar  
la luna llena sobre París,  
algunos francos cobra Denis.



Auuuhhhh, lobo-hombre en París.  
Auuuhhhh, su nombre Denis.

El hombre-lobo está en París,  
su nombre Denis.

La luna llena sobre París  
ha transformado en hombre a Dennis.

Mientras está cenando  
junto a él se ha sentado  
una joven con la que irá a contemplar...

La luna llena sobre París,  
ha transformado en hombre a Denis.



## Abuelita, abuelita, ¿qué dientes más grandes tienes!

1. [Grupo grande, 10'] [🧠] Observa estas imágenes. ¿De qué tratan?



- 1.1. ¿Qué te parecen estos dibujos?
  - 1.2. ¿Quiénes son los personajes que representan?
  - 1.3. ¿Qué diferencias encuentras entre uno y otro?
  - 1.4. ¿Cuál de los dos dibujos te parece más terrorífico?
  - 1.5. Si tuvieras que dibujar al lobo de un cuento, qué rasgos físicos le darías a tu personaje? ¿Y psíquicos?
2. [Parejas, 10'] [CULT. 👁️] ¿Sabías que el lobo, en los cuentos, refleja las creencias que los hombres tienen sobre este animal? Observa y comenta con tu compañero:

EL LOBO Y LOS HOMBRES	
EN LOS PUEBLOS	EN LOS CUENTOS
Al lobo se le odia porque, cuando está hambriento, ataca a los rebaños del hombre.	El lobo es la representación del mal.
Se le tiene por taimado (astuto) e inteligente.	El lobo, como el zorro, representa al <i>trickster</i> (tramposo), al burlador.
Se le persigue y se le da caza hasta llevarlo prácticamente al exterminio.	Suele tener un fin ejemplar: el escarmiento (castigo) del malvado.
Se justifica su maltrato y su extinción porque compite con el hombre en la caza.	Compone una figura ridícula: insultarle, golpearle y matarle puede ser motivo de risa.
Los padres temen que los lobos puedan “raptar” a sus hijos y devorarlos.	Surgen leyendas y cuentos con este animal como enemigo de los hombres. Se asusta a los niños pequeños con la llegada del lobo: “¡Qué viene el lobo!”

3. [Parejas, 20'] [LÉX. /CULT. 🗨️👂] Ahora, fijaos en estos refranes castellanos:

**REFRANES Y DICHS POPULARES CASTELLANOS RELACIONADOS  
CON EL LOBO**

Al lobo que se hace viejo, le toman el pelo hasta los corderos.  
 Arrimarse a la boca del lobo, es de hombre bobo.  
 Cuando el lobo anda a grillos, ni hay para él ni para sus hijos.  
 Cuando el lobo va a hurtar, lejos de casa va a cazar.  
 De visita, hasta los lobos parecen corderos.  
 El lobo come de todas las carnes, pero la suya la lame.  
 El lobo y la vulpeja son de la misma conseja.  
 El que con lobos anda, a aullar aprende.  
 Ganado que el lobo ha de llevar, ni San Antón lo sabría guardar.  
 Juntóse el lobo a la oveja y le comió hasta la pelleja.  
 Lobo con hambre, esquilos oye por todos los valles.  
 Lobo con piel de oveja no prepara cosa buena.  
 Lobo hambriento, no tiene asiento.  
 Más hace el lobo callando, que el perro ladrando.  
 Oscuro como la boca del lobo.  
 Ovejas de todos, cómenla lobos.  
 “Palabra”, dijo el lobo a la cabra.  
 Por las malas compañías, el perro se vuelve lobo al cabo de pocos días.  
 Quien lobo nació, lobo murió.  
 Quien se fía del lobo entre sus dientes muere.  
 Ver las orejas al lobo.

- 3.1. ¿Los conocíais? ¿Qué os parecen?
- 3.2. ¿Qué temas creéis que predominan en ellos?
- 3.3. ¿Pensáis que encierran algo de sabiduría popular?
- 3.4. ¿Habéis oído decir estos refranes o alguno semejante?
- 3.5. ¿Existen, en vuestra lengua, dichos similares?
- 3.6. Buscad en el diccionario las palabras: *conseja*, *esquilo*, *pelleja* y *vulpeja*.
- 3.7. Elegid tres de estos refranes y explicad qué significan.
4. [Individual, 5'] [LÉX. 👁️] Lee estas expresiones y trata de situarlas en los cuadros que correspondan:

*Y aquí termina el cuento de nunca acabar, ¿quieres que te lo vuelva a contar?  
 Hace mucho tiempo  
 Érase una vez  
 Colorín, colorado, este cuento se ha acabado.  
 Había una vez*

*¿Quieres que te cuente el cuento de pan y pimienta, culillo al revés? ¿Te lo cuento otra vez?  
 En un país muy lejano  
 Cuentan que / se dice que  
 Dicen que / se dice que  
 Hablan de / se habla de*

FÓRMULAS DE LOS CUENTOS	
PRINCIPIO	FIN

5. [Individual, 5'] [DISC. ✍️] Ahora que ya conoces algunas fórmulas, ¿sabrías decir cómo funciona la estructura de los cuentos? Pon un ejemplo.
6. [Individual, 5'] [GRAM.] Recuerda:

ESTILO INDIRECTO	
Se utiliza para <i>decir, contar</i> o <i>hablar de lo que otros han hecho</i> . El narrador aparece en 3ª persona del singular. Es la forma más utilizada en los cuentos para explicar cómo actúan y qué dicen los personajes sin darles voz directamente.	
DECIR QUE	<i>Dicen que / se dice que al cumplir los quince años, la princesa encontró, en una habitación apartada del castillo, una vieja hilando con un huso.</i>
CONTAR QUE	<i>También se cuenta que / cuentan que, en cierta ocasión, Caperucita encontró otro lobo que pretendía embaucarla, pero no le hizo caso.</i>
HABLAR DE	<i>Hablan de / se habla de un rey que tenía una hija cuya piel era tan blanca como la nieve, de pelo negro como el ébano y labios rojos como la sangre.</i>

7. [Parejas, 15'] [DISC. 👁️🗨️] Lee este cuadro y coméntalo con tu compañero:

ESTRUCTURA DE LOS CUENTOS	
FÓRMULAS DE INICIO	<b>Temporales</b> <i>Hace mucho tiempo...</i> <i>Érase una vez...</i> <i>Había una vez...</i> <i>En tiempos del rey que rabió...</i> <b>Espaciales</b> <i>En un país muy lejano...</i> <b>Con los verbos decir o contar en estilo indirecto</b> <i>Dicen /cuentan que...</i> <i>Dice el cuento que...</i> <i>Oí decir / contar que...</i>
NARRACIÓN	<b>Historia</b> que compone el cuento formada por <b>motivos encadenados</b> , por ejemplo: <i>la princesa prisionera + el héroe mata al dragón + el héroe se casa con la princesa.</i>
FÓRMULAS DE CIERRE	<i>Colorín, colorado, este cuento se ha acabado.</i> <i>Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado y el que no alce el culo se le queda pegado.</i> <i>Aquí termina el cuento de pan y pimienta y el que no se lo coma se lo lleva el viento.</i> <i>Y aquí termina el cuento de nunca acabar, ¿quieres que te lo vuelva a contar?</i> <i>Fueron felices y comieron perdices</i> (fórmula de cierre ideada por Calleja; se ha popularizado tanto que ha pasado a los cuentos orales).

8. [Parejas, 10'] [DISC. 👁️🍄🖋️] En parejas, responded a estas preguntas:

8.1. ¿Conocías estas fórmulas o alguna similar?

8.2. ¿Para qué crees que sirven?

8.3. ¿Las has oído o leído en algún cuento?

8.4. ¿Sabes otro tipo de fórmulas que se repitan habitualmente en los cuentos?

Apunta las que recuerdes y explícaselas a tu compañero.

9. [Parejas, 15'] [DISC. 🍄] ¿Serías capaz de contar un cuento con estas fórmulas que has aprendido? Vamos a comprobarlo: subraya las que más te gusten (una de inicio y una de cierre) y utilízalas para contar tu cuento favorito a tu compañero. Puedes ayudarte de este cuadro para organizar tu discurso:

MI CUENTO FAVORITO		
Fórmula de inicio	Historia (cuento)	Fórmula de cierre

10. [Individual, 30'] [👁️🖋️] Ahora vamos a leer el cuento de *Caperucita Roja* escrito por Charles Perrault en 1697 (te lo facilitará tu profesor).



- 10.1. ¿Conocías esta versión de *Caperucita*?
- 10.2. Fíjate bien en el texto. ¿Contiene alguna de las fórmulas que has aprendido?
- 10.3. ¿Qué crees que representa Caperucita?
- 10.4. ¿Y el lobo?
- 10.5. ¿Qué papel juega la abuelita?
- 10.6. ¿Echas en falta algún personaje en el cuento?
- 10.7. ¿Cuál crees que es el significado de la moraleja? Explícalo en cuatro o cinco líneas de manera razonada.

11. [Parejas, 5'] [CULT. 🧠] Observa y comenta con tu compañero:

¿SABÍAS QUE...	
LOS HERMANOS GRIMM	
Adaptaron el cuento de Perrault y lo suavizaron, cambiando el final. La última versión de sus cuentos se imprimió en 1857, aunque se ha seguido reeditando hasta nuestros días.	Añadieron otro personaje: un cazador que salva a Caperucita y a su abuela abriendo la tripa del lobo y sacando a la niña y a la anciana vivas. Inventaron un final distinto con un segundo lobo. Eliminaron la moraleja explícita.

12. [Individual, 15'] [CULT. 👁] Ahora vamos a leer la versión de los hermanos Grimm.

13. [Parejas, 10'] [CULT. 🧠] Por parejas, responded a estas preguntas:

- 13.1. En el cuento de Perrault muere Caperucita; en el de los hermanos Grimm, el lobo. ¿A qué atribuyes esta diferencia?
- 13.2. ¿Qué rol ejercen, en esta adaptación, los personajes masculinos (lobo / cazador)?
- 13.3. ¿Y los femeninos (Caperucita / madre / abuelita)?
- 13.4. ¿Qué modelo de mujer crees que representa Caperucita?
- 13.5. ¿Dirías que *Caperucita Roja* es un cuento apto para niñas actuales? ¿Tú lo contarías a tus hijas? ¿Por qué?

14. [Grupo grande, 5'] [🧠] Observa estas imágenes. ¿Cuál es su significado implícito?



15. [Parejas, 15'] [CULT., 👁️🧠🖋️] ¿Sabías que Caperucita es, también, un mito erótico? Lee este cuadro y, con ayuda de tu compañero, responde a las siguientes preguntas:

<b>SÍMBOLOGÍA DE CAPERUCITA ROJA</b>	
<b>BOSQUE</b>	Lo salvaje. Lugar lleno de peligros.
<b>LA NIÑA SOLA EN EL BOSQUE</b>	Tentación, erotismo, candor.
<b>PELIGRO</b>	Rapto de la doncella, asalto, violación.
<b>ESCUCHAR A LOS EXTRAÑOS</b>	Desobediencia.
<b>DESVIARSE DEL CAMINO</b>	Rebeldía, insumisión, conducta amoral.
<b>LOBO</b>	Hombre licencioso, galán, pretendiente, conquistador, acosador, violador.
<b>CAZADOR</b>	Figura del posible marido, hombre “recto”, redentor (salvador).
<b>PEDERASTIA</b>	La niña inocente y el hombre acechante.
<b>CAPERUCITA</b>	Belleza, virginidad, adolescencia.
<b>ROJO</b>	Sangre (menstruación / virginidad): la niña se hace mujer y está preparada para concebir.
<b>CESTITA</b>	Virtud, virginidad, inocencia, infancia.
<b>ABUELITA</b>	Vejez, lascivia, inexorabilidad del tiempo (no hay virtud).
<b>COMER</b>	Devorar, desflorar (mantener relaciones sexuales).
<b>OSCURIDAD</b>	Caos (interior de la tripa del lobo).
<b>MUERTE</b>	Pérdida de la virginidad (Caperucita), mancilla del honor; prácticas sexuales, madurez (abuelita).

15.1. ¿Crees que estos elementos se perciben claramente en el cuento de Perrault? ¿Y en el de los Grimm?

15.2. ¿Qué función piensas que tienen?

16. [Pequeños grupos, 15'] [✍️👥] Formad grupos de cuatro o cinco personas. Cada uno elegirá uno de estos símbolos y deberá describir a sus compañeros cómo se presenta en el cuento de Perrault y en el de los Grimm. Podéis utilizar este cuadro para apuntar y organizar ideas:

ELEMENTOS SIMBÓLICOS EN EL CUENTO DE <i>CAPERUCITA ROJA</i>	
SÍMBOLO	
PERRAULT	HERMANOS GRIMM

17. [Parejas, 5'] [DISC. 🗣️] ¿Qué tipo de discurso crees que predomina en la versión de Perrault: narrativo, expositivo o argumentativo? Coméntalo con tu compañero.

18. [Individual, 5'] [DISC. 👁️] Ahora, vamos a estudiar los tipos de discurso. Fíjate en el siguiente cuadro y subraya el tipo de discurso que contiene el cuento que has leído:

TIPOS DISCURSIVOS MÁS UTILIZADOS	
<b>NARRATIVO</b>	Refiere <i>algo del pasado</i> cercano o lejano. <b>Su objetivo es contar</b> una historia que puede ser real o ficticia. Es el discurso típico de la literatura narrativa: novelas, relatos, cuentos...
<b>EXPOSITIVO</b>	Trata de ser <i>imparcial</i> , expone los hechos objetivamente, <b>su función es informar o comunicar ideas</b> . Puede sacar conclusiones pero siempre fundamentadas en una base empírica. Es el discurso de los textos y artículos científicos.
<b>ARGUMENTATIVO</b>	Comienza con una <i>tesis</i> , desarrolla una serie de <i>argumentos</i> encaminados a disuadir al receptor (oyente o lector) y <i>concluye</i> retomando la tesis. Es el discurso más utilizado en publicidad y <b>su función es convencer</b> o, en el caso del anuncio institucional, modificar o reforzar una conducta.

19. [Parejas, 5'] [🗣️👥] Di a tu compañero si has leído o conoces otras versiones del cuento de *Caperucita Roja* diferentes a las de Perrault y los hermanos Grimm.

20. [Parejas, 10'] [🗣️👥] ¿Y en el cine? ¿Has visto o has oído hablar de alguna película sobre Caperucita? Coméntalo con tu compañero y explícale qué te pareció el argumento, los actores y la historia.

21. [Grupo grande, 10'] [🗨️] ¿Sabías que Caperucita es uno de los iconos más utilizados en la publicidad? Observa estas imágenes. ¿Qué te parecen?
- 21.1. ¿Crees que definen bien la esencia del cuento?
- 21.2. ¿Te parece que los personajes se ajustan a la versión de los hermanos Grimm?
- 21.3. ¿Qué diferencias encuentras entre uno y otro anuncio?
- 21.4. ¿Qué tipo de discurso utilizan?



22. [Parejas, 10'] [👁️🗨️] Lee este cuadro y observad cómo se plantea el discurso argumentativo en la publicidad. ¿Qué os parece?

## ESTRUCTURA DEL DISCURSO ARGUMENTATIVO

### TESIS

Es la **idea** que se pretende defender o rebatir. Debe ser clara:

***El lobo. ¡¡Qué gran turrón!!***

Suele contener **palabras clave** que la refuerzan (*gran*). En este caso, además, la doble exclamación y el pronombre exclamativo *qué* actúan como intensificadores.

### ARGUMENTOS

Son las **razones** que apoyan la tesis de manera ordenada.

