Érase una vez…
El género de los cuentos de hadas en la clase de ELE

Joan Maresma Durán
(Instituto Cervantes de Río de Janeiro)

Luciana Maria Almeida de Freitas
(Universidade Estadual do Rio de Janeiro/UniverCidade)

Talita de Assis Barreto
(Universidade Estadual do Rio de Janeiro/PUC-RJ/UGF)

INTRODUCCIÓN

Este taller se sitúa en el ámbito de una concepción dialógica del lenguaje (Bakhtin, 2003) y tiene como objetivo proponer la utilización del género del discurso cuento de hadas en las clases de español lengua extranjera (ELE).

En Brasil, en los últimos años, se ha investigado mucho sobre la enseñanza de lenguas por medio de los géneros del discurso, especialmente después de la inclusión de esta concepción en los *Parámetros Curriculares Nacionais* (PCN). El fundamento teórico para ello se encuentra en la concepción dialógica del lenguaje (Bakhtin, 2003), según la cual cada esfera de la actividad humana crea «tipos relativamente estables de enunciados»[1]: los géneros del discurso (Bakhtin, 2003: 261-262).

Por lo tanto, el objetivo de este taller es, por un lado, acercar las investigaciones desarrolladas en las universidades brasileñas a los profesores que actúan en la enseñanza básica y en cursos libres de español. Por otro, proponer actividades sobre un género, los cuentos de hadas, y su tipo textual, la narrativa. Además de estar muy presente en nuestra vida cotidiana, la narrativa es la tipología textual que tiene mayor avance respecto al análisis de su estructura.

Las actividades propuestas dicen respecto no solo a la construcción composicional, estilo y expresividad del género cuentos de hadas, sino también a la estructura de la narrativa. Además, hay que recordar que entre los elementos de su estilo está el uso de los tiempos verbales del pasado. También serán presentadas desde prácticas más controladas hasta otras más libres, bien como actividades de carácter lúdico, acorde con el género en cuestión.

---

1 Traducciones nuestras desde la versión en portugués.

A continuación, serán presentados cuatro apartados: el primero con algunas cuestiones sobre el enunciado concreto y los géneros del discurso; el segundo con la discusión sobre el uso del género cuento de hadas en la clase de ELE; el tercero con algunos ejemplos de las actividades propuestas en este taller; el cuarto y último con las consideraciones finales.

1. EL ENUNCIADO CONCRETO Y LOS GÉNEROS DEL DISCURSO

Bakhtin fue uno de los primeros estudiosos a repensar el objeto de estudios lingüísticos y, en lugar de considerar la lengua como un fenómeno abstracto, centra sus estudios en el enunciado concreto como la «real unidad de comunicación discursiva» (Bakhtin, 2003: 274).

La característica fundamental del enunciado concreto del círculo de Bakhtin (2003) es el dialogismo. Esto significa que todos los enunciados están intrínsecamente relacionados a otros: «cada enunciado es una eslabón en la cadena complejamente organizada de otros enunciados» (Bakhtin, 2003: 272). Así, no existe discurso que no tenga marcas de otros discursos. Estos eslabones unen un enunciado no solo a los que le son anteriores en una determinada interacción, sino también a los subsecuentes. Además, los enunciados mantienen una relación dialógica y son atravesados por todos los discursos que lo preceden.

Aunque considere que el locutor tiene una intención discursiva, un querer-decir, Bakhtin (2003: 288) afirma que el sentido de un enunciado solamente posee sentido pleno «en condiciones concretas de comunicación discursiva», o sea, se construye en la enunciación. Luego, no existe un sentido en sí mismo, sino en relación a los sentidos ajenos, dialógicamente.

Si el enunciado solamente adquiere sentido en la enunciación, es fundamental para su análisis saber quiénes son los participantes de la interacción. Esto quiere decir que ningún enunciado está listo y existe fuera de la comunicación entre el *emisor* y el *receptor*. De hecho, los papeles tradicionales de sujeto activo y pasivo en la transmisión de un mensaje no existen para Bakhtin. Para manifestar esta idea, el Análisis del Discurso de línea enunciativa prefiere utilizar los términos *enunciador* y *co-enunciador* (Charadeau y Maingueneau, 2004: 155).

La dirección del enunciado es esencial porque, al construirlo, el enunciador anticipa la respuesta del destinatario (co-enunciador modelo) y considera su conocimiento y visión tanto del mundo como del tema en cuestión. Este aspecto determina las elecciones del enunciador al construir su enunciado, incluso el género del discurso utilizado.

