

## DIDÁCTICA DE LOS CUENTOS EN SEGUNDAS LENGUAS: ESTEREOTIPOS Y GÉNEROS

ANA ORTEGA LARREA\*

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

Los cuentos, tanto los de tradición oral como los de autor, son un elemento imprescindible en la enseñanza de segundas lenguas. Como cualquier otra pieza literaria, nos ofrecen la posibilidad de presentar léxico en un contexto, practicar ciertas estructuras gramaticales de modo significativo, dar a conocer modismos o expresiones propias de la lengua aprendida... Sin embargo, las editoriales que editan manuales de lengua extranjera han relegado los textos literarios (porque el contexto no es frecuente para la vida cotidiana de los alumnos), a favor de las situaciones comunicativas cotidianas.

Primero pasaron de la gramática descriptiva al *enfoque comunicativo*, después lo perfilaron con los llamados *enfoque por tareas*, luego las actividades se enfocaron a *la acción* y recientemente, se enfoca *al alumno*, a su autoaprendizaje. Sobre todo, se centran en facilitarnos las herramientas lingüísticas y modas culturales más actuales, para enfrentarnos a los contextos comunes más frecuentados por turistas. Desgraciadamente las editoriales parecen olvidar el hecho evidente de que los cuentos de la literatura universal son muy fáciles de comprender para el alumno que ya conoce el argumento y reconoce en la lengua nueva un mutuo bagaje cultural. Por otro lado, los cuentos de tradición oral, que no han sido traducidos, sumergen al alumno en otra cultura lingüística y «actualmente no se puede concebir la enseñanza de una lengua sin que se relacione con la cultura de la misma» (P. MOROTE 2001: 143), ahora bien, no confundamos la cultura lingüística con las costumbres tecnológicas y acomodaticias que no superan la década.

---

\* ORTEGA LARREA, Ana. “Didáctica de los cuentos en segundas lenguas: estereotipos y géneros”. En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda: JMC, 2007. p. 311-324. ISBN: 978-84-611-8316-6.

A decir verdad, si defendemos la enseñanza de segunda lengua a través de los cuentos, en vez del uso de otras narraciones breves no literarias, es porque estamos convencidos de que el traslado imaginativo a mundos de ficción «constituye una exigencia y, sobre todo, una fruición gozosa para el desarrollo de la personalidad durante cualquier etapa de la vida humana, especialmente durante la infancia y la adolescencia» (S. SÁNCHEZ 2004: 148) Por tanto, los procesos psicológicos del niño y del adolescente coinciden en que ambos necesitan experimentar esos mundos de ficción; con frecuencia, el cuento posee un encanto que nos facilita una enseñanza de segundas lenguas más gustosa.

Renombrados estudiosos del hecho narrativo (Lévi-Strauss, Ronald Barthes, Boureuf y Ouellet, entre otros) nos han justificado esta necesidad con diversos argumentos, como un deseo de escapismo de la cotidianidad, sublimación del *alter ego* que se proyecta en los personajes heroicos, exigencia del inconsciente colectivo de toda la humanidad, etc. En realidad, nos parece que la constante psicológica que subyace detrás de todos estos razonamientos es el hecho de que la condición humana requiere de las historias para disponer de símbolos que expliquen su experiencia. El verdadero poder y la magia de los cuentos residen en que estos construyen argumentos existenciales, que tanto el niño como el adolescente necesita (S. SÁNCHEZ 2004: 149).

Nuestra experiencia demuestra que ciertas pautas metodológicas son igualmente eficaces para enseñar cuentos en castellano o en inglés, siempre que estemos hablando de enseñanza de narraciones breves, en lengua no materna. No obstante, algunos manuales de segundas lenguas nos previenen sobre este tipo de textos:

Remember that many traditional stories offer role models belonging to the past. You may need to change some of the characters' behaviour to offer more modern values. You will almost certainly need to change some of the characters to girls or to change the girls' behaviour in the story so that they are not always represented as the weaker sex (S.HOUSE 1997: 62).