*En este caso, la propia imagen, connotada positivamente y unida al texto (4 Gustos, Calidad suprema), de manera implícita actúa como argumento.*

### CONCLUSIÓN

Es la **parte final** o síntesis en la que se recogen los puntos más importantes de la argumentación para que el receptor los recuerde y se logre persuadirlo:

***Te regalamos la Navidad.***





**22.1.** ¿Explicad cómo utiliza esta marca de turrónes el icono gráfico de Caperucita? ¿Creéis que es explícito?

**23. TAREA: Comentar un anuncio publicitario inspirado en un cuento [Pequeños grupos, 40']** [👥✍️] Para realizar esta tarea vamos a ver un vídeo de una marca de perfumes en este enlace: [www.youtube.com/watch?v=jLHJAz5zZT8](http://www.youtube.com/watch?v=jLHJAz5zZT8) Debéis formar grupos de cuatro personas. Cada uno de vosotros comentará un aspecto diferente:

**23.1.** ¿Qué **personajes** aparecen en escena? ¿Son fácilmente identificables? ¿Cómo actúan? ¿Cómo se relacionan entre ellos? ¿Tienen unos rasgos definidos o son arquetípicos (simbólicos) como los personajes de los cuentos? ¿Te parece que cumplen una función como, por ejemplo, *héroe*, *oponente* o *ayudante*?

**23.2.** ¿**Dónde** sucede la acción del anuncio? ¿El espacio en el que se mueven los personajes es real o imaginario? ¿Hay algo que llame la atención especialmente?

**23.3.** ¿**Cuándo** sucede la historia? ¿Se trata de una época actual? ¿Podría situarse en un momento histórico? ¿O es un tiempo indefinido?

**23.4.** Iconografía del anuncio. ¿A qué **símbolos** recurre? ¿Qué colores utiliza? ¿Cómo se muestran? ¿Hay referencias claras a un cuento concreto? ¿Muestra una intención expresa o implícita? ¿Te parece que contiene elementos propios de los cuentos? ¿Qué mensaje te transmiten las imágenes?

**23.5.** Podéis ayudaros de este cuadro, que os facilitará vuestro profesor, para apuntar lo que vayáis observando en el vídeo:

COMENTARIO ANUNCIO CHANEL N° 5	
PERSONAJES	
¿DÓNDE?	
¿CUÁNDO?	
SÍMBOLOS	

**23.6.** Poned en relación lo que habéis observado en el vídeo con esta imagen:



**23.7.** ¿Sabrías identificar el tipo de discurso que se utiliza? Recordad que las imágenes, los colores, incluso la música o los sonidos, que forman parte de los *efectos especiales* de la escena, también forman parte del discurso.

**23.8.** Para **redactar el texto final**, debéis poner en común, en dos o tres folios, los aspectos más relevantes de vuestro análisis.

**23.9.** Tened en cuenta que debéis sacar unas conclusiones significativas.  
¡Ánimo!

**El cuento de nunca acabar**

1. [Grupo grande, 10'] [🗨️] Observa estas imágenes. ¿Sabes quiénes son? Comenta con tus compañeros:
  - 1.1. ¿Has oído hablar de ellos?
  - 1.2. ¿Por qué crees que se los recuerda más?
  - 1.3. Consulta este enlace y di qué te ha parecido: [culturacolectiva.com/100-cuentos-de-julio-cortazar-y-jorge-luis-borges](http://culturacolectiva.com/100-cuentos-de-julio-cortazar-y-jorge-luis-borges)



2. [Parejas, 10'] [LÉX. 🗨️] Con ayuda de tu compañero, explica cuántos significados tiene, en español, la expresión *ser un cuentista*. Puedes servirte del *Diccionario de la lengua española (DRAE)* disponible en este enlace: [www.rae.es/recursos/diccionarios/drae](http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)
3. [Parejas, 10'] [CULT. 🗨️] ¿Sabías que los cuentos tradicionales no son iguales que los cuentos literarios? Observa y debate con tus compañeros.

DIFERENCIAS ENTRE EL CUENTO	
FOLCLÓRICO	LITERARIO
Son <b>anónimos</b> .	Los crea el ingenio de un <b>autor determinado</b> .
Se transmiten por un <b>cauce oral</b> .	Se transmiten por el <b>cauce de la escritura</b> .
Responden a un <b>tipo</b> ( <i>Cenicienta</i> , por ej.) y a unos <b>motivos</b> ( <i>la princesa prisionera en la torre</i> , etc.).	No responden a un <i>tipo</i> fijo ni a unos motivos estructurados.
Se <b>clasifican</b> en cuentos de animales, maravillosos o de hadas, religiosos, novelescos o románticos, del ogro tonto, satíricos y formulísticos.	Son <b>inclasificables</b> .



4. [Individual, 5'] [✍️] Apunta dos ejemplos de cuentos folclóricos que recuerdes como, por ejemplo, *La Bella Durmiente*, y explica brevemente su argumento.

5. [Individual, 5'] [✍️] ¿Qué cuentos literarios conoces? Menciona alguno y explica por qué te gusta.
6. [Individual, 20'] [👁️✍️] Ahora, tu profesor te va a facilitar un texto. Se trata del “Dodecálogo del cuentista” de Andrés Neuman. Léelo y responde a estas preguntas:
- 6.1. ¿Estás de acuerdo con su propuesta?
- 6.2. ¿Cuál de los puntos que trata te parece más interesante?
- 6.3. ¿A qué se refiere el autor al decir que *Contar un cuento es saber guardar un secreto*?
- 6.4. ¿Por qué crees que Neuman dice que *Los cuentos suceden siempre ahora, aun cuando hablen del pasado*?
- 6.5. ¿Con que se relaciona el punto nº XII de este Dodecálogo?
- 6.6. ¿A qué tipo de cuentos crees que se refiere Neuman? Razona tu respuesta.
7. [Parejas, 10'] [CULT. 👁️🗣️] Lee lo que opinan estos autores sobre la creación de cuentos y comenta tus impresiones con tu compañero:

JULIO CORTÁZAR	ANA MARÍA SHUA
Escritor, profesor y guionista (Bruselas, 1914-París, 1984). Su obra más emblemática es su novela <i>Rayuela</i> . Escribió numerosos cuentos.	Nace en Buenos Aires en 1951. Es una escritora que cultiva tanto el género poético como el narrativo: novela, cuentos, libros infantiles... Pero, sobre todo, es conocida por sus microrrelatos.
<p>“A veces el cuentista escoge, y otras veces siente como si el tema se le impusiera irresistiblemente, lo empujara a escribirlo. En mi caso, la gran mayoría de mis cuentos fueron escritos –cómo decirlo– al margen de mi voluntad, por encima o por debajo de mi conciencia razonante, como si yo no fuera más que un médium por el cual pasaba y se manifestaba una fuerza ajena”.</p> <p>Cortázar, <i>El cuento y sus alrededores</i>, 1993, p. 387.</p>	<p>“Es simple. Se parte de la idea de que será un universo pequeño. Eso determina la proporción de caos que uno toma para construirlo. A veces, pero no siempre, se trabaja con los conocimientos del lector. En un cuento de tres palabras como: «Maremoto busca profeta» entiendo que el lector debe tener un conocimiento previo de las relaciones complejas y profundas entre los profetas y las catástrofes naturales. A veces, pero no siempre, se trabaja con la materialidad misma del texto, como en esta ínfima historia: «Huyamos, los cazadores de letras están aq...». Los procedimientos son variados”.</p> <p>Entrevista de Ángela Pradelli a Ana M<sup>a</sup> Shua, “La microficción: Un universo completo en unos pocos renglones”, en <i>Literaturas.com</i></p>



- 7.1. ¿A qué se refiere Cortázar al decir que no es *más que un médium*?
- 7.2. ¿Crees que la creatividad es innata o, por el contrario, se puede trabajar?
- 7.3. ¿Con cuál de las dos posturas te identificas más?



- 7.4. Consulta este enlace del Instituto Cervantes, sobre Julio Cortázar:  
[www.cervantes.es/bibliotecas\\_documentacion\\_espanol/creadores/cortazar\\_julio.htm](http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/cortazar_julio.htm)
- 7.5. Y este otro de la propia Ana María Shua para saber más acerca de la biografía y la obra de esta autora: [www.anamariashua.com.ar/](http://www.anamariashua.com.ar/)
8. [Parejas, 15'] [👁️] A continuación, vamos a leer el cuento de Jorge Luis Borges, “El brujo postergado”. Ayúdate de este glosario y si hay alguna palabra más que no entiendes, búscala en el diccionario:



<b>GLOSARIO</b>	
	<p><b>CAPELO:</b> sombrero cardenalicio (el propio de los cardenales), de color rojo, que simboliza esta dignidad jerárquica.</p> <p><b>DEÁN:</b> cargo eclesiástico relevante.</p> <p><b>ENDEREZÓ:</b> se dirigió hacia...</p> <p><b>FIERRO:</b> hierro.</p> <p><b>VACANTE:</b> puesto profesional o dignidad que queda libre para ser ocupado por otra persona.</p>
	



9. [Parejas, 15'] [👁️💡🖋️] En parejas, responded a estas preguntas, poniéndolas por escrito. Luego se las entregaréis a vuestro profesor:
- 9.1. ¿Dónde situarías las ciudades de Santiago y Toledo?
  - 9.2. ¿Cuál es la enseñanza que trasmite el cuento?
  - 9.3. ¿Cuántos espacios y tiempos contiene?



- 9.4. ¿Son reales o imaginarios?
- 9.5. ¿Sabrías decir en qué momento comienza el hechizo de don Illán?
10. [Individual, 5'] [LÉX.  




11. [Individual, 5'] [LÉX.  perdices rompe el embrujo de don Illán. ¿Conoces otros cuentos en los que haya *palabras mágicas* que desempeñan un papel importante en la historia?

12. [Parejas, 5'] [LÉX.  




12.1. ¿Por qué creéis que Borges lo escogió?

12.2. Si tuvierais que poner otro título a este cuento, ¿cuál sería?

13. [Parejas, 5'] [LÉX.  hombres > *hombres* y *misas* > *hombres, misas y procesiones*. ¿A qué crees que se debe? Coméntalo con tu compañero.

14. [Parejas, 5'] [DISC.   

CÓMO COMENTAR UN TEXTO NARRATIVO	
ARGUMENTO	Es la propia <b>historia resumida</b> : <i>Una niña que, desobedeciendo a su madre, se desvía del camino para coger flores, es engañada por el lobo y llega tarde a casa de su abuelita enferma. Finalmente, el lobo la devora, después de haberse comido también a su abuela.</i>
TEMA	Es el <b>núcleo significativo</b> que está <b>implícito</b> en el texto (no debe ocupar más de dos líneas). <i>Rito de iniciación a la sexualidad y paso de la adolescencia a la etapa adulta.</i>
ESTRUCTURA	Las <b>partes</b> significativas en que puede dividirse un texto: <i>Una niña es desobediente = rebeldía.</i> <i>Se aparta del camino transitado = inmoralidad.</i> <i>Es comida por el lobo = violación, pérdida de la inocencia, castigo.</i>
CONCLUSIÓN	<b>Síntesis</b> de todo lo anterior (toma en cuenta el argumento, el tema y la estructura): <i>La moralidad imperante de la época muestra cuál es el modelo de comportamiento que se espera de la mujer joven: sumisión a los padres y encierro en el hogar paterno o marital sin salir a los bosques (mundo exterior) donde abundan los lobos (pretendientes, acosadores, violadores). La intención es pedagógica desde un planteamiento patriarcal que entiende la educación de las niñas y mujeres bajo una perspectiva restrictiva.</i>

15. [Parejas, 20'] [DISC.   

15.1. Resume el **argumento** en cuatro líneas.

- 15.2. ¿Cuál es el **tema** del cuento?
- 15.3. Ahora que conoces el núcleo temático puedes averiguar cómo se **estructura**. ¿En cuántas partes lo dividirías?
- 15.4. ¿Qué **conclusión** crees que puede extraerse?
16. [Individual, 5'] [CULT. 👁] ¿Sabías que el cuento que has leído es una versión que el autor argentino escribió sobre otro cuento medieval?

### DON JUAN MANUEL

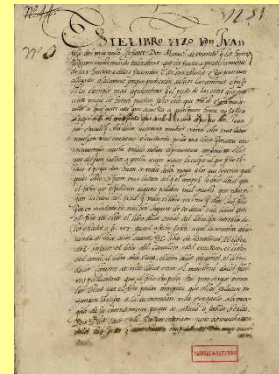
Infante de España (1282-1348), nieto de Fernando III El Santo, hijo del infante don Manuel y sobrino de Alfonso X El Sabio.



Recibe una cuidada educación (latín, historia, teología y derecho) que combina con la práctica de los ejercicios caballerescos propios de su condición de noble (equitación, caza, guerra).

Toma parte en las diversas luchas políticas de su tiempo, movido por ambición económica. Se casó tres veces y tuvo diez hijos legítimos y numerosos hijos naturales.

Algunos de sus libros son el *Libro de los estados*, el *Libro de la caza* y el *Libro del caballero y del escudero*.



Su obra más famosa es *El conde Lucanor*, un libro de *ejemplos* (cuentos). El ejemplo nº XI de esta obra es el que sirvió a Borges de inspiración para escribir “El brujo postergado”.

17. [Individual, 10'] [👁] Lee el cuento de don Juan Manuel, XI “Lo que sucedió a un deán de Santiago con don Illán, el mago de Toledo”<sup>4</sup>. Puedes ayudarte del recurso de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: [www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-conde-lucanor--0/html/00052e2a-82b2-11df-acc7-002185ce6064.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-conde-lucanor--0/html/00052e2a-82b2-11df-acc7-002185ce6064.html)
18. [Parejas, 15'] [🗨️] En parejas, comentad qué os parecido el cuento de don Juan Manuel y comparadlo con el de Borges:
- 18.1. ¿En qué se parecen?
- 18.2. ¿En qué se diferencian?
- 18.3. ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención de la versión medieval?
- 18.4. ¿Sabías que don Juan Manuel, como Borges, también se inspiró en otro cuento de origen, probablemente, árabe para escribir este y otros cuentos de *El conde Lucanor*? ¿Qué opinas sobre esto?

<sup>4</sup> Presentamos una versión adaptada para jóvenes por Enrique Moreno Báez (Madrid: Castalia, “Odris Nuevos”, 1985) para facilitar la lectura del texto.

19. [Individual, 5'] [GRAM. 👁️✍️] Ahora vamos a estudiar los modos que tiene el español de construir enunciados negativos. ¿Recuerdas qué elementos pueden servir para mostrar negación, rechazo o contrariedad? Enumera algunos y explícalos.
20. [Individual, 5'] [GRAM. 👁️🗨️] Fíjate en este cuadro y coméntalo con tu compañero. ¿Conocías estos procedimientos del español para negar?

<b>¿SABÍAS QUE...</b>	
<b>LA NEGACIÓN en ESPAÑOL puede formarse por medio de...</b>	
<b>Adverbios</b>	<i>No, mal, nunca, jamás, apenas, tampoco, todavía, ya, etc.</i>
<b>Conjunciones</b>	<i>Ni, pero, aunque, sino (no confundir con si no), pero sí, no obstante...</i>
<b>Preposiciones</b>	<i>Contra, hasta, sin.</i>
<b>Palabras negativas</b>	<i>Nada, nadie, ninguno...</i>
<b>Locuciones y unidades fraseológicas</b>	<i>Nunca jamás, ni si quiera, en absoluto, en modo alguno, de ninguna manera...</i>
<b>Modismos</b>	<i>Ni por todo el oro del mundo; en la / mi vida; no tener un pelo de tonto; ni más ni menos; ni mucho ni poco; un día sí, otro no; no tener dos dedos de frente...</i>

- 20.1. Vuelve a leer el cuento de Borges. ¿Qué procedimientos utiliza el deán para expresar su rechazo a las peticiones de don Illán?
21. [Parejas, 5'] [GRAM. 🗨️] Ahora vamos a estudiar la doble negación. ¿Sabrías decir en qué consiste? Comentadlo en parejas y buscad un ejemplo.
22. [Individual, 5'] [GRAM. 👁️] Observa el cuadro explicativo y comprueba cómo se usa:

<b>DOBLE NEGACIÓN DEL ESPAÑOL (USO)</b>	
Se utiliza muy a menudo para dar mayor énfasis a un enunciado negativo.	<i>Nunca jamás.  Nunca digas nunca jamás.  No te rindas jamás.  No vuelvas nunca jamás.  Jamás de los jamases.  ¡He dicho que <b>no</b> y es que <b>no</b>!  No, <b>no</b> tengo <b>nada</b>.  No, <b>no</b>, de verdad. <b>No</b> quiero más.  Qué <b>no</b>, qué <b>no</b>. Qué eso <b>no</b> es así.</i>

23. [Parejas, 5'] [GRAM. 👁️🗨️] Volved a leer el cuento de don Juan Manuel y comentad los ejemplos de doble negación que encontréis.