El enunciado es dialógico y no existe fuera de un contexto, de una actividad humana, de una situación social. Si toda esfera de actividad humana está relacionada a la utilización de la lengua, cada una elabora «tipos relativamente estables de enunciados» (Bakhtin, 2003: 261-262), que son los géneros del discurso.

Bakhtin (2003: 284-285) menciona que muchas veces algunas personas dominan muy bien una lengua, pero no son capaces de comunicarse en determinados campos, puesto que no dominan las formas de sus géneros del discurso. Esto ocurre porque, para comunicarse en las distintas esferas de las actividades humanas, hay que dominar el repertorio de sus géneros. El autor subraya también que los empleamos más libremente cuanto mejor los dominamos.

En lo que respecta a la enseñanza de lenguas, tanto maternas como extranjeras, es fundamental esta relación que hace Bakhtin entre la competencia lingüística y la genérica, pues en esto se basan las teorías acerca de la enseñanza por medio de los géneros del discurso.

En la perspectiva bakhtiniana, las condiciones específicas y las finalidades de cada campo de las actividades humanas se reflejan en sus géneros a partir de tres elementos: el contenido temático, el estilo del lenguaje y, principalmente, la construcción composicional (Bakhtin, 2003: 261).

Estos tres elementos constitutivos de los géneros, estilo, tema y construcción composicional, están intrínsecamente relacionados entre sí. El contenido temático es el sentido del enunciado completo, el estilo se relaciona con la «selección de los recursos lexicales, fraseológicos y gramaticales de la lengua» utilizados en la composición del género y la construcción composicional se refiere a la estructuración de sus elementos, a su acabamiento y a la relación dialógica entre los interlocutores.

Veamos ahora algunas reflexiones sobre el género del discurso en cuestión, los cuentos de hadas.

2. EL GÉNERO DE LOS CUENTOS DE HADAS

Los cuentos de hadas son fundamentales en nuestro proceso de madurez porque mantienen aspectos positivos de la vida con sus historias llenas de alegrías y tristezas. Es una forma de estimular la imaginación que nutre a los niños (y a los adultos). Al enfocar los cuentos, se habla de temas esenciales de la vida y de la muerte, de deseos, prohibiciones, sentimientos violentos y contradicciones.

En la clase de ELE, el cuento puede participar como elemento motivador por presentar al alumno recuerdos de toda su vida, puesto que las historias son universales. Es un género conocido por los estudiantes y que les permite un embarque inmediato hacia un más allá imaginario, otro tiempo, una aventura simbólica en compañía de una tropa de personajes que, aunque salen de la ficción, parecen familiares. Caminan juntos el placer de tratar temas de su niñez y el objetivo de aprender la estructura del género.

Los tiempos del pasado y la expresión escrita, por ejemplo, suelen ser vistos por los alumnos como grandes problemas. Sin embargo, si los trabajamos a partir de

un género del discurso que está en la realidad del estudiante y cuya función es divertir, resulta grato y eficaz, pues el enfoque les posibilita encontrar en las narraciones el eco de su mundo interior y de sus sueños. Sin duda que con esto no inventamos nada nuevo; nos referimos al *prodesse et delectare* (enseñar deleitando) de Horacio.

Además del placer que suponen, otra ventaja del uso de los cuentos de hadas en clase es que se trata de un género estable, pues tanto su construcción composicional como su estilo y tema son muy homogéneos.

Los cuentos de hadas son enunciados de origen desconocido, recopilados en siglos pasados por escritores como los hermanos Grimm, Perrault y Andersen, que los pasaron de la tradición oral a la escrita. Es importante observar que este paso de lo oral a lo escrito no es solamente un cambio en el medio de transmisión del mensaje, si no un cambio en el conjunto de un género del discurso (Maingueneau, 2002: 71-72).

Su co-enunciador modelo es un niño, pero todos sabemos que empíricamente los adultos también los leemos, aunque sea como un co-enunciador intermediario, un «traductor» que los lee o simplemente los recuerda para recontarlos a los pequeños. Por lo tanto, los cuentos de hadas son enunciados sencillos, pues suponen que los niños tienen suficiente competencia lingüística, genérica y enciclopédica para construir sus sentidos.