Teniendo esta consideración en mente, resulta que no sólo debemos prestar atención a la metodología didáctica, sino también a la didáctica de género, pues al enseñar cuentos o *fairy tales*, podríamos contribuir a la reafirmación de roles sexistas, a defender la igualdad de géneros, a señalar que la identidad genérica es una construcción tan social como arbitraria, o bien, como es nuestro caso, a defender la igualdad de derechos dentro

de la diferencia genérica. El alumno adulto o adolescente inevitablemente reconoce la ideología del profesor, pero el niño la asimila sin cuestionarla. El docente que ignore este hecho, podría entrar en conflicto con la filosofía del centro en el que imparte sus clases. Y es que, cuando el profesor escoge las pautas metodológicas en la enseñanza de un cuento, sean las que sean, consciente o inconscientemente, está tomando partido en la didáctica de género.

Para empezar, a no ser que el nivel de la clase sea avanzado (C1 y C2 dentro del MCER<sup>59</sup>) y, por tanto, podamos servirnos de la larga versión original, lo normal es que tengamos que resumir considerablemente el texto y reescribirlo, utilizando el vocabulario, las estructuras gramaticales o las expresiones que nos interesen para el nivel elemental o intermedio de nuestra clase. En este trabajo previo a la propia clase, forzosamente elegimos cómo y cuánto definir a los personajes, corroborar o destruir estereotipos, qué final utilizar, etc. Es decir, desde el inicio de nuestra preparación de la clase, nuestra filosofía de vida, comienza a aflorar.

Mi propuesta es que al reescribir un cuento de tradición oral o de autor, no se altere ni el argumento ni se elimine la función de los personajes principales, por muy sexista que nos resulten los estereotipos o por muy anticuada que nos parezca la trama; aunque sólo sea porque una de las funciones de los cuentos es «mantener viva la memoria de la humanidad» (P.MOROTE 2007: 47) y no debemos traicionar ese legado. Para reconducir roles o argumentos, siempre contamos con las actividades complementarias que no traicionan el mensaje original del autor o del cuento popular.

A decir verdad, hemos de tener en cuenta que en los cuentos populares no hay un texto fijo pues se transmiten oralmente, entonces, nos encontramos con varias versiones, sobre todo, en los finales. Y es que, por su propio carácter lingüístico versátil y acomodaticio al narrador, está sujeto «a una continua transformación y reelaboración» (P.MOROTE 2002: 165). Así mismo, algunos cuentos populares son recogidos por autores con renombre que ofrecen una versión, y con posterioridad, otro escritor escribe otra versión cambiando radicalmente la moraleja del cuento, como es el caso de *La caperucita roja* de Charles Perrault y la reescritura de los hermanos Grimm. En este caso concreto, la segunda versión con final feliz es la que ha dado la vuelta al mundo, y en donde se

---

<sup>59</sup> Marco Común Europeo de Referencia

reconoce la capacidad de la mujer para solucionar las situaciones de conflicto. Por tanto, no tendríamos muchas dudas sobre qué propuesta elegir.

¿Qué criterio debemos seguir a la hora de elegir un cuento? Puesto que el lenguaje siempre puede ser simplificado, deberíamos atender al contenido. Pascuala Morote realiza una clasificación de cuentos de tradición oral basándose en la edad del receptor y en el rasgo más resaltado del argumento. Así, los divide en dos grandes grupos: a) los destinados para niños de preescolar y primaria, que a su vez subdivide en cuentos necios, cuentos de nunca acabar y cuentos acumulativos; y b) cuentos para preadolescentes, adolescentes y adultos, que pueden ser realistas, maravillosos o de animales (P. MOROTE 2002: 169-176).