24. [Individual, 5'] [GRAM. 👁] Lee estos enunciados y marca solo aquellos que consideres correctos:

- Tengo nadie que me ayude.
- Nada de esto habría pasado si no se lo llegas a decir.
- Digas que no.
- Ni corto ni perezoso, me dijo que no.
- Digo que sea malo, pero bueno, bueno no es.
- Me digas que no, hombre. ¡Si está clarísimo!
- No, si yo no digo que ni que sí ni que no.


25. [Individual, 5'] [GRAM. 👁] Completa las siguientes oraciones con la palabra negativa que sea necesaria:

- \_\_\_\_\_ le dijo que no viniera.
- Tengo la sensación de que esto no ha valido de \_\_\_\_\_.
- ¡Para \_\_\_\_\_!
- Desde que le conozco, sé que Felipe \_\_\_\_\_ tiene ni donde caerse muerto.
- \_\_\_\_\_ lo uno ni lo otro.
- ¡Eso \_\_\_\_\_ en sueños!

26. [Parejas, 5'] [GRAM. 👁🗣] ¿Sabíais que algunos modismos del español tienen un significado negativo implícito?

### MODISMOS DEL ESPAÑOL CON SIGNIFICACIÓN NEGATIVA

*Ni en broma.*  
*Ni por lo más remoto.*  
*No decir ni mu.*  
*No tener dos dedos de frente.*  
*No dejar títere con cabeza.*  
*No estar el horno para bollos.*  
*No haber ni Cristo / Dios.*  
*No saber de la misa la media / mitad.*  
*No ser más que nadie.*  
*No valer un pimiento / un duro / un ochavo.*  
*No ver / haber ni un alma.*  
*No ver más allá de las / sus narices.*  
*No ver ni jota.*  
*No ver tres en un burro.*  
*Ser como el perro del hortelano, que ni come ni deja comer a su amo.*  
*Ser el bicho que le picó a su amo.*  
*Ser más malo que un dolor / más tonto que el asa de un cubo.*  
*Ser una castaña / un petardo.*  
*Sin oficio ni beneficio.*  
*Sin ton ni son.*  
*Ver menos que Pepe leches.*  
*Ver menos que un gato de escayola.*

- 26.1. Estos son solo algunos ejemplos (hay muchos más) de modismos con una significación negativa. Junto a tu compañero, subraya los que no entiendas.
- 26.2. Algunos de estos modismos tienen una negación implícita. ¿Podrías señalar uno?
27. [Individualmente, 5'] [ESTRATEGIA ] Aunque no conozcamos el significado de todas las palabras, a veces podemos utilizar trucos para intentar averiguarlo. Lee las estrategias que utilizan estos estudiantes de español:



Yo leo mucho en español e intento averiguar el significado de una palabra por el contexto. Todos los días leo los periódicos, pero también literatura: sobre todo, me gustan los cuentos porque son cortos y aunque no tengas mucho tiempo puedes leer un relato completo.

Gwyneth, Irlanda.






Yo relaciono palabras que suenan igual o de forma parecida en español y en mi lengua. Por ejemplo, *contar* y *contare*.

Silvana, Italia.



Si encuentro una palabra nueva y no sé su significado, pienso en otras que suenan o se escriben de manera parecida. Por ejemplo, si no conozco la palabra *fabular* pero sí *fábula* o *fabulación*, deduzco el significado de la una por las otras.

Claire, Francia.

28. [Individual, 5'] [ESTRATEGIA ] Reflexiona sobre tu manera de aprender el léxico en español:
- 28.1. ¿Utilizas alguna de estas estrategias?
- 28.2. ¿Te parecen útiles? ¿Cuál te gusta más? ¿Por qué?
- 28.3. Menciona alguna estrategia que utilices para aprender nuevo vocabulario.
29. [Individual, 10'] [] Ahora vamos a hacer un experimento: imagina que quisieras crear un cuento como el de Borges, inspirado en el de don Juan Manuel. Pero no te gusta el final. Vuelve a leerlo y **crea un final** nuevo que siga siendo significativo.
30. [Individual, 10'] [] Elige un cuento folclórico, **cambia la función de sus personajes** y resume el nuevo **argumento** en cuatro o cinco líneas. Puedes inventar, por ejemplo, una Bella Durmiente que rescate al príncipe o un lobo que se asusta de Caperucita. No hay límites. ¡Atrévete a imaginar!

31. [Individual, 5'] [✍️] ¿Qué ocurriría si Blancanieves y su madrastra vivieran en la Cuba revolucionaria del Che Guevara? ¿Y si Pinocho y Geppetto hubieran vivido en Madrid en 1936, cuando empezó la Guerra Civil española? ¿Y si la Dama del Lago y el rey Arturo se encontraran en una discoteca punki de los años 80, en plena Movida madrileña? Elige una de estas tres situaciones y **ponle un título**.
32. [Individual, 5'] [👁️✍️] Imagina que eres escritor. Tu editor te ha pedido que escribas un cuento urgentemente para presentarlo en la próxima Feria del Libro. ¿Necesitas un **tema**! Mira estas imágenes, elige una y escribe, en menos de tres líneas, el tema de tu nuevo cuento para comunicárselo a tu editor:

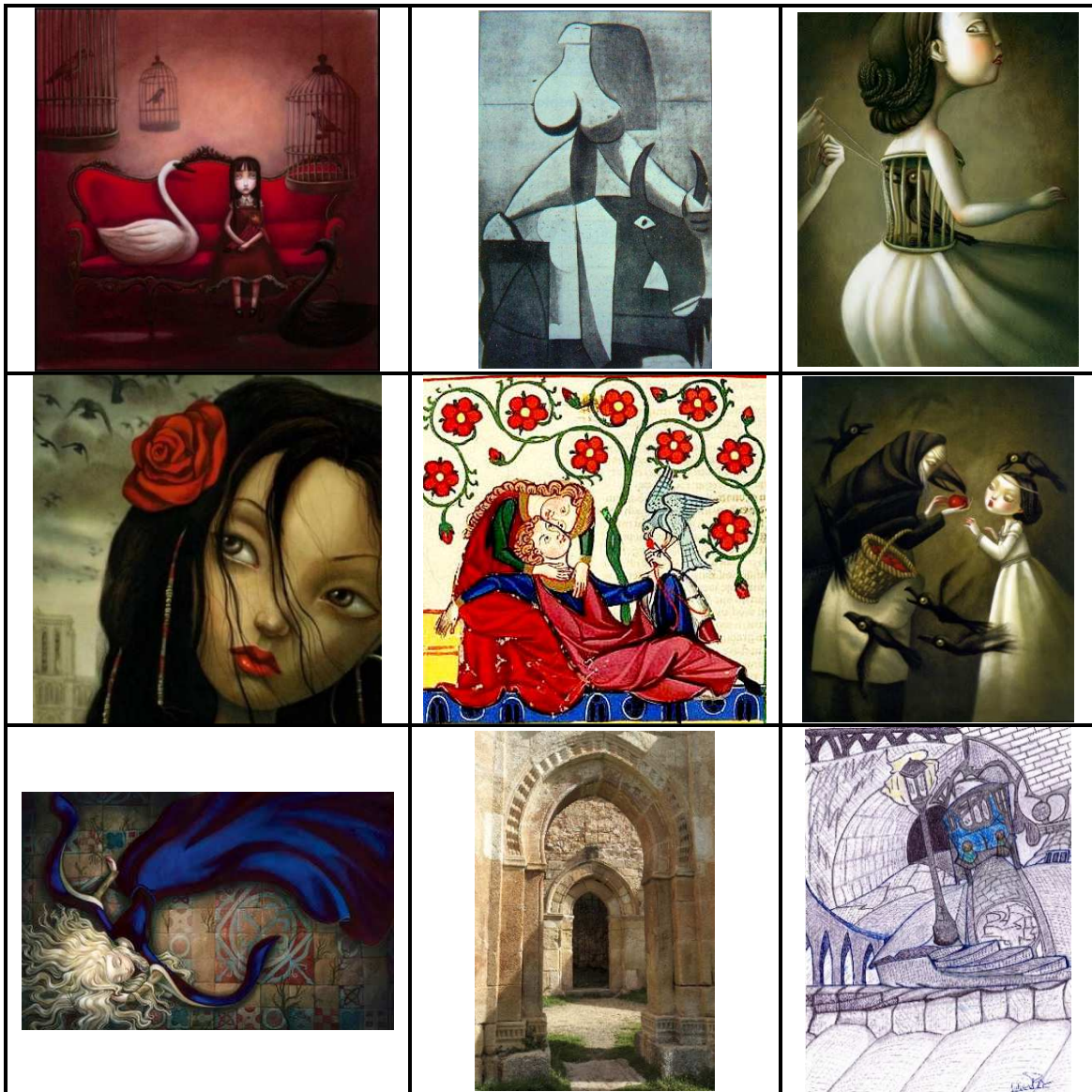


33. **TAREA FINAL: Escribir un cuento** [Individual, 40'] [✍️] Con todo lo que hemos aprendido, ya estamos listos para emprender nuestra tarea final. Ten en cuenta:
- 33.1. Tu redacción debe ser clara y bien organizada.
  - 33.2. Puedes utilizar el léxico nuevo que hemos aprendido.
  - 33.3. Recuerda cómo funciona el discurso narrativo; puedes utilizar también otros, como el argumentativo, si quieres.
  - 33.4. La gramática es importante. Para que no olvides lo que hemos estudiado, usa alguno de los modismos de negatividad implícita que has aprendido.
  - 33.5. Si tu cuento va a ser de tipo literario, pon nombre a tus **personajes**, dales una psicología particular, sitúalos en un **tiempo** y un **espacio** definidos. Tu narración podría ser en 1ª persona.

**33.6.** Si tu cuento va a imitar a los de tipo folclórico, no olvides utilizar las **fórmulas de inicio y cierre**; sitúa a tus **personajes** en un **tiempo** y un **espacio** indefinidos, no los caracterices con una personalidad concreta: deben ser simbólicos y cumplir una función (héroe, oponente, ayudante, etc.). Puedes introducir, si lo consideras necesario, una **moraleja**. La narración deberás escribirla, obligatoriamente, en 3ª persona.

**33.7.** Ten en cuenta el **argumento** (debe ser atractivo), el **tema** (debe comprenderse de manera implícita) y la **estructura** (debe ser ordenada).

**33.8.** Si no se te ocurre nada que escribir, ayúdate de estas imágenes. Puedes respetar el orden que te proponemos o colocarlas como tú quieras. Piensa en ellas para escribir tu historia. ¡Buena suerte!



**AUTOEVALUACIÓN**

1. Completa el siguiente microrrelato<sup>5</sup> con los modismos de negatividad implícita que tienes en el cuadro inferior:

*Ni por lo más remoto. — No decir ni mu. — No estar el horno para bollos. — No haber ni Cristo / Dios. — No ver tres en un burro. — Ser más malo que un dolor. — Ser como el perro del hortelano, que ni come ni deja comer a su amo. — Ver menos que Pepe leches.*

**UNA CAPERUCITA DE ARMAS TOMAR**

En un país muy lejano vivía una niña bastante rústica a la que llamaban Caperucita Roja. No tenía, ni \_\_\_\_\_, educación ninguna. La vi una tarde, caminando por el bosque con su capa roja, la caperuza echada hacia atrás, dando bandazos a la cestita. ¡Menuda le iba a llegar la tarta a la pobre abuela! La saludé, pero ella no dijo \_\_\_\_\_. Y es que era más \_\_\_\_\_. Siempre pegaba a otros niños en el colegio; lo sé porque, aunque soy corto de vista y no \_\_\_\_\_, me lo han dicho otros lobos que la conocen muy bien. ¡Todos le tienen miedo! “No te acerques a ella”. Me dicen. “¡Ni le dirijas la palabra! Esa Caperucita es peligrosa y, además, es una envidiosa, como el \_\_\_\_\_”. Eso me dicen. Tenía que haberles hecho caso a los otros lobos. Pero yo, que siempre he sido muy circunspecto y educado, insistí: “Caperucita, ¿dónde vas? ¿A casa de la abuela a llevarle tarta y vino?” Y ella, grosera como es, tosca y brutota como si fuera un leñador, me dijo: “¡Cállate lobo y vete de aquí! ¡Déjame en paz, que no está \_\_\_\_\_!”.

Desde luego que lo peor no fue su falta total de simpatía, su agria manera de llamarme, de ese modo tan despectivo por el nombre de mi especie, solo para herirme porque sabe que soy un animal tremendamente sensible. Lo malo es que como veo menos que \_\_\_\_\_, no me di cuenta de que, además de la cestita, llevaba su arma secreta con la que repele a todos los lobos desde hace años. Eso me pasa por ser tan educado. Iba a decirle que era una niña con muy poca urbanidad y que no podía ir así, tratando a los lobos con tal desprecio, cuando me atizó una pedrada en toda la frente que me dejó atontado. Y como a esas horas el bosque está tan solitario que no hay \_\_\_\_\_, tardaron en encontrarme un día y me quedé allí, desmayado y descalabrado, hasta el día siguiente. Es que es mala, pero mala con ganas, como ya he dicho antes.

“Ya te lo dije”, me advirtió mi mejor amigo, “esa Caperucita es de armas tomar”.

2. ¿Qué has aprendido en esta unidad? Señala las cosas que puedes hacer:
- Soy capaz de mantener conversaciones fluidas sobre temas diversos.
  - He aprendido nuevas costumbres culturales y sociales sobre de España.
  - Soy capaz de elaborar argumentos ordenados y bien fundamentados.
  - Puedo expresar la negatividad de diferentes maneras.
  - Puedo plantear hipótesis y situaciones verosímiles.
  - Soy capaz de prever conflictos y desarrollar soluciones.
  - Utilizo un amplio repertorio léxico para cuestiones variadas.

<sup>5</sup> Creamos este texto específicamente para la autoevaluación de nuestra unidad didáctica.

3. Para deducir el significado de las palabras en español, he aprendido las siguientes estrategias:
- Averiguo el significado de una palabra por el contexto.
  - Relaciono las palabras que suenan igual o de forma parecida entre el español y mi propia lengua.
  - Relaciono la palabra desconocida con otras que suenan o se escriben muy parecidas.

## 7. Conclusiones

Debemos recuperar aquí los finos hilos de Aracne que han tejido esta propuesta. La literatura está hecha de lengua y, por ende, se configura como instrumento útil, coherente, cohesionado y adecuado para la enseñanza de ELE. Contrariamente a lo que alegan ciertos sectores, todavía reacios a utilizar la literatura en las clases de español para extranjeros, hemos podido comprobar, a través de la propuesta didáctica que hemos esbozado, cómo la literatura puede enseñarse también en contexto. En primer lugar y, recordando los planteamientos del *MCER*, la literatura de una comunidad de habla pertenece al patrimonio sociocultural colectivo; en segundo, el estudiante como *agente social* debe conocerla si quiere realizar con éxito la inmersión en la cultura que aborda. Ello le puede ayudar, también, a facilitar su relación con los hablantes en el rol que debe ejercer como *hablante intercultural*. Por añadidura, la literatura, gracias a las posibilidades que ofrece, es una herramienta extraordinaria para desarrollar la capacidad del alumno como *aprendiente autónomo*.