La construcción composicional de los cuentos de hadas se acerca mucho a la estructura secuencial narrativa. Según Brandão (2003), los elementos de las narrativas son los siguientes: (a) la presencia de por lo menos un actor, individual o colectivo, que garantice la unidad de la acción; (b) el paso de un estado a otro en virtud de una serie de acontecimientos encadenados; (c) el transcurso del tiempo; (d) la construcción de una intriga; (e) la existencia de una causalidad narrativa; (f) un final en forma de apreciación de todo lo ocurrido.

La construcción composicional de los cuentos de hadas tiene todos estos elementos, con algunas características específicas: (a) la presencia de por lo menos dos protagonistas, que suelen ser de diferentes sexos (Caperucita y el lobo; la Cenicienta y el Príncipe; la Bella y la Bestia); (b) el paso de un estado a otro en virtud de una serie de acontecimientos encadenados (la Bella Durmiente se hiere con una rueca; la manzana de Blancanieves); (c) el transcurso del tiempo (la hormiga que trabaja a lo largo del año para prepararse para el invierno); (d) la construcción de una intriga (con quién se va a casar el Príncipe de la Cenicienta; la bruja que quiere engordar a Hansel y Gretel); (e) la existencia de una causalidad narrativa (el beso que convierte la rana en príncipe; la construcción de la casa de ladrillo y la imposibilidad de su destrucción); (f) un final en forma de moraleja (hay que decir siempre la verdad, como le pasa a Pedro y el lobo; no se debe soñar y dejar de pensar e n el presente, como la Lechera).

En cuanto a los procedimientos lingüísticos más empleados en los cuentos, también se nota una coincidencia con lo característico de las narrativas que, según Álvarez (2000), son los siguientes: (a) predominio de verbos sobre otros tipos de palabras; (b) utilización de los tiempos verbales de pasado, especialmente del pretérito indefinido e imperfecto; (c) preferencia sintáctica por la predicación.

Otros elementos que podríamos mencionar son la presencia de diálogos y la narración en tercera persona, con el narrador omnisciente.

Todos estos elementos pueden —y, a nuestro juicio, deben— ser tratados en la clase de español lengua extranjera. Las actividades con los cuentos de hadas, además de ser una forma de trabajar específicamente el género en cuestión, es también un excelente medio para introducir la tipología textual narrativa, los tiempos verbales del pasado y las características personales físicas y morales, entre otros asuntos.

Por medio de los cuentos de hadas se puede, además, trabajar de forma interesante el concepto de dialogismo. Encontramos muchísimos textos que claramente dialogan con este género: sátiras, historietas, cuentos y novelas. En este taller veremos ejemplos de actividades con estos enunciados intertextuales.

3. ACTIVIDADES SOBRE CUENTOS DE HADAS

En algunos manuales encontramos actividades sobre los cuentos de hadas. En *Prisma Continúa* (Equipo Prisma, 2003: 79) aparece la Caperucita Roja con el lobo disfrazado de abuela. Esta actividad es presentada como excusa «para intensificar la cualidad de un nombre: qué + nombre + tan/más + adjetivo».

En *Conexión* (Garrido Esteban, et ál., 2001: 79), encontramos actividades con los cuentos para practicar los pasados y los verbos de cambio, pero también vemos elementos de la estructura del género, como los personajes y el léxico.

En *Nuevo Ele – Intermedio* (Borobio y Palencia, 2002: 69-71), tenemos el *Cuento de la Lechera*, en una actividad en la que el alumno primero lee el texto y después ordena los dibujos. Su objetivo es que el estudiante reflexione sobre las oraciones subordinadas temporales introducidas por las partículas *cuando*, *en cuanto* y *hasta que* seguidas de presente de subjuntivo. Posteriormente, hay una actividad en la que se debe completar un diálogo con huecos, después escuchar otro diálogo y ordenar unas ilustraciones. Como tarea final, deben escribir sobre los planes de sus compañeros para cuando acabe el curso.

Un manual, *Abanico* (Chamorro Guerrero, et ál., 1995: 31-44), presenta toda una unidad dedicada a los tiempos del pasado llamada *Érase una vez*. En ella, vemos el uso de los tiempos del pasado, algunas perífrasis verbales, marcadores temporales y cuentos. Sobresale la última actividad de la unidad, en la que el poema *Margarita Debayle*, del nicaragüense Rubén Darío, debe ser ordenado por los estudiantes.

En el taller, también vamos a proponer un análisis crítico de las actividades presentes en estos manuales.