Vamos a servirnos, como ejemplo para trabajar en el aula, de un cuento tradicional en castellano: *La ratita presumida*, y de un *fairy tale* en inglés: *Jack and the Beanstalk*. Con respecto al primero, en una búsqueda inicial en Internet hemos encontrado más de ocho versiones: con animaciones en power point<sup>60</sup>, guión de comprensión lectora<sup>61</sup>, actividades didácticas infantiles y guía de actividades para los padres que quieran trabajar la historia con sus hijos<sup>62</sup>, con voz narradora que ayude a los estudiantes en la pronunciación<sup>63</sup>, incluso con ejercicios de verbos para su utilización como segunda lengua<sup>64</sup>. En las primeras versiones que ofrece Google, encontramos tantos tipos de cierres al cuento, como páginas Web: la ratita se casa con un gato dejándose llevar por las engañosas apariencias de bondad; la ratita se casa con un gato pero es feliz; la gatita se casa con un ratón y ambos son felices; la ratita cocina a su propio marido, el ratón, que cayó por accidente dentro del puchero; el gato se come a la ratita de la que sólo nos queda su lazo, etc.

En la mejor tradición española de recogida y análisis de cuentos, que representan Aurelio M. Espinosa, padre e hijo, el cuento de *La ratita presumida* posee infinitas variantes que pueden ayudar a los alumnos pequeños o a los estudiantes más jóvenes de los niveles A1/A2 del MCER a ampliar y jugar con el nuevo vocabulario de las versiones que recogen en Castilla, el padre; y en Castilla y León, el hijo. En este

---

<sup>60</sup> M. A. LÓPEZ REDONDEO (2007)

<sup>61</sup> D. CANELADA CANO (2006) y A. RAMO GARCÍA (1999)

<sup>62</sup> M. A. LÓPEZ REDONDEO (2007)

<sup>63</sup> PROYECTO COMENIUS (2006)

<sup>64</sup> S. MUSSER GOLLADAY (2005)

aparecen cuatro cuentos en que la ratita no es una ratita, sino «Una mariposita que estaba barriendo su portal y se encontró un ochavito: -¿En qué me lo gastaré?-se preguntó-, ¿En caramelos? ¡Ay, no, no, que se me caerán los dientes! ¿En una cintita para ponerme guapa? ¡Sí, sí! ...» (A.M. ESPINOSA 1987: 418)

Y a continuación pasan con la finalidad de pretenderla, un perro, un gato y un ratoncito; pero la pregunta que hace la mariposita es: «¿Cómo vas arrullar al niño cuando lo tengamos?»(1987: 418). En otra versión, se decide por el ratoncito porque es bondadoso: «Sí, sí, me casaré contigo, que tú eres ratoncito y no me harás mal!»(1987: 422). En dos cuentos es la palomita (1987: 422-424) la protagonista, también se preocupa de casarse con un animal (el ratoncito) que arrulle bien al niño. La misma preocupación tiene la raposilla, y la cucarachita se preocupa de que no vaya a asustar al niño por las noches (1987: 424-425).

A pesar de las diferencias, todas las versiones coinciden en los mismos personajes principales, en el mismo contexto, en el mismo campo semántico (animales y sus sonidos), en narraciones con frases repetidas a modo de serie que facilitan la memorización, y la creación de rimas que aprovechan los diálogos. Es evidente que, sirviéndonos de Internet, podemos adaptar la historia, con un final más o menos alegre, a todo tipo de edades; incluso se nos facilita el organizar actividades para niveles dispares dentro de una misma aula. Sin embargo, ninguna de estas versiones parece adaptada a los niveles más elementales (A1 y A2). Nuestro propósito es reescribir la historia para el alumno que empieza sin apenas comprender el español, con lo cual, se nos exige a) resumir todo lo posible la historia, b) elegir un léxico muy simple y una lista de vocabulario clave, c) rescatar las frases repetidas para que se pronuncien en coro, se memoricen y desarrollen las habilidades comunicativas de la clase. He aquí la muestra:

*Érase una vez* una ratita que barría la puerta de su casa y cantaba: “**tralará-larita barro mi casita; tralará-larita barro mi casita**”; y de repente, encontró una moneda de oro sobre el suelo.