Como ya hemos tenido ocasión de comprobar, la literatura sirve para ejercitar las cuatro destrezas lingüísticas, si se usa de manera adecuada. Desde este trabajo hemos preferido centrarnos en el género narrativo, que aporta múltiples posibilidades de jugar con la lengua. Si se ha escogido el tipo textual del cuento es con el objetivo de trabajar la narrativa breve, que ofrece la oportunidad al alumno de leer un texto completo sin cansarse demasiado. Las ventajas de los cuentos son claras, en este aspecto: son breves, son atractivos, se pueden leer en un espacio de tiempo corto, la atención del alumno permanece despierta, no se aburre ni se despista. Además, la materia narrativa, al contrario que en la novela, está mucho más condensada en el cuento. El plano del contenido se recarga con dobles sentidos, juegos de palabras, semántica implícita y tensión, una tensión que está amordazada desde que se inicia el relato y que, sobre todo en el cuento literario, se desborda de golpe, abruptamente, sorprendiendo al lector con desenlaces inesperados. Por falta de espacio, ya que este es limitado, no hemos tenido ocasión de desarrollar más actividades. Sin embargo, queremos destacar la fuerza narrativa del microrrelato, que no hemos tenido ocasión de tratar a fondo. Hemos incluido uno en la autoevaluación de la unidad didáctica, el único texto graduado que hemos utilizado, creado expresamente para la ocasión. Pero no ha sido posible desarrollar secuencias con otros textos, mucho mejores, como los de Millás, Lagmanovich o David Roas. Asimismo, no había espacio para dedicarlo al género

lírigo, con el que es posible trabajar la fonética desde otras perspectivas diferentes, explotando poemas en secuencias para trabajar el ritmo del español, por ejemplo.

En cualquier caso, sería interesante proponer unidades didácticas o materiales extra para practicar la fonética desde vertientes literarias. Es posible trabajar cualquier nivel de la lengua a través de la literatura, como es factible ejercitar las destrezas lingüísticas. Si el espacio no fuera tan limitado, habríamos propuesto también actividades centradas en las leyendas y los mitos, además de los cuentos. Estos tipos textuales permiten también el desarrollo de secuencias didácticas con publicidad, películas, cómics y otro tipo de materiales susceptibles de explotar en el aula. La única exigencia es que se seleccionen los textos de manera adecuada, atendiendo al nivel de los alumnos y, por consiguiente, a sus necesidades. Esta es la base para lograr una enseñanza eficaz, que redunde en una mejor competencia comunicativa de los aprendientes. En este trabajo hemos optado por el enfoque por tareas y el método comunicativo, que redundan en una mayor eficiencia a la hora de presentar los materiales al alumno. Pensamos que, si bien la propuesta esbozada es tan solo un inicio, se deberían realizar más trabajos prácticos, así como investigaciones en este terreno, puesto que aún queda campo abierto para enseñar lengua desde la literatura.

En cuanto atañe al cuento, como ya vimos en el breve repaso cronológico que esbozamos en nuestro estado de la cuestión, siempre ha sido un instrumento pedagógico e instructivo, que se ha venido utilizando por las comunidades sociales para educar, eso sí, para educar deleitando. Por ello, valga este homenaje a todos los que, algún día, *contaron un cuento* a sus hijos o a sus nietos, aplicando el principio más básico de una educación eficaz: *el docere delectando*.



**Bibliografía**

- AGUILAR LÓPEZ, Ana María (2012), “¿Es posible soñar en niveles avanzados? Cuentos tradicionales en el aula de ELE/EL2”, *Didáctica. Lengua y literatura*, Nº 24, Servicio de Publicaciones de la UCM (Universidad Complutense de Madrid), ISSN 1130-0531, pp. 15-44 <[revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39915/38381](http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39915/38381)> [Consulta: 07-01-2013].
- ALBALADEJO GARCÍA, María Dolores (2007), “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica”, *MarcoELE: Revista de didáctica*, Nº 5, ISSN-e 1885-2211, 51 pp.
- ALBERCA SERRANO, Manuel (1985), “Aproximación didáctica al cuento moderno”, *CAUCE. Revista de Filología y su Didáctica*, nº. 8, pp. 205-215.
- ANDRES-SUÁREZ, Irene (2013<sup>2ª</sup> ed.), *Antología del microrrelato español (1906-2011). El cuarto género narrativo*, Madrid: Cátedra [1ª ed. 2012].
- BNE. *Biblioteca Nacional de España: Colecciones de manuscritos* <[www.bne.es/imagenes/COLECCIONES/Manuscritos5g.jpg](http://www.bne.es/imagenes/COLECCIONES/Manuscritos5g.jpg)> [Consulta: 05/2014].
- BORGES, Jorge Luis (1997), *Obras completas I*, Barcelona, Emecé Editores.
- BORIS VIAN (1970), *El Lobo-hombre*, J. B. Alique (trad.), Licencia editorial para Círculo de Lectores por cortesía de Tusquets Editores, ISBN-84-226-3087-7 <[espanol.Free-eBooks.net](http://espanol.Free-eBooks.net)> [Consulta: 6/2014].
- CAMARENA, Julio y CHEVALIER, Maxime (1995), *Catálogo Tipológico del Cuento Folklórico Español*, vol. I, *Cuentos maravillosos*, Madrid, Gredos.
- CASSANY, Daniel; GLÒRIA SANZ, Marta Luna (1994), *Enseñar lengua*, Barcelona: Editorial Graó [ed. 2000].
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2004-2014), *Ratón Pérez y el diente de un rey*, ISBN: 84-689-9460-X, disponible en el Centro Virtual Cervantes <[cvc.cervantes.es/actcult/raton](http://cvc.cervantes.es/actcult/raton)> [Consulta: 06/2014].
- CHANEL (1998), *Chanel nº 5* (publicidad navideña), disponible en *YouTube* <<https://www.youtube.com/watch?v=jLHJAz5zZT8>> [Consulta: 06/2014].
- CHARRO GORGOJO, Manuel Ángel (2001), “La huella del lobo en el refranero español”, *Revista de Folklore*, 243, pp. 97-108, disponible en Fundación

- Jiménez Díaz <[www.funjdiaz.net/folklore/07ficha.php?ID=1932](http://www.funjdiaz.net/folklore/07ficha.php?ID=1932)> [Consulta: 6/2014].
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya. <[cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)> [Consulta: 04/2014].
- CORTÁZAR, Julio (1993), “Algunos aspectos del cuento”, en *El cuento y sus alrededores. Aproximaciones a una teoría del cuento*, Carlos Pacheco y Luis Barrera Linares (eds.), Caracas (Venezuela), Monte Ávila Editores Latinoamericana, pp. 379-396.
- CULTURA COLECTIVA (2014), “100 Cuentos de Julio Cortázar y Jorge Luis Borges”, 19 de mayo de 2014 <[culturacolectiva.com/100-cuentos-de-julio-cortazar-y-jorge-luis-borges](http://culturacolectiva.com/100-cuentos-de-julio-cortazar-y-jorge-luis-borges)> [Consulta: 06/2014].
- DÍEZ RODRÍGUEZ, Miguel (1995), *Antología del cuento literario* [reimp. 2000], Madrid: Alhambra Longman.
- (2006), “El cuento en la clase de Lengua y Literatura”, *Letralia. Tierra de Letras*, año XI, n.º. 152, Cagua, Venezuela <[www.letralia.com/152/ensayo03.htm](http://www.letralia.com/152/ensayo03.htm)> [Consulta: 03/2014].
- DOMENECH, Lourdes; ROMEO, Ana (2005), “La fábula, el cuento tradicional y el cuento literario”, *L y L. Materiales lengua y literatura: los contenidos de esta página han sido elaborados dentro del proyecto de una licencia retribuida concedida por el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm.: 4471 de 16.09.2005)* <[www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS\\_LITERARIOS/CUENTOS/index\\_cuentos.htm](http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/index_cuentos.htm)> [Consulta: 07-01-2013].
- DON JUAN MANUEL (1985), *El conde Lucanor*, Enrique Moreno Báez (ed.), Madrid: Castalia, “Odres Nuevos”.
- (2004), *El conde Lucanor* [edición digital basada en la de Alicante, Aguaclara, 1997 (Aljibe Nuevo), Editorial Aguaclara], Juan Vicedo (ed. lit.), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes <[www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-conde-lucanor--0/html/00052e2a-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_1.html#I\\_14\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-conde-lucanor--0/html/00052e2a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_1.html#I_14_)> [Consulta: 05/2014].
- ENCINAR, Ángeles; VALCÁRCEL, Carmen (2011), *Más por menos. Antología de microrrelatos hispánicos actuales*, Madrid: Sial Ediciones.

- ESOPO (2000), *Fábulas, Vida de Esopo*, intr. Carlos García Gual (trad.) y P. Bádenas de la Peña (notas), Madrid: Gredos.
- FLETA GUILLÉN, M<sup>a</sup> T.; GARCÍA BERMEJO, M<sup>a</sup> L. (2010), “La magia de escribir cuentos para interaccionar en inglés”, en *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas. Diversidad cultural, plurilingüismo y estrategia de aprendizaje*, Juana Herrera Cubas, Manuel Abril Villalba y Carmen A. Perdomo López (coord.), La Laguna (Santa Cruz de Tenerife): Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna, pp. 365-373.
- GONZÁLEZ GIL, María Dolores (1986), “El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura”, *CAUCE. Revista de Filología y su Didáctica*, n.º 9, pp. 195-208.
- GONZÁLEZ MARÍN, Susana (2005), *¿Existía Caperucita Roja antes de Perrault?*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- GRIMM, Jacob & Wilhelm (1999, 3<sup>a</sup> ed.), *Cuentos*, M<sup>a</sup> Teresa Zurdo (ed., trad.). Madrid: Cátedra, colección Letras universales.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca nueva. <cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\_ele/plan\_curricular> [Consulta: 04/2014].
- (s/a), *Julio Cortázar. Biografía*, en Bibliotecas y Documentación <www.cervantes.es/bibliotecas\_documentacion\_espanol/creadores/cortazar\_julio.htm> [Consulta: 03/2014].
- INSTITUTO DE SALUD PÚBLICA DE MADRID (s/a), *El cuento del Ratón Pérez*, adaptación de Oscar Rivilla sobre el cuento original del padre Coloma, Luis Jover (ilustr.), Antonio Mota (diseño), disponible en <www.madridsalud.es/publicaciones/saludpublica/cuento\_ratón.pdf> [06/2014].
- LA TERTULIA DE LAS MUSAS, *Benjamin Lacombe: Ilustraciones infantiles que encantan a los adultos* <latertuliadelasmusas-mial.blogspot.com.es/2010/08/benjamin-lacombe-ilustraciones.html> [Consulta: 6/2014].
- LA UNIÓN (1984), “Lobo hombre en París”, disponible en *YouTube* <https://www.youtube.com/watch?v=Bof8U7-F7M4> [Consulta: 06/2014].

- LITERATURA.COM. *Revista de literatura independiente de los nuevos tiempos*, <[www.literaturas.com/sumario.htm](http://www.literaturas.com/sumario.htm)> [Consulta: 06/2014].
- LLORET CANTERO, Joana (2013), “Cuéntame un sueño. Una tarea para la clase de ELE”, *RedELE. Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 25, Subdirección General de Cooperación Internacional (MECD), ISSN: 1571-4667, 28 pp.
- L y L. MATERIALES DE LENGUA Y LITERATURA, (s/a) *Caperucita Roja. Otras versiones* <[www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS\\_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm](http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/contar/caperucita.htm)> [Consulta: 03/2014].
- MARTÍNEZ LINARES, M<sup>a</sup> Antonia (2006), “La negación”, *E-Excellence*, ISBN-84-9822-507-8, 22 pp. <[www.liceus.com](http://www.liceus.com)> [Consulta: 11/2013].
- MECD. Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Subdirección General de Programas Europeos (2004), *Portfolio europeo de las lenguas*, Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- (2004), *Pasaporte de lenguas. Enseñanza Secundaria*, Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- (2004), *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza Secundaria*, Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- MUÑOZ RENGEL, Juan Jacinto (ed.) (2009), *Perturbaciones. Antología del relato fantástico español actual*, Madrid: Salto de Página.
- MUSEO DEL PRADO <[www.bancodeimagenesmuseodelprado.com](http://www.bancodeimagenesmuseodelprado.com)> [Consulta: 06/2014].
- NEUMAN, Andrés (ed.) (2010<sup>2a</sup> ed.), *Pequeñas resistencias. Antología del nuevo cuento español*, Madrid: Páginas de Espuma [2002].
- PEDROSA, José Manuel (2011), “El maestro mago y el discípulo traidor, o don Juan Manuel frente a Borges (Don Yllán, El brujo postergado y El muerto)”, *La transmission de savoirs licites ou illicites dans le monde hispanique (XIIe-XVIIe siècles)*, pp. 171-180.
- PERRAULT, Charles (1892), *Cuentos de Perrault*, edición facsímil disponible en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, con la colaboración del Ministerio de

- Cultura y la Biblioteca Nacional  
<[bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01365174323414941876891/index.htm](http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01365174323414941876891/index.htm)> [Consulta: 06/2014].
- (2005), *Caperucita Roja*, Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Edición basada en la de Teodoro Baró [1883], Barcelona: Librería de Juan y Antonio Bastinos, disponible en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes <[bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01316175322804062978024/index.htm](http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01316175322804062978024/index.htm)> [Consulta: 03/2014].
- (2005), *La hermosa durmiente*, Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Edición basada en la de Teodoro Baró [1883], Barcelona: Librería de Juan y Antonio Bastinos, disponible en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes <[bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12476285433414952976891/index.htm](http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12476285433414952976891/index.htm)> [Consulta: 06/2014].
- PRADELLI, Ángela (2001), “La microficción: Un universo completo en unos pocos renglones”, entrevista con Ana María Shua, *El origen de la literatura. Literaturas.com* <[www.literaturas.com/anamariashua.htm](http://www.literaturas.com/anamariashua.htm)> [Consulta: 08-11-2013].
- PROPP, Vladimir (1974), *Morfología del cuento* seguida de *Las transformaciones de los cuentos maravillosos* y de E. Méletinski, *El estudio estructural y tipológico del cuento*, traducción de Lourdes Ortiz, Madrid: Editorial Fundamentos.
- (1984, 4ª ed.), *Las raíces históricas del cuento*, Madrid: Editorial Fundamentos.
- PROYECTO MAIA (2014), grupo de estudio formado por Alba Gómez González, Irene Moreno-Manzanaro Pantoja, Ada Muñoz Zignoli y Margarita Paz Torres <[proyectomaiaele.weebly.com](http://proyectomaiaele.weebly.com)> [*web* diseñada y creada por Proyecto MAIA en marzo de 2014].
- RAE (2001, 22ª ed.), *DRAE. Diccionario de la lengua española*: <[www.rae.es/recursos/diccionarios/drae](http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)> [Consulta: 03/2014].
- (2005), *DPD. Diccionario panhispánico de dudas* <[www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd](http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd)> [Consulta: 03/2014].
- (2009), *Nueva gramática de la lengua española. Sintaxis II*, Madrid: RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, Espasa Libros S. L.
- (2011), *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*, Madrid: RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, Espasa Libros S. L.

- (2011), *Nueva gramática básica de la lengua española*, Madrid: RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, Espasa Libros S. L.
- RED INTERNACIONAL DE CUENTOS – *INTERNATIONAL STORYTELLING NETWORK*. *Historias para cambiar el mundo - Stories to Change the World* <[www.cuentacuentos.eu/index.htm](http://www.cuentacuentos.eu/index.htm)> [Consulta: 06/2014].
- RODARI, Gianni (1996), *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Barcelona, Ediciones del Bronce.
- RODRÍGUEZ MARÍN, Rafael; RUBIO TOVAR, Joaquín; SOLER FIÉRREZ, Eduardo (1999), *Antología de textos literarios I*, Madrid: Espasa Calpe.
- RODRÍGUEZ ROSIQUE, Susana (2006), “Presuposiciones e implicaciones”, *E-Excellence*, ISBN-84-9822-346-6, 18 pp. <[www.liceus.com](http://www.liceus.com)> [Consulta: 02/2014].
- SÁNCHEZ LÓPEZ, Cristina (2000, reimp.), “La negación”, en *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, vol. 2 *Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*, Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.) [1999], Madrid: RAE y Espasa Calpe, pp. 2561-2634.
- SINONIMOS.ORG (2011), *Diccionario de sinónimos* <[www.sinonimos.org](http://www.sinonimos.org)> [Consulta: 10-11-2013].
- TOLEDO BOTARO, María Isabel (1999), “El refranero español: un reto para los alumnos de ELE”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, Cádiz (22-25 de septiembre de 1999), disponible en Centro Virtual Cervantes <[cvc.cervantes.es](http://cvc.cervantes.es)> [Consulta: 03/2014].
- WIKIMEDIA COMMONS (imágenes de dominio público para algunas de las actividades) <[commons.wikimedia.org/wiki/Category:Public\\_domain](http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Public_domain)> [Consulta: 06/2014].