-¿Qué me compraré? ¿Qué me compraré? ¡Ya lo tengo! Me compraré un lacito para mi colita.

La ratita fue a la tienda y compró un lazo rojo para su colita. Siguió barriendo la puerta de su casa: “**tralará-larita barro mi casita; tralará-larita barro mi casita**”

Pasó por allí un (perro/gallo/gato...) que al ver tan elegante a la ratita le dijo:

**-Ratita, ratita pero qué guapa estás. ¿Te quieres casar conmigo?**

**-Y la ratita le preguntó ¿Y por la noche que harás?**

-(¡Guau, guau, guau!, dijo el perro/ ¡quiquiriquí!, dijo el gallo/¡miau-miaiu! Dijo, el gato...)

**-No, no, que me asustarás.**

Más tarde pasó por allí un ratón y al ver a la ratita tan guapa, le dijo:

**-Ratita, ratita, pero qué guapa estás ¿Te quieres casar conmigo?**

**-Y la ratita le preguntó ¿Y por la noche que harás?**

-Dormir y callar, dormir y callar.

-¡Pues contigo me he de casar!

La ratita presumida se casó con el ratón. *Vivieron felices y comieron perdices. Y colorín colorado este cuento se ha acabado.*

Según la clasificación previa de los cuentos, realizada por Pascuala Morote, con nuestra reescritura, hemos escogido un cuento en castellano destinado a niños, en concreto, sería un “cuento acumulativo”, puesto que podemos incluir en el relato tantos animales como queramos, hasta llegar al ratoncito del final feliz. En caso de que fuera destinado a adolescentes o adultos, habría escogido otro final dentro de la variedad que me ofrecen las versiones populares. Habría redactado “un cuento de animales”, más próximo a la fábula con moraleja: la ratita se hubiera casado con el gato, dejándose llevar por las falsas apariencias y el primer impulso del necio enamoramiento.

Independientemente de que el cuento esté destinado a niños, adolescentes o adultos, no debemos prescindir de las fórmulas de apertura y de cierre (señaladas en cursiva en el texto anterior); no sólo porque constituyen un rasgo estilístico de todos los cuentos que contribuye a la memorización, sino principalmente porque las fórmulas de apertura en imperfecto («érase una vez», «había una vez»...) son las palabras mágicas que nos permiten entrar en el otro mundo, en el de «una vez». Del mismo modo, las fórmulas finales consiguen que el oyente vuelva al mundo de la realidad («y colorín colorado, este cuento se ha acabado»), o bien, manifiestan la envidia del oyente hacia el protagonista («y fueron felices y comieron perdices y yo me quedé con dos o tres palmos en las narices») (P. MOROTE 2002: 181-183).

Los pasos que proponemos como la metodología didáctica para los cuentos, no son exclusivos del A1, sino que constituyen una pauta eficaz que se puede adaptar a los diversos niveles.

1. En un principio el profesor debe olvidarse por completo de la adaptación que ha redactado, para concentrarse única y exclusivamente en el vocabulario clave. Para ello, puede contar con un póster, pantalla que proyecte una imagen, unas tarjetas con fotografías o dibujos, o bien objetos que ayuden a nombrar las palabras clave del cuento. ¿Cómo tiene el profesor que utilizar estas imágenes? Entablando un diálogo con los alumnos. Para empezar debe pedir a toda la clase que repita a coro la nueva palabra: -¡Mirad el dibujo!: “RATÓN”. Repetimos todos. Otra vez: “RATÓN”; otra vez: “RATÓN”. Una vez que nuestros alumnos hayan tomado confianza en la nueva pronunciación, les pedimos a un par de ellos que repitan la palabra individualmente: “John, repite: ‘RATÓN’ ”. Así, avanzaremos con todo el vocabulario nuevo.

2. Inmediatamente después, lanzaremos más preguntas sobre las mismas imágenes para que prosigan aprendiendo vocabulario según el nivel de enseñanza: “¿qué hace la ratita? (barrer); ¿de qué color es el lazo? (rojo)...”. En niveles intermedios les podemos pedir que nos ofrezcan una deducción basada en la imagen: “¿a la ratita le gusta el lazo?, ¿se quiere casar la ratita?...” y también que nos den su opinión personal: “¿te quieres casar?, ¿qué animal te gusta más?...”

3. Por fin, procedemos a leer la historia o escuchar una grabación, aunque la primera opción nos parece la más completa. En ambos casos contamos con la escenificación de distintas voces, pero además, si leemos nosotros el cuento, podemos acompañarlo de gestos, movimientos, pausas... que, sin duda, captan mejor la atención del alumno y le ayudan a seguir la trama. Las películas son otra opción posible, si hablamos de niveles B1 y B2, donde el alumno posee mayor competencia comunicativa y no necesita ajustarse a un texto simplificado.

Una vez relatada la historia y comprendida por los alumnos, es el momento de desmenuzar la gramática que nos interesa practicar, si es posible, mediante las cuatro destrezas. No es nuestro propósito detenernos en este apartado, sino en las posteriores

actividades complementarias al cuento, pues es aquí donde efectivamente podemos pedir al alumno que recree roles y argumentos. ¿Qué rasgos del estereotipo femenino encontramos en nuestra ratita? Es presumida, encuentra la moneda realizando una labor doméstica (barrer) y su objetivo vital parece ser el matrimonio. Por contra, tiene decisión propia: ella es quien resuelve qué hacer con su dinero y con quién quiere casarse entre su larga lista de pretendientes. En ninguna de las versiones conocidas se alteran estos datos sobre la personalidad femenina del personaje.

El final del “cuento de animales”, en donde la ratita tan presumida como superficial y necia, se casa con el galante gato, responde a la tendencia misógina «que tanto abunda en la literatura tradicional y responde a la visión masculina que sobre la mujer ha imperado en la cultura y en las costumbres de los pueblos a lo largo de la historia» (P.MOROTE 2002: 177). Sea cual sea el estereotipo de cada versión, siempre podemos rescatarlo apelando a la creatividad a partir del cuento dado. La vinculación natural que se establece entre la obra literaria y el alumno que la recrea, se vuelve notoriamente más estrecha si hablamos de segundas lenguas. El alumno que escribe nueva literatura se siente parte de la misma historia, se traslada como autor al otro mundo ficticio que, siempre resultará más exótico, lejano y mágico si se codifica en una lengua que no es la materna.

Se nos ofrecen numerosas técnicas para la recreación de cuentos (P.MOROTE 2002: 191-193): cambiar finales o inicios, añadir personajes nuevos o mezclarlos con los de otros cuentos, añadirles canciones con estribillo, ilustrarlos con dibujos que traten y expresen temas nuevos, convertirlos en cómics, dramatizar el relato o fragmentos, utilizar las páginas web para que otras versiones inspiren al alumno, etc. No obstante, y dado que decidimos no desfigurar las versiones tradicionales, optamos por otra propuesta que invariablemente resulta bien acogida por los alumnos: continuar la historia, ofreciéndoles algunas propuestas más contemporáneas que desmarquen de los estereotipos machistas. Por ejemplo, los alumnos deben continuar escribiendo a partir de estas sugerencias u otras similares que ellos prefieran:

-La ratita tuvo 3 hijos que educó con su marido, mientras ambos trabajaban como profesores en una escuela a la que acudían perros, gatos, gallos, etc.