**ANEXO I: Corpus textual*****Caperucita Roja, Charles Perrault*<sup>6</sup>**

En tiempo del rey que rabió, vivía en una aldea una niña, la más linda de las aldeanas, tanto que loca de gozo estaba su madre y más aún su abuela, quien le había hecho una caperuca roja; y tan bien le estaba que por caperucita roja la conocían todos. Un día su madre hizo tortas y le dijo:

—Irás a casa de la abuela a informarte de su salud, pues me han dicho que está enferma. Llévale una torta y este tarrito lleno de manteca.

Caperucita roja salió enseguida en dirección a la casa de su abuela, que vivía en otra aldea. Al pasar por un bosque encontró al compadre lobo que tuvo ganas de comérsela, pero a ello no se atrevió porque había algunos leñadores. Le preguntó a dónde iba, y la pobre niña, que no sabía fuese peligroso detenerse para dar oídos al lobo, le dijo:

—Voy a ver a mi abuela y a llevarle esta torta con un tarrito de manteca que le envía mi madre.

—¿Vive muy lejos? —Le Preguntó el lobo.

—Sí, — le contestó Caperucita roja— a la otra parte del molino que veis ahí; en la primera casa de la aldea.

—Pues entonces, añadió el lobo, yo también quiero visitarla. Iré a su casa por este camino y tú por aquel, a ver cuál de los dos llega antes.

El lobo echó a correr tanto como pudo, tomando el camino más corto, y la niña fuese por el más largo entreteniéndose en coger avellanas, en correr detrás de las mariposas y en hacer ramilletes con las florecillas que hallaba a su paso.

Poco tardó el lobo en llegar a la casa de la abuela. Llamó: ¡pam! ¡pam!

—¿Quién va?

—Soy vuestra nieta, Caperucita roja —dijo el lobo imitando la voz de la niña. Os traigo una torta y un tarrito de manteca que mi madre os envía.

La buena de la abuela, que estaba en cama porque se sentía indispuesta, contestó gritando:

—Tira del cordel y se abrirá el cancel.

---

<sup>6</sup> Adaptamos el texto para una mejor lectura del cuento, actualizando los pronombres átonos clíticos de OD y OI.

Así lo hizo el lobo y la puerta se abrió. Se arrojó encima de la vieja y la devoró en un abrir y cerrar de ojos, pues hacía más de tres días que no había comido. Luego cerró la puerta y fue a acostarse en la cama de la abuela, esperando a Caperucita roja, la que algún tiempo después llamó a la puerta: ¡pam! ¡pam!

—¿Quién va?

Caperucita roja, que oyó la ronca voz del lobo, tuvo miedo al principio, pero creyendo que su abuela estaba constipada, contestó:

—Soy yo, vuestra nieta, Caperucita roja, que os trae una torta y un tarrito de manteca que os envía mi madre.

El lobo gritó procurando endulzar la voz:

—Tira del cordel y se abrirá el cancel.

Caperucita roja tiró del cordel y la puerta se abrió. Al verla entrar, el lobo le dijo, ocultándose debajo de la manta:

—Deja la torta y el tarrito de manteca encima de la artesa y vente a acostar conmigo.

Caperucita roja lo hizo, se desnudó y se metió en la cama. Grande fue su sorpresa al aspecto de su abuela sin vestidos, y le dijo:

—Abuelita, tenéis los brazos muy largos.

—Así te abrazaré mejor, hija mía.

—Abuelita, tenéis las piernas muy largas.

—Así correré más, hija mía.

—Abuelita, tenéis las orejas muy grandes.

—Así te oiré mejor, hija mía.

—Abuelita, tenéis los ojos muy grandes.

—Así te veré mejor, hija mía.

—Abuelita, tenéis los dientes muy grandes.

—Así comeré mejor, hija mía.

Y al decir estas palabras, el malvado lobo se arrojó sobre Caperucita roja y se la comió.



**Moraleja**

La niña bonita,  
la que no lo sea,  
que a todas alcanza  
esta moraleja,  
mucho miedo, mucho,  
al lobo le tenga,  
que a veces es joven  
de buena presencia,  
de palabras dulces,  
de grandes promesas,  
tan pronto olvidadas  
como fueron hechas.

Charles Perrault, *Caperucita Roja*, en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes,  
2005.

***Caperucita Roja, Jacob y Wilhelm Grimm***

Érase una vez una muchachita encantadora a la que todo el mundo tomaba cariño con solo mirarla. Pero la persona que más la quería era su abuela, a quien todo parecía poco para su nieta. En cierta ocasión le regaló una capuchita de terciopelo rojo, y como le sentaba muy bien y la niña no se quería poner otra cosa, desde entonces la llamaron Caperucita Roja. Un buen día, le dijo su madre:

—Ven, Caperucita, toma este trozo de tarta y esta botella de vino y llévaselos a la abuela. Porque está enferma y débil y esto la reanimará. Ponte en camino antes de que haga calor, y cuando salgas a la calle ve formalita y no te desvíes de tu camino. Porque si no, puedes caerte y se romperá la botella, y entonces la abuela se quedará sin nada. Y cuando entres en su cuarto no te olvides de darle los buenos días y no te dediques a curiosear por toda la casa.

—Creo que sabré hacerlo bien —dijo Caperucita a su madre, y la tranquilizó con un beso.

Pero la abuela vivía lejos, en el bosque, a una media hora del pueblo. En cuanto Caperucita llegó al bosque se encontró con el lobo. Pero Caperucita no sabía que era un animal muy peligroso, y no se asustó.

—Buenos días, Caperucita —dijo.

—Gracias lobo, igualmente.

—¿Dónde vas tan temprano, Caperucita?

—A casa de mi abuelita.

—¿Y qué llevas bajo el delantal?

—Tarta y vino, pues ayer hicimos tartas y pasteles en casa y le sentarán bien a la abuela, que está enferma y débil, y con esto recuperará fuerzas.

—Caperucita, ¿dónde vive tu abuelita?

—Siguiendo por el bosque como un cuarto de hora, bajo las tres encinas grandes, allí está su casa, la que tiene la cerca de nogal. Seguro que la conoces —explicó Caperucita.

El lobo se dijo: “Esta criatura tan joven seguro que es mucho más sabrosa que la vieja. Tienes que actuar con astucia para pescarte a las dos”. Y fue andando un trecho junto a Caperucita y entonces dijo:

—Caperucita, fíjate en las flores tan bonitas que hay por todas partes. ¿Por qué no echas una mirada? Creo que ni siquiera oyes el delicioso canto de los pájaros. Vas

completamente ensimismada, como si fueras a la escuela y, sin embargo, se puede muy bien aquí fuera, en el bosque.

Caperucita alzó la vista, y cuando vio cómo bailaban aquí y allá los rayos del sol por entre los árboles, y qué cuajado estaba el suelo de flores, pensó: “Si llevo a la abuela un ramillete de flores frescas, seguro que le daré una alegría. Todavía es temprano, así que llegaré a tiempo”. Y se apartó del camino y se puso a coger flores. Y cuando había cortado una, le parecía que un poco más allá había otra aún más bonita, y se iba a por ella, y cada vez se adentraba más y más en el bosque. En cambio, el lobo se fue derecho a casa de la abuela y llamó a la puerta.

—¿Quién está ahí fuera?

—Caperucita, que te trae tarta y vino. Ábreme.

—Baja el picaporte —exclamó la abuela—, estoy demasiado débil y no me puedo levantar.

El lobo bajó el picaporte y, sin decir una palabra, se dirigió hacia la cama de la abuela y se la tragó. Luego se puso sus ropas, se colocó la cofia en la cabeza, se metió en la cama y corrió las cortinas.

Entre tanto Caperucita había estado corriendo de un lado a otro buscando flores, y cuando hubo cogido tantas que ya no podía llevar ni una más, volvió a acordarse de la abuela, y se puso en camino hacia su casa. Se sorprendió al encontrar la puerta abierta, y cuando entró en la habitación tuvo una sensación tan extraña que pensó: “¡Ay, Dios mío! Siempre me encuentro tan a gusto con la abuela, pero hoy tengo una rara sensación de miedo”. Entonces exclamó:

—Buenos días —pero nadie le contestó.

Después se acercó a la cama y describió las cortinas. Entonces vio a la abuela acostada, con la cofia metida hasta la barbilla y con un aspecto realmente singular.

—¡Ay, abuela! ¡Qué orejas más grandes tienes!

—Para oírte mejor.

—¡Ay, abuela! ¡Qué ojos tan grandes tienes!

—Para verte mejor.

—¡Ay, abuela! ¡Qué manos tan grandes tienes!

—Para poder cogerte mejor.

—Pero abuela, ¡qué boca tan enorme y horrible tienes!

—¡Para poder comerte mejor!

Nada más decir esto, saltó de la cama y se tragó a la pobre Caperucita.

Una vez que el lobo hubo saciado su apetito, volvió a acostarse en la cama y empezó a dar unos sonoros ronquidos. Justo en ese momento pasaba el cazador por delante de la casa y pensó: “¡Hay que ver cómo ronca esa vieja! Deberías entrar a ver si necesita algo”. Y entró en el cuarto, y al acercarse a la cama vio que en ella estaba el lobo. “Por fin te encuentro, viejo pecador, ¡con el tiempo que llevaba buscándote!” Cuando estaba preparando la carabina para disparar, se le ocurrió pensar que el lobo podría haberse comido a la abuela, y que a lo mejor todavía estaba a tiempo de salvarla. Y no disparó, sino que cogió unas tijeras y empezó a cortarle la panza al lobo. No había dado más que un par de cortes cuando advirtió el brillo de la roja capita, y con dos cortes más pudo salir de un salto la muchacha, que dijo:

—¡Ay!, ¡qué asustada estaba!, ¡qué oscuridad había en la tripa del lobo!

Y después salió la anciana abuela, que estaba aún viva pero apenas si podía respirar. Caperucita fue entonces a buscar unos pedruscos, con los que rellenaron la panza del lobo y cuando este se despertó intentó levantarse de un salto, pero las piedras pesaban tanto que cayó como un saco y se mató.

Y entonces los tres se pusieron muy contentos. El cazador le quitó la piel al lobo y se la llevó a su casa. La abuela se comió la tarta y se bebió el vino que le había llevado Caperucita, y se sintió mejor enseguida. Y Caperucita pensaba para sus adentros: “Jamás en tu vida volverás a apartarte del camino cuando vayas sola por el bosque, si tu madre te lo ha prohibido”.

\*\*\*

También se cuenta que, en cierta ocasión en que Caperucita llevaba a la abuela otra vez unos dulces hechos por su madre, otro lobo pretendió entablar conversación con ella y quiso también apartarla de su camino. Pero Caperucita no le hizo caso y siguió adelante, sin desviarse. Y le contó a la abuela que se había encontrado con el lobo y este la había saludado mientras la miraba con ojos malignos. Si no hubieran estado en medio de un camino bastante frecuentado, seguro que se la había comido allí mismo.

—Ven —dijo la abuela—, cerraremos la puerta para que este animal no pueda entrar aquí.

Poco después llamó el lobo y dijo:

—Ábreme abuela, que soy Caperucita y te traigo unos dulces hechos por mi madre.

Pero ellas guardaron silencio y no abrieron la puerta. Entonces el lobo dio varias vueltas a la casa, hasta que al final saltó al tejado y se dispuso a esperar hasta que Caperucita se fuera a su casa por la noche. Entonces podría seguirla sigilosamente y se la comería en la oscuridad. Pero la abuela se dio cuenta de sus intenciones. Ante la puerta había una gran artesa de piedra, y le dijo a la niña:

—Coge el cubo, Caperucita; ayer estuve cocinando embutido, así que trae el agua que utilicé y échala en la artesa.

Caperucita estuvo llevando agua hasta que la enorme artesa estuvo completamente llena. Entonces el olor del embutido llegó a la nariz del lobo. Este olfateó y miró hacia abajo, y estiró tanto el cuello que perdió el equilibrio y empezó a resbalarse por el tejado. Y siguió resbalando hasta caer en la artesa y se ahogó. Y Caperucita volvió alegre y feliz a su casa, sin que nadie le hiciera daño.

Hermanos Grimm, *Cuentos*, M<sup>a</sup> Teresa Zurdo (ed.), Cátedra, 1999, pp.85-89.

**“Dodecálogo de un cuentista”, Andrés Neuman***Pequeñas resistencias. Antología del nuevo cuento español*

## DODECÁLOGO DE UN CUENTISTA

Empecemos por el final, como decía Poe que se escriben los cuentos. Antes que cualquier otra consideración, me gustaría formular un dodecálogo personal. Es verdad que los principios teóricos suelen partir más del resultado de la escritura que de su origen. Pero también creo que las poéticas no son una cuestión de magia, sino de reflexión (o tal vez de magia reflexiva). Sirvan pues estos enunciados, fruto del ensayo y del error, como síntesis de mi visión del cuento:

## I

Contar un cuento es saber guardar un secreto.

## II

Los cuentos suceden siempre *ahora*, aun cuando hablen del pasado. No hay tiempo para más, y ni falta que hace.

## III

El excesivo desarrollo de la acción es la anemia del cuento. O, mejor dicho, su muerte por asfixia.

## IV

En las primeras líneas de un cuento se juega la vida; en las últimas líneas, la resurrección. En cuanto al título, al contrario de lo que muchos piensan, si es demasiado brillante se olvida fácilmente.

## V

Los personajes no se presentan: simplemente actúan.

## VI

La atmósfera puede ser lo más memorable de un argumento. La mirada puede ser el personaje principal.

## VII

En narrativa, el lirismo contenido produce magia. El lirismo sin freno, trucos.

## VIII

La voz del narrador tiene tal importancia, que no debe notarse. Resulta más fácil mentir desde la discreción que desde la exhibición o el ingenio.

IX

Por excepciones que puedan citarse, la frase corta resulta la más natural para un cuento. Corregir: reducir.

X

El talento es el ritmo. Los problemas más sutiles empiezan en la puntuación.

XI

En el cuento, un minuto puede ser eterno y la eternidad caber en un minuto.

XII

Terminar un cuento es saber callar a tiempo.

En *Pequeñas resistencias. Antología del nuevo cuento español*, Andrés Neuman (ed.),  
Madrid, Páginas de Espuma, 2010, pp. 313-314.

**“El brujo postergado”, Jorge Luis Borges***Historia universal de la infamia*

## EL BRUJO POSTERGADO

En Santiago había un deán que tenía codicia de aprender el arte de la magia. Oyó decir que don Illán de Toledo la sabía más que ninguno, y fue a Toledo a buscarlo.

El día que llegó enderezó a la casa de don Illán y lo encontró leyendo en una habitación apartada. Éste lo recibió con bondad y le dijo que postergara el motivo de su visita hasta después de comer. Le señaló un alojamiento muy fresco y le dijo que le alegraba mucho su venida. Después de comer, el deán le refirió la razón de aquella visita y le rogó que le enseñara la ciencia mágica. Don Illán le dijo que adivinaba que era deán, hombre de buena posición y buen porvenir, y que temía ser olvidado luego por él. El deán le prometió y aseguró que nunca olvidaría aquella merced y que estaría siempre a sus órdenes. Ya arreglado el asunto, explicó don Illán que las artes mágicas no se podían aprender sino en sitio apartado, y tomándolo por la mano, lo llevó a una pieza contigua, en cuyo piso había una gran argolla de fierro. Antes le dijo a la sirvienta que tuviese perdices para la cena, pero que no las pusiera a asar hasta que la mandaran. Levantaron la argolla entre los dos y descendieron por una escalera de piedra bien labrada, hasta que al deán le pareció que habían bajado tanto que el lecho del Tajo estaba sobre ellos. Al pie de la escalera había una celda y luego una biblioteca y luego una especie de gabinete con instrumentos mágicos. Revisaron los libros y en eso estaban cuando entraron dos hombres con una carta para el deán, escrita por el obispo, su tío, en la que le hacía saber que estaba muy enfermo y que, si quería encontrarlo vivo, no demorase. Al deán lo contrariaron mucho estas nuevas, lo uno por la dolencia de su tío, lo otro por tener que interrumpir los estudios. Optó por escribir una disculpa y la mandó al obispo. A los tres días llegaron unos hombres de luto con otras cartas para el deán, en las que se leía que el obispo había fallecido, que estaban eligiendo sucesor y que esperaban por la gracia de Dios que lo elegirían a él. Decían también que no se molestara en venir, puesto que parecía mucho mejor que lo eligieran en su ausencia.