-La ratita y su marido no tuvieron hijos biológicos, así que ambos convirtieron su hogar en un orfanato donde acogieron a cientos de ratoncitos.

-La ratita presumida era muy inteligente, así que cuando los niños estaban en el colegio, ella estudió arquitectura y levantó casas muy buenas para todos los animales del pueblo.

No olvidemos que uno de los atractivos de los cuentos reside en el hecho de que el receptor participa de una “ruptura cognitiva” que trasgrede la realidad empírica para «sumergirse en una experiencia vital en la que todos sus elementos están sometidos a la voluntad sin cortapisas de los sujetos que intervienen en la construcción del universo imaginario (L. SÁNCHEZ 2004: 151-151). Efectivamente, el alumno se sumerge en el cuento que escucha, disfrutando de la trasgresión, pero se sumerge aún más si él es el creador absoluto de un mundo a su antojo. En este interés por fabricar su universo ideal en segunda lengua, el esfuerzo de expresión viene dado, y si el estudiante carece de recursos lingüísticos para comunicar su voluntad, investiga, inventa o simplemente, pide ayuda. En palabras de C. GREMIGER DE ACOSTA (2004: 142).:

Cuando el alumno se siente sujeto constructor de un texto que representa su sentir o su modo de percibir el mundo, siente también la necesidad de perfeccionar el modo de decir... y es allí donde todo el saber conceptual del docente se tiene que activar para transformarse en “ayudas para...”

En cuanto a *Jack and the Beanstalk*, como docentes nos enfrentamos a tres versiones: Joseph Jacobs (1860/1898), Andrew Lang (1890) y Edwin Sidney Hartland (1890). La primera versión es más sencilla para los niveles elemental e intermedio, la segunda hereda las rimas memorísticas, pero plantea un argumento más complejo, en donde el protagonista es el heredero del castillo poseído por el gigante. La tercera y última versión reproduce el argumento de la primera versión, pero sin facilitarnos la rima tradicional. Los tres textos serían enmarcados por Pascuala Morote como cuentos del segundo grupo, los destinados a los (pre)adolescentes o adultos, y dentro de estos, el relato contiene todas las características propias de los “cuentos maravillosos”.

Así que como la editorial Penguin, elegimos la primera versión. La adaptación de Penguin nos ofrece lo que antes se denominaba Level 3, que equivale a un B1. Así que de nuevo, aplicamos los tres pasos anteriores para acomodarla a los niveles básicos: simplificación del argumento, elección del léxico clave y elección de rimas o frases repetitivas. También los manuales de didáctica de inglés como lengua extranjera, insisten en que los diálogos de los personajes deben ser siempre cortos, repetidos varias veces, a ser posible con rimas que faciliten la memorización (A. CANT 2004: 75; C. BREWSTER 2000: 187). Tal y como los hemos diseñado en esta adaptación.

*Once upon a time*, there was a little boy, his name was Jack. His poor mother told him:

-Jack, we've got no money. Go to the market and sell the old cow.

On the road to the market, Jack met an old man, he told him:

- I give you five beans for the old cow.

- **Only five beans for the cow?**

- **But they are magic!**

- **Magic?** okey, then.

When Jack arrived home...

-Mum, an old man gave me five beans for the old cow.

- **Only five beans for the cow?**

- **But they are magic!**

- **Magic?** ... Silly boy!

And she threw the five beans outside.

The following morning, when they woke up... What a surprise! they saw a huge beanstalk!

**And the beanstalk got bigger and bigger, and bigger and bigger.**

**And up, and up, and up it went into the sky.**

-Jack! told the mother, don't go up there!

But **up and up and up he went into the sky.**

At last, he came to the top and saw a castle. An old woman opened the door:

-Little boy, be careful! My husband's a horrible giant, he likes to eat children.

(The text below three times)

**Suddenly, the horrible giant came home:**

**-fee, fi, fo, foy! I can smell a little boy! I want to eat him for dinner.**

**-quickly, Jack, jump into the oven! The old woman said. "There is nobody here, you smell a big plate of potatoes with chicken. The giant ate the food**

**and fell asleep. Jack climbed out of the oven and saw a (bag of gold/hen laying golden eggs/ a golden harp), he took it and ran to the beanstalk.**

**And down, and down, and down he went.**

This time, the giant was coming down too. So he chopped, chopped, chopped, and down fell the giant. So Jack and his mother were rich *and lived happily ever after*.

Otra vez en tres pasos introducimos el cuento, empezando por el vocabulario, seguimos con sus opiniones o deducciones, y terminamos narrando el cuento. P. UR (2002: 289) asevera que en la práctica de la lectura de cuentos, se ha demostrado la eficacia de utilizar dibujos o las propias ilustraciones de los libros de cuentos, con los más jóvenes. También B. HÜRLIMANN (1968: 267) nos señala el esfuerzo de editores y colaboradores artísticos para producir la necesaria armonía entre las palabras y las imágenes de los cuentos norteamericanos Y es que el dibujo fantástico -como los movimientos de expresión que acompañan a las rimas repetidas por el alumno- le sumergen en otra dinámica, diferente al mundo cotidiano, que estimula la imaginación sin límites. Elegiríamos la gramática del texto que nos interese para practicar las cuatro destrezas. El texto está cuajado de *Simple Past* y de anteposiciones adverbiales (*up and up it went/ up and up he went/ down and down he went/ and down fell the gigant*).

Por último, exploraríamos el impacto emocional de los roles de género del cuento en los alumnos, mediante sus reescrituras. Estamos convencidos de que en estas recreaciones es donde podemos juzgar el impacto social de cada personaje, los comportamientos buenos o malos, las diferencias culturales, etc. (A. CANT 2004: 75). Y precisamente por el contraste y por el hecho de hacer conscientes las realidades ajenas, los cuentos ingleses ofrecen un especial atractivo para un castellanoparlante por ejemplo. Si queremos rescatar a la madre de Jack de su exclusivo rol doméstico, no tendremos más que preguntarle al alumno, qué estudios puede financiarse la anciana, una vez que no pasa penurias económicas, o qué negocio creó con el dinero que obtuvo del oro, etc.

En resumen, nuestra metodología es una propuesta de elaborar unidades didácticas a partir de literatura reconocida por su autoría o por la tradición de generaciones, en vez de la literatura de creación o los cortometrajes de vídeo a modo de culebrón. La cultura que se adquiere no responde a la efímera manera del momento presente, sino a la tradición lingüística. En concreto, los cuentos -por su brevedad y facilidad de

readaptación a diversos niveles o edades, y su poder de despertar la imaginación y la creatividad del alumno- constituyen un material muy apropiado como punto de partida sobre el que desplegar el aprendizaje significativo de las segundas lenguas. Los sexismos culturales que en ellos aparecen siempre pueden ser reconstruidos o recreados sin que tengamos que mentir sobre la trayectoria específica de cada lengua. Las respuestas de los alumnos a nuevos modelos de feminidad o masculinidad, con frecuencia nos demuestra que ambos géneros no son únicamente el producto de una construcción cultural o social, sino que responden a realidades que ellos sienten como experiencia vivida.

## **Bibliografía**

ASHLIMAN, D. L. *Folklore and Mythology Electronic Texts* [en línea]. University of Pittsburg. Revised January 1, 2007. [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://www.pitt.edu/~dash/folktexts.html>>

BENJUMEA MORENO, Estefanía. *La ratita presumida* [en línea]. Universitat Jaume I de Castelló. [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://www4.uji.es/~al075008/cuento.ppt>>

BRADSHAW, Coralyn. *Jack and the Beanstalk*. HUGHES, Annie; WILLIAMS, Melanie (ed.); MUMFORD, Claire (illus.); Level 3. Essex: Penguin Young Readers, Pearson Education, 2000. 32 p. ISBN: 0-582-428599.