A los diez días vinieron dos escuderos muy bien vestidos, que se arrojaron a sus pies y besaron sus manos y lo saludaron obispo. Cuando don Illán vio estas cosas se dirigió con mucha alegría al nuevo prelado y le dijo que agradecía al Señor que tan buenas nuevas llegaran a su casa. Luego le pidió el decanazgo vacante para uno de sus



hijos. El obispo le hizo saber que había reservado el decanazgo para su propio hermano, pero que había determinado favorecerlo y que partiesen juntos a Santiago.

Fueron para Santiago los tres, donde los recibieron con honores. A los seis meses recibió el obispo mandaderos del Papa que le ofrecía el arzobispado de Tolosa, dejando en sus manos el nombramiento de su sucesor. Cuando don Illán supo esto le recordó la antigua promesa y le pidió este título para su hijo. El arzobispo le hizo saber que había reservado el obispado para su propio tío, hermano de su padre, pero que había determinado favorecerlo y que partiesen juntos a Tolosa. Don Illán no tuvo más remedio que asentir.

Fueron para Tolosa los tres, donde los recibieron con honores y misas. A los dos años recibió el arzobispo mandaderos del Papa que le ofrecía el capelo de cardenal, dejando en sus manos el nombramiento de su sucesor. Cuando don Illán supo esto, le recordó la antigua promesa y le pidió ese título para su hijo. El cardenal le hizo saber que había reservado el arzobispado para su propio tío, hermano de su madre, pero que había determinado favorecerlo y que partiesen juntos para Roma. Don Illán no tuvo más remedio que asentir. Fueron para Roma los tres, donde los recibieron con honores y misas y procesiones. A los cuatro años murió el Papa y nuestro cardenal fue elegido para el papado por todos los demás. Cuando don Illán supo esto, besó los pies de Su Santidad, le recordó la antigua promesa y le pidió el cardenalato para su hijo. El Papa lo amenazó con la cárcel, diciéndole que bien sabía él que no era más que un brujo y que en Toledo había sido profesor de artes mágicas. El miserable don Illán dijo que iba a volver a España y le pidió algo para comer durante el camino. El Papa no accedió. Entonces don Illán (cuyo rostro se había remozado de un modo extraño), dijo con una voz sin temblor:

—Pues tendré que comerme las perdices que para esta noche encargué.

La sirvienta se presentó y don Illán le dijo que las asara. A estas palabras, el Papa se halló en la celda subterránea de Toledo, solamente deán de Santiago y tan avergonzado de su ingratitud que no atinaba a disculparse. Don Illán dijo que bastaba con esa prueba, le negó su parte de las perdices y lo acompañó hasta la calle, donde le deseó feliz viaje con gran cortesía.

En *Obras completas I*, Barcelona, Emecé Editores, 1997, pp. 341-342.

**“Exemplo XI”, don Juan Manuel***El conde Lucanor*

## XI

LO QUE SUCEDIÓ A UN DEÁN DE SANTIAGO CON DON ILLÁN, EL MAGO  
DE TOLEDO

Otro día hablaba el Conde Lucanor con Patronio y le dijo lo siguiente:

—Patronio, un hombre vino a pedirme que le ayudara en un asunto en que me necesitaba, prometiéndome que él haría por mí cuanto me fuera más provechoso y de mayor honra. Yo le empecé a ayudar en todo lo que pude. Sin haber logrado aún lo que pretendía, pero pensando él que el asunto estaba ya solucionado, le pedí que me ayudara en una cosa que me convenía mucho, pero se excusó. Luego volví a pedirle su ayuda, y nuevamente se negó, con un pretexto; y así hizo en todo lo que le pedí. Pero aún no ha logrado lo que pretendía, ni lo podrá conseguir si yo no le ayudo. Por la confianza que tengo en vos y en vuestra inteligencia, os ruego que me aconsejéis lo que deba hacer.

—Señor conde —dijo Patronio—, para que en este asunto hagáis lo que se debe, mucho me gustaría que supierais lo que ocurrió a un deán de Santiago con don Illán, el mago que vivía en Toledo.

El conde le preguntó lo que había pasado.

—Señor conde —dijo Patronio—, en Santiago había un deán que deseaba aprender el arte de la nigromancia y, como oyó decir que don Illán de Toledo era el que más sabía en aquella época, se marchó a Toledo para aprender con él aquella ciencia. Cuando llegó a Toledo, se dirigió a casa de don Illán, a quien encontró leyendo en una cámara muy apartada. Cuando lo vio entrar en su casa, don Illán lo recibió con mucha cortesía y le dijo que no quería que le contase los motivos de su venida hasta que hubiese comido y, para demostrarle su estima, lo acomodó muy bien, le dio todo lo necesario y le hizo saber que se alegraba mucho con su venida.

»Después de comer, quedaron solos ambos y el deán le explicó la razón de su llegada, rogándole encarecidamente a don Illán que le enseñara aquella ciencia, pues tenía deseos de conocerla a fondo. Don Illán le dijo que si ya era deán y persona muy respetada, podría alcanzar más altas dignidades en la Iglesia, y que quienes han prosperado mucho, cuando consiguen todo lo que deseaban, suelen olvidar rápidamente

los favores que han recibido, por lo que recelaba que, cuando hubiese aprendido con él aquella ciencia, no querría hacer lo que ahora le prometía. Entonces el deán le aseguró que, por mucha dignidad que alcanzara, no haría sino lo que él le mandase.

»Hablando de este y otros temas estuvieron desde que acabaron de comer hasta que se hizo la hora de la cena. Cuando ya se pusieron de acuerdo, dijo el mago al deán que aquella ciencia solo se podía enseñar en un lugar muy apartado y que por la noche le mostraría dónde había de retirarse hasta que la aprendiera. Luego, cogiéndolo de la mano, lo llevó a una sala y, cuando se quedaron solos, llamó a una criada, a la que pidió que les preparase unas perdices para la cena, pero que no las asara hasta que él se lo mandase.

»Después llamó al deán, se entraron los dos por una escalera de piedra muy bien labrada y tanto bajaron que parecía que el río Tajo tenía que pasar por encima de ellos. Al final de la escalera encontraron una estancia muy amplia, así como un salón muy adornado, donde estaban los libros y la sala de estudio en la que permanecerían. Una vez sentados, y mientras ellos pensaban con qué libros habrían de comenzar, entraron dos hombres por la puerta y dieron al deán una carta de su tío el arzobispo en la que le comunicaba que estaba enfermo y que rápidamente fuese a verlo si deseaba llegar antes de su muerte. Al deán esta noticia le causó gran pesar, no solo por la grave situación de su tío sino también porque pensó que habría de abandonar aquellos estudios apenas iniciados. Pero decidió no dejarlos tan pronto y envió una carta a su tío, como respuesta a la que había recibido.

»Al cabo de tres o cuatro días, llegaron otros hombres a pie con una carta para el deán en la que se le comunicaba la muerte de su tío el arzobispo y la reunión que estaban celebrando en la catedral para buscarle un sucesor, que todos creían que sería él con la ayuda de Dios; y por esta razón no debía ir a la iglesia, pues sería mejor que lo eligieran arzobispo mientras estaba fuera de la diócesis que no presente en la catedral.

»Y después de siete u ocho días, vinieron dos escuderos muy bien vestidos, con armas y caballos, y cuando llegaron al deán le besaron la mano y le enseñaron las cartas donde le decían que había sido elegido arzobispo. Al enterarse, don Illán se dirigió al nuevo arzobispo y le dijo que agradecía mucho a Dios que le hubieran llegado estas noticias estando en su casa y que, pues Dios le había otorgado tan alta dignidad, le rogaba que concediese su vacante como deán a un hijo suyo. El nuevo arzobispo le pidió a don Illán que le permitiera otorgar el deanazgo a un hermano suyo

prometiéndole que daría otro cargo a su hijo. Por eso pidió a don Illán que se fuese con su hijo a Santiago. Don Illán dijo que lo haría así.

»Marcharon, pues, para Santiago, donde los recibieron con mucha pompa y solemnidad. Cuando vivieron allí cierto tiempo, llegaron un día enviados del papa con una carta para el arzobispo en la que le concedía el obispado de Tolosa y le autorizaba, además, a dejar su arzobispado a quien quisiera. Cuando se enteró don Illán, echándole en cara el olvido de sus promesas, le pidió encarecidamente que se lo diese a su hijo, pero el arzobispo le rogó que consintiera en otorgárselo a un tío suyo, hermano de su padre. Don Illán contestó que, aunque era injusto, se sometía a su voluntad con tal de que le prometiera otra dignidad. El arzobispo volvió a prometerle que así sería y le pidió que él y su hijo lo acompañasen a Tolosa.

»Cuando llegaron a Tolosa fueron muy bien recibidos por los condes y por la nobleza de aquella tierra. Pasaron allí dos años, al cabo de los cuales llegaron mensajeros del papa con cartas en las que le nombraba cardenal y le decía que podía dejar el obispado de Tolosa a quien quisiera. Entonces don Illán se dirigió a él y le dijo que, como tantas veces había faltado a sus promesas, ya no debía poner más excusas para dar aquella sede vacante a su hijo. Pero el cardenal le rogó que consintiera en que otro tío suyo, anciano muy honrado y hermano de su madre, fuese el nuevo obispo; y, como él ya era cardenal, le pedía que lo acompañara a Roma, donde bien podría favorecerlo. Don Illán se quejó mucho, pero accedió al ruego del nuevo cardenal y partió con él hacia la corte romana.

»Cuando allí llegaron, fueron muy bien recibidos por los cardenales y por la ciudad entera, donde vivieron mucho tiempo. Pero don Illán seguía rogando casi a diario al cardenal para que diese algún beneficio eclesiástico a su hijo, cosa que el cardenal excusaba.

»Murió el papa y todos los cardenales eligieron como nuevo papa a este cardenal del que os hablo. Entonces, don Illán se dirigió al papa y le dijo que ya no podía poner más excusas para cumplir lo que le había prometido tanto tiempo atrás, contestándole el papa que no le apremiara tanto pues siempre habría tiempo y forma de favorecerle. Don Illán empezó a quejarse con amargura, recordándole también las promesas que le había hecho y que nunca había cumplido, y también le dijo que ya se lo esperaba desde la primera vez que hablaron; y que, pues había alcanzado tan alta dignidad y seguía sin otorgar ningún privilegio, ya no podía esperar de él ninguna merced. El papa, cuando

oyó hablar así a don Illán, se enfadó mucho y le contestó que, si seguía insistiendo, le haría encarcelar por hereje y por mago, pues bien sabía él, que era el papa, cómo en Toledo todos le tenían por sabio nigromante y que había practicado la magia durante toda su vida.

»Al ver don Illán qué pobre recompensa recibía del papa, a pesar de cuanto había hecho, se despidió de él, que ni siquiera le quiso dar comida para el camino. Don Illán, entonces, le dijo al papa que, como no tenía nada para comer, habría de echar mano a las perdices que había mandado asar la noche que él llegó, y así llamó a su criada y le mandó que asase las perdices.

»Cuando don Illán dijo esto, se encontró el papa en Toledo, como deán de Santiago, tal y como estaba cuando allí llegó, siendo tan grande su vergüenza que no supo qué decir para disculparse. Don Illán lo miró y le dijo que bien podía marcharse, pues ya había comprobado lo que podía esperar de él, y que daría por mal empleadas las perdices si lo invitase a comer.

»Y vos, señor Conde Lucanor, pues veis que la persona a quien tanto habéis ayudado no os lo agradece, no debéis esforzaros por él ni seguir ayudándole, pues podéis esperar el mismo trato que recibió don Illán de aquel deán de Santiago.

El conde pensó que era este un buen consejo, lo siguió y le fue muy bien.

Y como comprendió don Juan que el cuento era bueno, lo mandó poner en este libro e hizo los versos, que dicen así:

*Cuanto más alto suba aquel a quien ayudéis,  
menos apoyo os dará cuando lo necesitéis.*

*El conde Lucanor*, Enrique Moreno Báez (ed.), Madrid: Castalia, “Odres Nuevos”,  
1985, pp. 50-55.

**ANEXO II: Portfolio de lenguas para lusohablantes brasileños*****Pasaporte de lenguas***

Este documento es un registro de habilidades, diplomas y experiencias lingüísticas e interculturales. Forma parte de un *Portfolio de Lenguas para Lusohablantes Brasileños* que se compone de un *Pasaporte*, una *Biografía lingüística* y un *Dossier* en el que se incluyen los materiales que documentan e ilustran las experiencias interculturales y las competencias adquiridas.

Las capacidades lingüísticas se describen según los niveles de competencia presentados en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)*. La escala de estos niveles se ilustra en este Pasaporte en el Cuadro de autoevaluación.

Este Pasaporte de Lenguas está recomendado para alumnos de *Ensino Médio*, en el contexto de la Enseñanza Básica (Enseñanza Secundaria obligatoria entre los 16 y 18 años).

En el Pasaporte se puede hacer una lista de todos los idiomas en los que el alumno tenga alguna competencia. Además, se puede hacer:

- Una descripción de las competencias lingüísticas que se tienen, basada en el *MCER*.
- Una lista de las experiencias lingüísticas e interculturales realizadas.
- Una lista de certificados y diplomas obtenidos.

**PASSAPORTE DE LÍNGUAS**

Este documento é um registro de habilidades, diplomas e experiências linguísticas e interculturales. Faz parte de um *Portfolio de Línguas para Lusohablaantes Brasileiros* que se compõe de um Passaporte, uma Biografia linguística e um Dossier no que se incluem os materiais que documentam e ilustram as experiências interculturales e as concorrências adquiridas.

As capacidades linguísticas descrevem-se segundo os níveis de concorrência apresentados no *Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas (MCER)*. A escala destes níveis ilustra-se neste Passaporte no Quadro de autoavaliação.

Este Passaporte de Línguas está recomendado para alunos de Ensino Médio, no contexto do Ensino Básico (Ensino Secundário obrigatório entre os 16 e 18 anos).

No Passaporte pode ser feito uma lista de todos os idiomas nos que o aluno tenha alguma concorrência. Ademais, pode ser feito:

- Uma descrição das concorrências linguísticas que se têm, baseada no *MCER*.
- Uma lista das experiências linguísticas e interculturales realizadas.
- Uma lista de certificados e diplomas obtidos.

**LANGUAGE PASSPORT**

This document is a record of language skills, qualifications and experiences. It is part of a *Language Portfolio to Brazilian-portuguese Speakers* which consists of a *Passport*, a *Language Biography* and a *Dossier* containing materials which document and illustrate the cross-cultural experiences and the skills acquired.

Language skills are defined in terms of levels of proficiency presented in the document *A Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. The scale is illustrated in this *Language Passport* (Selfassessment grid).

This *Language Passport* is recommended for students of *Ensino Médio*, in the context of *Basic Education* (compulsory Secondary Education between 16 and 18 years).

The *Language Passport* lists the languages that the student has some competence in. The contents of this *Language Passport* are as follows:

- A profile of language skills in relation to the *Common European Framework*.
- A résumé of language learning and intercultural experiences.
- A record of certificates and diplomas.