BREWSTER, Jean; ELLIS, G. *The Primary English Teacher's Guide*. Essex: Penguin, Pearson Education, 2000. 283 p. ISBN: 0-582-44776-3.

CANELADA CANO, Diego. *El bus de Infantil. Recursos para la educación infantil* [en línea]. Badajoz, Septiembre 2006 [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://www.bme.es/peques/ELBUSINFANTIL/MATERIALES/PAGINA10.htm>>

CANT, Amanda.; SUPERFINE, Wendy. *Developing Resources for Primary*. SELIGSON, Paul (ed.); Richmond Handbooks for Teachers, 2004. 95 p. ISBN: 8429450661.

ESPINOSA, Aurelio M. *Cuentos populares de Castilla y de León*, vol. I. Madrid: CSIC, 1987. ISBN: 84-00-08169-2.

GREMIGER DE ACOSTA, Clide. “Escribir en clase de literatura”. En: *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Universidad de Barcelona: Octaedro-EUB, 2004. p. 129-144. ISBN: 84-8063-660-2.

HOUSE, Susan. *An Introduction to Teaching English to Children*. Richmond Publishing, 2004. 96 p. ISBN: 84-294-5068-8.

HÜRLIMANN, Bettina. *Tres siglos de literatura infantil europea*. ORTA, Mariano (trad.). Barcelona: Editorial Juventud, 1982. 351 p. ISBN: 84-261-0805-9.

JACOBS, Joshep. “Jack and the Beanstalk”, *English Fairy Tales*. New York and London: G. P.: Putnam's Sons and David Nutt. 1898. p. 59-67.

LÓPEZ REDONDEO, M<sup>a</sup> Ascensión. *Los cuentos* [en línea]. Colegio rural agrupado de Villafáfila -Zamora. CFIE. Mayo de 2007. [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://encina.pntic.mec.es/~alor0009/index.html>>

MOROTE, Pascuala. “El Sol: su valor intercultural en la literatura de tipo tradicional”, *Primeras Noticias*, n<sup>o</sup> 224. Barcelona: Fin ediciones, centro de comunicación y pedagogía, 2007. p. 47-52. ISSN: 1695-8365.

MOROTE, Pascuala. “Las adivinanzas en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE: Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de E/LE*. Universidad Politécnica de Valencia. 2001. p. 143-157. ISBN: 84-609-1913-7.

MOROTE, Pascuala. “El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura”, *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Colección aulas de verano- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2002.

MUSSER GOLLADAY, Sonja. *La ratita presumida* [en línea]. Arizona. Junio 2005. [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://www.u.arizona.edu/~smusser/ratita.html>>

Proyecto Comenius. Colegio Público “Poeta Juan Ochoa”. *Animación a la lectura: cuéntame un cuento* [en línea]. Avilés. Noviembre de 2006. [ref. de 15 de marzo de

2007]. Disponible en Internet: <<http://web.educastur.princast.es/cp/poetajua/proyectos/cuentos/cuentos.htm>>

RAMO GARCÍA, Arturo. *La ratita presumida* [en línea]. Teruel. Noviembre de 1999. [ref. de 15 de marzo de 2007]. Disponible en Internet: <<http://adigital.pntic.mec.es/~aramo/lectura/lecpei32.htm>>

RUIZ MILLAS, Alexia. *Cuentos de todos los autores* [en línea]. Madrid-PequeNet S. L., Enero 2002 [ref. de 25 de junio de 2003]. Disponible en Internet: <<http://www.pequenet.com/cuentos/index.asp>>.

SÁNCHEZ, Luis. “Valores antropológicos y educativos del cuento”, *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Universidad de Barcelona: Octaedro-EUB, 2004. p. 147-175. ISBN: 84-8063-660-2.

UR, Penny. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 375. p. ISBN: 0521449944.