Nombre: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_

Name: \_\_\_\_\_

Fotografía
Fotografia
Picture

**Mi perfil lingüístico / Meu perfil linguístico / My language profile**

Evalúa tus competencias / Avalia suas concorrências / Assess your language skills

Mi lengua materna \_\_\_\_\_






\_\_\_\_\_

Mis otras lenguas \_\_\_\_\_






\_\_\_\_\_






\_\_\_\_\_






\_\_\_\_\_






<b>Evalúa tus competencias / Avalia suas concorrências / Assess your language skills</b>				
				
Escuchar / Escutar / Listening	Hablar / Falar / Spoken production	Conversar / Conversar / Spoken interaction	Leer / Ler / Reading	Escribir / Escrever / Writing






*EJEMPLO*






		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Francés							
							
							
							
							

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							
							
							
							
							






		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							
							
							
							
							

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							
							
							
							
							






		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							
							
							
							
							






		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Idioma							
							
							
							
							

**Cuadro de autoevaluación<sup>7</sup>**






	<b>A1</b>	<b>A2</b>
 <b>Escuchar</b>	Reconozco palabras y expresiones muy básicas relacionadas conmigo, mi familia y mi entorno cuando hablan despacio y con claridad.	Comprendo frases sencillas sobre temas básicos (información personal, familia, compras, lugar de residencia). Entiendo la idea principal de los mensajes breves, claros y sencillos.
 <b>Hablar</b>	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas a las que conozco.	Utilizo algunas expresiones y frases sencillas para realizar descripciones (familia, amigos, estudios, trabajo).
 <b>Conversar</b>	Puedo participar en una conversación de forma sencilla si la otra persona habla despacio y me ayuda a expresarme. Planteo y respondo preguntas sobre asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme sobre temas habituales realizando un intercambio de información simple con otras personas.
 <b>Leer</b>	Comprendo palabras conocidas y frases muy sencillas; por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Leo textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos cotidianos (anuncios publicitarios, correos electrónicos y horarios).
 <b>Escribir</b>	Soy capaz de escribir postales y enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales (mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección) en la matrícula del instituto.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas.






<sup>7</sup> Los criterios adoptados en nuestros cuadros autoevaluativos corresponden a los descriptores de destrezas lingüísticas para los Niveles comunes de referencia que contempla el *MCER*. Los hemos adaptado y simplificado pensando en el perfil de los alumnos brasileños.






	<b>B1</b>	<b>B2</b>
 <b>Escuchar</b>	<p>Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y trata sobre asuntos cotidianos (escuela, tiempo de ocio, etc.).</p> <p>Comprendo la idea principal de muchos programas de televisión cuando la pronunciación es pausada y clara.</p>	<p>Comprendo discursos y conferencias extensos y sigo líneas argumentales complejas si el tema es relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y las películas que utilizan un nivel de lengua estándar.</p>
 <b>Hablar</b>	<p>Sé enlazar frases de forma sencilla y describir experiencias y hechos personales. Puedo opinar y justificar mis puntos de vista. Sé narrar una historia (argumento de un libro o película) y describir mis impresiones.</p>	<p>Realizo descripciones claras y detalladas de temas relacionados con mi especialidad.</p> <p>Sé explicar hipótesis sobre un tema determinado y exponer sus ventajas e inconvenientes.</p>
 <b>Conversar</b>	<p>Sé desenvolverme en casi todas las situaciones imprevistas. Participo espontáneamente en conversaciones sobre temas cotidianos de interés social o personal (familia, aficiones, estudios, acontecimientos actuales, etc.).</p>	<p>Converso con cierta fluidez y espontaneidad y me comunico normalmente con los hablantes nativos. Puedo debatir en las situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis argumentos.</p>
 <b>Leer</b>	<p>Comprendo textos redactados en lengua estándar en las situaciones cotidianas.</p> <p>Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.</p>	<p>Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que sus autores defienden una postura determinada. Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>
 <b>Escribir</b>	<p>Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me interesan.</p> <p>Puedo escribir cartas o correos electrónicos describiendo experiencias e impresiones.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre temas relacionados con mis intereses.</p> <p>Puedo escribir cartas y redacciones o informes, apoyando o refutando un punto de vista concreto.</p>

	<b>C1</b>	<b>C2</b>
 <b>Escuchar</b>	<p>Comprendo discursos extensos aunque no estén estructurados con claridad. Comprendo las relaciones implícitas de significado. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.</p>	<p>No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de discurso, aunque se produzca a una velocidad de hablante nativo.</p>
 <b>Hablar</b>	<p>Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos. Soy capaz de desarrollar ideas concretas y ofrecer conclusiones.</p>	<p>Presento descripciones y argumentos con claridad, fluidez y estilo adecuado al contexto, utilizando una estructura lógica y eficaz. Soy capaz de destacar las ideas importantes para que el oyente las recuerde.</p>
 <b>Conversar</b>	<p>Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Formulo ideas y opiniones con precisión, relacionando mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.</p>	<p>Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.</p>
 <b>Leer</b>	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o periodístico, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas, aunque no se relacionen con mi especialidad.</p>	<p>Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.</p>
 <b>Escribir</b>	<p>Produzco textos claros y bien estructurados, desarrollando mis puntos de vista con cierta extensión. Escribo cartas, redacciones o informes sobre temas complejos, resaltando los aspectos más importantes. Selecciono el estilo apropiado para mis lectores (profesores, colegas profesionales, etc.).</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y fluidos con un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presenten argumentos con una estructura lógica y eficaz para que el lector recuerde las ideas principales. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.</p>

**Quadro de autoavaliação**






	<b>A1</b>	<b>A2</b>
 <b>Escutar</b>	Reconheço palavras e expressões muito básicas relacionadas comigo, minha família e meu meio quando falam devagar e com clareza.	Compreendo frases singelas sobre temas básicos (informação pessoal, família, compra, lugar de residência). Entendo a ideia principal das mensagens breves, claros e singelos.
 <b>Falar</b>	Utilizo expressões e frases singelas para descrever o lugar onde vivo e as pessoas às que conheço.	Utilizo algumas expressões e frases singelas para realizar descrições (família, amigos, estudos, trabalho).
 <b>Conversar</b>	Posso participar em uma conversa de forma singela se a outra pessoa fala devagar e ajuda-me a expressar-me. Proponho e respondo perguntas sobre assuntos muito habituais.	Posso comunicar-me sobre temas habituais realizando um intercâmbio de informação simples com outras pessoas.
 <b>Ler</b>	Compreendo palavras conhecidas e frases muito singelas; por exemplo, as que há em letreiros, cartazes e catálogos.	Leio textos muito breves e singelos. Sei encontrar informação específica e previsível em escritos quotidianos (anúncios publicitários, correios eletrônicos e horários).
 <b>Escrever</b>	Sou capaz de escrever postales e enviar felicitações. Sei recheiar formulários com dados pessoais (meu nome, minha nacionalidade e minha direção) na matrícula do instituto.	Sou capaz de escrever notas e mensagens breves e singelos relativos a minhas necessidades imediatas. Posso escrever cartas pessoais muito singelas.






	<b>B1</b>	<b>B2</b>
 <b>Escutar</b>	<p>Compreendo as ideias principais quando o discurso é claro e trata sobre assuntos quotidianos (escola, tempo de lazer, etc.).</p> <p>Compreendo a ideia principal de muitos programas de televisão quando a pronúncia é pausada e clara.</p>	<p>Compreendo discursos e conferências extensas e sigo linhas argumentais complexas se o tema é relativamente conhecido.</p> <p>Compreendo quase todas as notícias da televisão e os filmes que utilizam um nível de língua regular.</p>
 <b>Falar</b>	<p>Sei enlaçar frases de forma singela e descrever experiências e fatos pessoais. Posso opinar e justificar meus pontos de vista.</p> <p>Sei narrar uma história (argumento de um livro ou filme) e descrever minhas impressões.</p>	<p>Realizo descrições claras e detalhadas de temas relacionados com meu especialidad.</p> <p>Sei explicar hipótese sobre um tema determinado e expor suas vantagens e inconvenientes.</p>
 <b>Conversar</b>	<p>Sei desenvolver-me em quase todas as situações imprevistas. Participo espontaneamente em conversas sobre temas quotidianos de interesse social ou pessoal (família, aficiones, estudos, acontecimentos atuais, etc.).</p>	<p>Converso com certa fluidez e espontaneidad e comunico-me normalmente com os hablantes nativos. Posso debater nas situações quotidianas explicando e defendendo meus argumentos.</p>
 <b>Ler</b>	<p>Compreendo textos redigidos em língua regular nas situações quotidianas.</p> <p>Compreendo a descrição de acontecimentos, sentimentos e desejos em cartas pessoais.</p>	<p>Sou capaz de ler artigos e relatórios relativos a problemas contemporâneos nos que seus autores defendem uma postura determinada. Compreendo a prosa literária contemporânea.</p>
 <b>Escrever</b>	<p>Sou capaz de escrever textos singelos e bem enlaçados sobre temas que me interessam.</p> <p>Posso escrever cartas ou correios eletrônicos descrevendo experiências e impressões.</p>	<p>Sou capaz de escrever textos claros e detalhados sobre temas relacionados com meus interesses.</p> <p>Posso escrever cartas e redações ou relatórios, apoiando ou refutando um ponto de vista concreto.</p>






	C1	C2
 <b>Escutar</b>	<p>Compreendo discursos extensos ainda que não estejam estruturados com clareza. Compreendo as relações implícitas de significado. Compreendo sem muito esforço os programas de televisão e os filmes.</p>	<p>Não tenho nenhuma dificuldade para compreender qualquer tipo de discurso, ainda que se produza a uma velocidade de hablante nativo.</p>
 <b>Falar</b>	<p>Apresento descrições claras e detalhadas sobre temas complexos. Sou capaz de desenvolver ideias concretas e oferecer conclusões.</p>	<p>Apresento descrições e argumentos com clareza, fluidez e estilo adequado ao contexto, utilizando uma estrutura lógica e eficaz. Sou capaz de destacar as ideias importantes para que o oyente as recorde.</p>
 <b>Conversar</b>	<p>Expresso-me com fluidez e espontaneidad sem ter que procurar de forma muito evidente as expressões adequadas. Formulo ideias e opiniões com precisão, relacionando minhas intervenções habilmente com as de outros hablantes.</p>	<p>Tomo parte sem esforço em qualquer conversa ou debate e conheço bem modismos, frases feitas e expressões coloquiales. Expresso-me com fluidez e transmito matizes subtis de sentido com precisão. Se tenho um problema, sorteio a dificuldade com tanta discreción que os demais mal se dão conta.</p>
 <b>Ler</b>	<p>Compreendo textos longos e complexos de caráter literário ou jornalístico, apreciando distinções de estilo. Compreendo artigos especializados e instruções técnicas, ainda que não se relacionem com minha especialidad.</p>	<p>Sou capaz de ler com facilidade praticamente todas as formas de língua escrita, incluindo textos abstratos estrutural ou linguísticamente complexos, como, por exemplo, manuais, artigos especializados e obras literárias.</p>
 <b>Escrever</b>	<p>Produzo textos claros e bem estruturados, desenvolvendo meus pontos de vista com certa extensão. Escrevo cartas, redações ou relatórios sobre temas complexos, realçando os aspectos mais importantes. Seleciono o estilo apropriado para meus leitores (professores, colegas profissionais, etc.).</p>	<p>Sou capaz de escrever textos claros e fluídos com um estilo apropriado. Posso escrever cartas, relatórios ou artigos complexos que apresentem argumentos com uma estrutura lógica e eficaz para que o leitor recorde as ideias principais. Escrevo resúmenes e reseñas de obras profissionais ou literárias.</p>



**Self-assessment grid**

	<b>A1</b>	<b>A2</b>
 <b>Listening</b>	I recognize words and very basic phrases related to me, my family and my environment when they speak slowly and clearly.	I can understand simple sentences on basic issues (personal information, family, shopping, place of residence). I understand the main idea of the short, clear, simple messages.
 <b>Spoken production</b>	I use expressions and simple sentences to describe where I live and the people that I know.	I use some expressions and simple phrases for descriptions (family, friends, work, studies).
 <b>Spoken interaction</b>	I participate in a conversation easily if the other person speaks slowly and helps me to express myself. I ask and answer questions about very common issues.	I can communicate on common topics making an exchange of simple information with others.
 <b>Reading</b>	I can understand familiar words and very simple sentences; for example, where there are signs, posters and catalogues.	I read very short, simple texts. I know to find specific, predictable information in everyday writing (ads, emails and schedules).
 <b>Writing</b>	I am able to write postcards and sending holiday greetings. I know to fill out forms with personal information (my name, my nationality and my address) on the registration of the Institute.	I am able to write notes and short, simple messages to my immediate needs. I can write a very simple personal letters.

	<b>B1</b>	<b>B2</b>
 <b>Listening</b>	<p>I can understand the main ideas when speech is clear and is about everyday matters (school, leisure, etc.).</p> <p>I understand the main idea of many television programs when the pronunciation is slow and clear.</p>	<p>I understand extensive speeches and lectures and follow plotlines complex if the topic is relatively known. I understand almost all the news from television and films that use a standard language level.</p>
 <b>Spoken production</b>	<p>I know connect phrases in a simple way and to describe experiences and made personal. I can review and justify my views. I know tell a story (plot of a book or film) and describe my impressions.</p>	<p>I make clear, detailed descriptions of issues related to my field.</p> <p>I know explain assumptions about a particular issue and explain its advantages and disadvantages.</p>
 <b>Spoken interaction</b>	<p>I know to deal with almost all unforeseen situations. I participate spontaneously in conversations on everyday topics of social interest or personal (family, hobbies, studies, current events, etc.).</p>	<p>Converse with a degree of fluency and spontaneity and normally communicate with native speakers. I can discuss in everyday situations, explaining and defending my arguments.</p>
 <b>Reading</b>	<p>I understand texts written in standard language in everyday situations.</p> <p>I understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.</p>	<p>I can read articles and reports relating to contemporary problems in which their authors defend a given position. I can understand contemporary literary prose.</p>
 <b>Writing</b>	<p>I am able to write simple and well linked texts on topics that interest me.</p> <p>I can write letters or emails describing experiences and impressions.</p>	<p>I can write clear, detailed text on subjects related to my interests.</p> <p>I can write letters and essays or reports, supporting or refuting a view concrete.</p>

	<b>C1</b>	<b>C2</b>
 <b>Listening</b>	<p>I understand extensive speeches even though they are not structured with clarity. I understand the implied relationships of meaning. Without much effort, I understand television programmes and films.</p>	<p>I have no difficulty to understand any type of speech, even if it occurs at a speed of a native speaker.</p>
 <b>Spoken production</b>	<p>I present clear, detailed descriptions of complex subjects. I am able to develop specific ideas and offer conclusions.</p>	<p>I present descriptions and arguments with clarity, fluency and style appropriate to the context, using an effective logical structure. I am able to highlight important ideas so that the listener can remember them.</p>
 <b>Spoken interaction</b>	<p>I express myself with fluency and spontaneity without having to search very clearly the appropriate expressions. I formulate ideas and opinions with precision, linking my interventions skillfully with the of other speakers.</p>	<p>I take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good idioms, sayings and colloquial expressions. I express myself fluently and convey subtle nuances of meaning accurately. If I have a problem, the difficulty with such discretion that others just realize I draw.</p>
 <b>Reading</b>	<p>I can understand long and complex character, literary or journalistic texts, appreciating distinctions of style. I understand specialised articles and technical instructions, although they do not relate to my field.</p>	<p>I can read with ease virtually all forms of the written language, including structural abstract texts or linguistically complex, as, for example, manuals, specialised articles and literary works.</p>
 <b>Writing</b>	<p>I produce clear, well structured, text to develop my points of view with some extension. I write letters, essays or reports on complex issues, highlighting the most important aspects. Select style appropriate to my readers (teachers, professional colleagues, etc.).</p>	<p>I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write letters, reports or complex articles presenting arguments with an effective logical structure so that the reader can remember the main ideas. Write summaries and reviews of professional or literary works.</p>

**Mis experiencias lingüísticas y culturales / Minhas experiências linguísticas e culturais / My language and intercultural experiences**

Anota aquí tus experiencias / Anota aqui suas experiências / Fill in the grid with your experiences

**En el Instituto (asignaturas, cursos, proyectos y otras actividades)**

No Instituto (matérias, cursos, projetos e outras atividades) / In the school (subjects, courses, projects and other activities)

Lengua Língua Language	Actividad Atividade Activity	Fecha Data Date	Duración Duração Timing	Lugar Lugar Location

**Fuera del Instituto (intercambios, visitas y viajes, contactos regulares con hablantes de otras lenguas)**

Fora do Instituto (intercâmbios, visitas e viagens, contatos regulares com hablantes de outras línguas)

Outside the school (exchanges, visits and trips, regular contacts with speakers of other languages)

Lengua Língua Language	Actividad Atividade Activity	Fecha Data Date	Duración Duração Timing	Lugar Lugar Location

**Certificados y diplomas / Certificados e diplomas / Certificates and qualifications**

Anota aquí los datos de tus documentos / Anota aqui os dados de seus documentos / Fill in the boxes with the information in your documents

Lengua / Língua / Language:	Expedido por / Expedido por / Issued by:	Calificación Qualificação Qualification:	Año y edad Ano e idade Year and age:
Título: Título: Title:			

Lengua / Língua / Language:	Expedido por / Expedido por / Issued by:	Calificación Qualificação Qualification:	Año y edad Ano e idade Year and age:
Título: Título: Title:			

Lengua / Língua / Language:	Expedido por / Expedido por / Issued by:	Calificación Qualificação Qualification:	Año y edad Ano e idade Year and age:
Título: Título: Title:			

Lengua / Língua / Language:	Expedido por / Expedido por / Issued by:	Calificación Qualificação Qualification:	Año y edad Ano e idade Year and age:
Título: Título: Title:			

***Biografía lingüística******Ensino Médio***

Esta *Biografía* forma parte del *Portfolio de Lenguas para Lusohablantes Brasileños*, junto al *Pasaporte de lenguas* y el *Dossier*. En ella podrás anotar y valorar las experiencias de aprendizaje lingüístico e intercultural que vayas adquiriendo.

Esta *Biografía* te permitirá:

- Aprender a autoevaluar tus conocimientos lingüísticos.
- Aprender a identificar tus necesidades de comunicación.
- Ser consciente sobre tu manera de aprender lenguas y mejorar tu aprendizaje.
- Conocer y respetar las lenguas y culturas de tus compañeros.

Además, esta *Biografía* te ayudará a rellenar el *Pasaporte de lenguas* con más precisión y conocimiento.

## **BIOGRAFIA LINGUÍSTICA**

### **Ensino Médio**

Esta *Biografia* faz parte do *Portfolio de Línguas para Lusohablaantes Brasileiros*, junto ao *Passaporte de línguas* e o *Dossier*. Nela poderá anotar e valorizar as experiências de aprendizagem linguística e intercultural que vá adquirindo.

Esta *Biografia* permitirá você:

- Aprender a auto-avaliar seus conhecimentos linguísticos.
- Aprender a identificar suas necessidades de comunicação.
- Ser consciente sobre sua maneira de aprender línguas e melhorar sua aprendizagem.
- Conhecer e respeitar as línguas e culturas de seus colegas.

Ademais, esta *Biografia* ajudará você a recheiar o *Passaporte de línguas* com mais precisão e conhecimento.

**LANGUAGE BIOGRAPHY*****Ensino Médio***

This *Biography* is part of the *Portfolio of languages for Brazilians-portuguese Speakers*, along with the language *Passport* and the *Dossier*. In it you can score and rating the experiences of linguistic and intercultural learning that you are acquiring.

This *Biography* will allow you:

- Learning self-assessing your knowledge language.
- Learn how to identify your communication needs.
- Be aware about your way of learning languages and improve your learning.
- Know and respect the languages and cultures of your teammates.

In addition, this *Biography* will help you to fill in the *Passport of languages* with more precision and knowledge.



**Mis lenguas / Minhas línguas / My languages**


¿En qué lenguas me comunico con los demás? / ¿Em que línguas me comunico com os demais? / In what languages I communicate with others?


Lenguas que hablo	¿Dónde las uso?	¿Cómo las uso? Con mi familia, con mis amigos, con otras personas, cuando viajo...	¿Dónde las aprendí?
Portugués, español, inglés, otras...	En el colegio, en casa, en la calle...	Con mi familia, con mis amigos, con otras personas, cuando viajo...	En casa, en el colegio...


¿Qué sé hacer con mis lenguas? / ¿Que sê fazer com minhas línguas? / Whatever to do with my language?


Lenguas que hablo (conozco, al menos, 50 palabras)		
E (español)	P (portugués)	I (inglés)
Metas que me marco		
Objetivos que me propongo alcanzar ✘	Logros ✓	


**EJEMPLO**


		E		P		I	
							
A1	Reconozco palabras y expresiones básicas y habituales.	✘	✓	✘	✓	✘	✓
A2	Comprendo frases y expresiones sencillas.	✘	✓	✘	✓	✘	✓
B1	Entiendo las ideas principales si el discurso claro.	✘	✓	✘	✓	✘	
B2	Comprendo conferencias extensas y películas que utilizan la lengua estándar.	✘	✓	✘	✓		
C1	Comprendo discursos complejos, noticias televisivas y películas sin esfuerzo.	✘	✓	✘	✓		
C2	Conozco las expresiones coloquiales y modismos y no tengo dificultades si el discurso se produce a velocidad de hablante nativo.	✘		✘	✓		






		E		P		I	
A1	Reconozco palabras y expresiones básicas y habituales.						
A2	Comprendo frases y expresiones sencillas.						
B1	Entiendo las ideas principales si el discurso claro.						
B2	Comprendo conferencias extensas y películas que utilizan la lengua estándar.						
C1	Comprendo discursos complejos, noticias televisivas y películas sin esfuerzo.						
C2	Conozco las expresiones coloquiales y modismos y no tengo dificultades si el discurso se produce a velocidad de hablante nativo.						

		E		P		I	
A1	Utilizo palabras y frases sencillas para decir dónde vivo y estudio.						
A2	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir personas, lugares y objetos.						
B1	Enlazo frases, describo experiencias personales, opino y justifico mis puntos de vista. Puedo narrar una historia.						
B2	Realizo descripciones claras y detalladas. Explico puntos de vista diferentes, sus ventajas e inconvenientes.						
C1	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos; desarrollo ideas concretas y conclusiones.						
C2	Describo con detalle, argumento con claridad, fluidez y estilo adecuado. Destaco las ideas importantes para que el oyente las recuerde.						

		E		P		I	
A1	Participo en conversaciones sencillas con ayuda. Planteo y respondo preguntas básicas.						
A2	Me comunico en temas habituales e intercambio información simple y directa.						
B1	Me desenvuelvo en situaciones imprevistas. Converso sobre temas cotidianos de interés social o personal.						
B2	Converso con cierta fluidez y espontaneidad. Puedo debatir en las situaciones cotidianas y defender mis argumentos.						
C1	Me expreso fluidamente. Formulo ideas y opiniones con precisión.						
C2	Converso sin dificultad, participo en debates. Conozco modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Transmito matices sutiles de significado.						

		E		P		I	
A1	Comprendo palabras conocidas y frases muy sencillas.						
A2	Leo textos muy breves y sencillos. Encuentro información específica y predecible en escritos cotidianos.						
B1	Comprendo textos redactados en lengua estándar en las situaciones cotidianas.						
B2	Leo artículos e informes contemporáneos en los que se defiende una postura determinada. Comprendo la prosa literaria contemporánea.						
C1	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario, periodístico, científico, apreciando distinciones de estilo.						
C2	Leo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos: artículos especializados y obras literarias.						

		E		P		I	
A1	Escribo postales y felicitaciones y relleno formularios.						
A2	Escribo notas y mensajes breves. Puedo escribir cartas personales muy sencillas.						
B1	Escribo textos sencillos, cartas o correos electrónicos. Describo experiencias e impresiones.						
B2	Puedo escribir cartas, redacciones o informes, apoyando o refutando un punto de vista concreto.						
C1	Produzco textos claros y bien estructurados, de estilo apropiado y cierta extensión, sobre temas complejos.						
C2	Preparo artículos complejos con argumentos de estructura lógica y eficaz para que el lector recuerde las ideas principales. Escribo reseñas de obras profesionales o literarias.						

<b>Actividades que hago con mis lenguas extranjeras</b>								
					Puedo hacerlo		Me gustaría	
					E	I	E	I
<i>Escucho música y entiendo las letras de las canciones.</i>								
<i>Veó películas que me gustan sin subtítulos.</i>								
<i>Leo poesía, novelas, cuentos y otro tipo de literatura.</i>								
<i>Leo periódicos.</i>								
<i>Entiendo las noticias de la televisión y la radio.</i>								
<i>Puedo leer artículos científicos de mi especialidad.</i>								
<i>Escribo redacciones, resúmenes y apuntes de clase.</i>								
<i>Hablo con mis amigos.</i>								
<i>Me expreso con claridad y puedo aportar mis opiniones en un debate.</i>								
<i>Soy capaz de mantener una conversación fluida.</i>								
<i>Escribo relatos cortos y poemas.</i>								
<i>Comprendo los chistes y expresiones humorísticas.</i>								
<i>Puedo explicar el argumento de un libro o una película que me hayan gustado.</i>								

**Otras lenguas / Outras línguas / Other languages**

¿Qué otras lenguas se hablan a mi alrededor? Busca ejemplos de otras lenguas y rellena los cuadros.

¿Que outras línguas se falam a minha ao redor? Procura exemplos de outras línguas e recheia os cuadros.

What other languages are spoken to my around? You are looking for examples of other languages and fill in the boxes.

*EJEMPLO*

<b>LENGUA</b>	Guaraní Mbyá.
¿Quiénes la hablan?	Indígenas de Brasil y Paraguay.
¿Dónde la escucho?	En casa (mis abuelos).
¿Qué sé de esta lengua?	Está en peligro de extinción.

<b>LENGUA</b>	
¿Quiénes la hablan?	
¿Dónde la escucho?	
¿Qué sé de esta lengua?	

<b>LENGUA</b>	
¿Quiénes la hablan?	
¿Dónde la escucho?	
¿Qué sé de esta lengua?	

<b>LENGUA</b>	
¿Quiénes la hablan?	
¿Dónde la escucho?	
¿Qué sé de esta lengua?	


<b>LENGUA</b>	
¿Quiénes la hablan?	
¿Dónde la escucho?	
¿Qué sé de esta lengua?	

**Mi manera de aprender / Minha maneira de aprender / My way of learning**


Ahora observa los comentarios de estos estudiantes y reflexiona sobre tu aprendizaje.

Agora observa os comentários destes estudantes e reflexiona sobre tua aprendizagem.


Now observe the comments of these students and reflect on your learning.



**JOÃO**



Escucho películas españolas y trato de captar el significado general de lo que se dice. La entonación de los personajes y las palabras que escucho me ayudan a comprender mejor. No importa que no lo entienda todo.



¿Qué es lo que yo hago para aprender?

---

---


---

---


---

---


---



**MARINA**



Primero escribo lo que voy a decir. Luego me centro en la pronunciación. Si mi intervención es importante, por ejemplo una exposición de trabajos en clase, ensayo lo que voy a decir e imagino que tengo delante al público que me escuchará (profesor o compañeros).



¿Qué es lo que yo hago para aprender?

---

---

---

---

---

---


---



**OSVALDO**



Aprendo expresiones y frases, las memorizo y las utilizo cuando dialogo en español con otras personas. Si no sé el nombre de algo intento describirlo con otras palabras, hago comparaciones o gestos que me ayuden. Lo importante es hacerme entender.



¿Qué es lo que yo hago para aprender?

---

---

---

---

---

---


---



**ASSUNÇÃO**



Leo las noticias en internet. Escojo libros adecuados a mi nivel, novelas adaptadas, cuentos cortos o poemas. Si no conozco una palabra la busco en el diccionario. El contexto también me ayuda a comprender el significado global.



¿Qué es lo que yo hago para aprender?

---

---


---

---


---

---


---



**SOFÍA**



Antes de escribir pienso en el texto que necesito: primero apunto las ideas que se me ocurren, luego las relaciono y escribo un borrador. Lo que no sé, lo busco en mis libros o en el diccionario. Redacto de nuevo el texto, lo leo varias veces, lo corrijo y lo mejoro.



¿Qué es lo que yo hago para aprender?

---

---

---

---

---

---

---

**Mis planes de aprendizaje / Meus planos de aprendizagem / My learning plans**

¿Qué quiero saber hacer en cada lengua? Rellena los cuadros según tus preferencias.

¿Que quero saber fazer na cada língua? Recheia os quadros segundo tuas preferências.

What I want to know how in each language? Fill in the boxes according to your preferences.

<b>¿Qué lengua quiero aprender?</b>	<b>¿Con qué objetivo?</b> (para comunicarme con mis amigos, por trabajo, etc.)	<b>¿Cómo puedo aprenderla?</b>	<b>¿Cuánto tiempo le voy a dedicar?</b>



***Dossier***

Este *Dossier* forma parte del *Portfolio de Lenguas para Lusohablantes Brasileños* junto al *Pasaporte de lenguas* y la *Biografía lingüística*. Su objetivo primordial es documentar las informaciones que expuestas en la *Biografía* y en el *Pasaporte*. Puedes guardar en él:

- Escritos que hayas realizado en clase o fuera de ella, tanto escolares (redacciones, trabajos, exámenes...), como literarios, ensayísticos o periodísticos que hayas leído y te hayan gustado.
- Grabaciones de audio o vídeo de conversaciones y exposiciones orales.
- Documentos que acrediten experiencias de aprendizaje lingüístico e intercultural: cursos, concursos escolares, intercambios lingüísticos en otros países, etc.
- Recuerdos de visitas o viajes a otros países.

Puedes elegir los documentos que acrediten mejor tus conocimientos lingüísticos, que representen logros importantes en tu formación o que supongan experiencias especiales para ti. La observación de estos documentos puede ayudarte a completar la *Biografía* y el *Pasaporte*.

**Dossier**

Este *Dossier* faz parte do *Portfolio de Línguas para Lusohablatantes Brasileiros* junto ao Passaporte de línguas e a *Biografia linguística*. Seu objectivo primordial é documentar as informações que expostas na *Biografia* e no *Passaporte*. Podes guardar nele:

- Escritos que tenhas realizado em classe ou fora dela, tanto escoares (redacções, trabalhos, exames...), como literários, ensayísticos ou jornalísticos que tenhas lido e tenhas gostado.
- Gravações de áudio ou vídeo de conversas e exposições orales.
- Documentos que acreditem experiências de aprendizagem linguística e intercultural: cursos, concursos escoares, intercâmbios linguísticos em outros países, etc.
- Lembranças de visitas ou viagens a outros países.

Podes eleger os documentos que acreditem melhor teus conhecimentos linguísticos, que representem lucros importantes em tua formação ou que suponham experiências especiais para ti. A observação destes documentos pode ajudar-te a completar a *Biografia* e o *Passaporte*.

**Dossier**

This *Dossier* is part of the *Portfolio of languages for Brazilian-portuguese Speakers* next to the language passport and the *Language Biography*. Its primary objective is to document the information that exposed in the *Biography* and the *Passport*. You can save in it:

- Writings that you have created in class or outside of it, both school (essays, works and exams...), such as literary, factual or journalistic that you've read and you have liked.
- Recordings of audio or video conversations and oral presentations.
- Documents certifying linguistic and intercultural learning experiences: courses, school contests, linguistic exchanges in other countries, etc.
- Memories of visits or travel to other countries.

You can choose the documents proving better your language skills, which represent important achievements in your training or which involve experiences special for you. The observation of these documents can help you to complete the *Biography* and the *Passport*.

**Índice de trabajos y documentos / Índice de trabalhos e documentos / Index of papers and documents****Primer sobre:** trabajos escritos y grabaciones audio y vídeo

Primeiro sobre: trabalhos escritos e gravações audio e vídeo

First envelope: written works and recordings audio and video

<b>Título</b>	<b>Lengua</b>	<b>Fecha</b>	<b>¿Por qué lo elegí?</b>

**Segundo sobre:** documentos y recuerdos personales de viajes

Segundo sobre: documentos e lembranças pessoais de viagens

Second on: documents and personal recollections of travel

<b>Título</b>	<b>Lengua</b>	<b>Fecha</b>	<b>¿Por qué lo elegí?</b>