Veremos ahora, a modo de ejemplo, la planificación de tres actividades sobre el género cuentos de hadas.

Actividad 1:

Clasificación

Contenido: construcción composicional de los cuentos de hadas y estructura narrativa; dialogismo.
Nivel: elemental.
Destinatarios: estudiantes de cursos libres.
Destreza que predomina: comprensión lectora y expresión oral.
Tipo de agrupamiento en clase: individual o pequeños grupos, gran grupo.

Preparación

Material necesario: Tarjetas y fotocopias.
Duración de la actividad en clase: 50 minutos.

Objetivo

Acercar a los alumnos las características de los cuentos de hadas y hacerles producir oralmente un texto de acuerdo con las características del género.

Descripción

Para iniciar la actividad, el profesor debe organizar la clase en parejas o pequeños grupos y entregarles una tabla con los elementos de la estructura composicional de un cuento de hadas, en este caso la historia de *Caperucita Roja* fragmentada en diversas tarjetas. El profesor les explica que deben ordenar el cuento y poner cada fragmento en el lugar correcto de la tabla. Luego, en el gran grupo, se hace una puesta en común. Como los cuentos son conocidos por todos, las respuestas posiblemente serán iguales. Durante la puesta en común, el profesor advierte a los estudiantes de que aquella es la estructura no solo de *Caperucita Roja*, sino del género en cuestión.
El profesor reparte entre los alumnos las 11 viñetas de una historia de Quino sobre la Caperucita Roja (de acuerdo con el número de alumnos en clase, la actividad puede ser individual, en parejas o en pequeños grupos). Primeramente, cada estudiante o grupo debe describir su viñeta para el gran grupo; luego, todos juntos deben negociar qué orden dar a la historia. El profesor pega las tarjetas en la pizarra o utiliza el retroproyector y pide a los alumnos que cuenten la historia de forma encadenada: cada uno debe contar la parte de la viñeta que le ha tocado, de forma que el texto oral tenga cohesión y coherencia.

Actividad 2:

Clasificación

Contenido: características del género cuento de hadas.
Nivel: intermedio.
Destinatarios: estudiantes de la enseñanza básica o de cursos libres.
Destreza que predomina: comprensión lectora y expresión escrita.
Tipo de agrupamiento en clase: grupos y gran grupo.

Preparación

Material necesario: fotocopias.
Duración de la actividad en clase: 50 minutos.

Objetivo

Acercar a los alumnos las características de los cuentos de hadas y hacerles producir un texto escrito de acuerdo con las características del género.

Descripción

Para iniciar la actividad, el profesor escribe en la pizarra las fórmulas lingüísticas presentes en los cuentos de hadas (*érase una vez*, *había una vez*, *fueron felices y comieron perdices*, *colorín colorado este cuento se ha acabado*, etc.) y pregunta a los estudiantes si las conocen.
Seguidamente, debe repartir una fotocopia con imágenes de personajes de cuentos de hadas y sus nombres en español para que los relacionen.
Con la clase organizada en grupos, el profesor les pide que cojan un folio en blanco. Luego les dice que hagan lo siguiente:

— escriban el nombre de un personaje de cuentos de hadas, doblen el papel para ocultarlo y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban el nombre de un lugar, doblen el papel para ocultarlo y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban una época, sea día, mes, año o periodo histórico, doblen el papel para ocultarla y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban el nombre de otro personaje de cuentos de hadas, doblen el papel para ocultarlo y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban un acontecimiento, o sea, qué pasó, doblen el papel para ocultarlo y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban la solución para un problema, doblen el papel para ocultarla y lo pasen al grupo de su derecha;
— escriban una moraleja, doblen el papel para ocultarla y lo pasen al grupo de su derecha.

Cada grupo debe, entonces, abrir el papel, pues allí hay el guión de un cuento surrealista que deben escribir y, después, leer para todo el grupo.
Como actividad complementaria, el profesor puede intercambiar los textos para que los estudiantes encuentren algunos errores en los escritos de sus compañeros. Finalmente, los estudiantes deben reescribir sus cuentos y el profesor los puede colgar en el aula.

Actividad 3:

Clasificación

Contenido: características del género cuento de hadas.
Nivel: avanzado/superior.
Destinatarios: estudiantes de enseñanza media o de cursos libres.
Destreza que predomina: comprensión lectora y expresión escrita.
Tipo de agrupamiento en clase: individual y parejas.

Preparación

Material necesario: fotocopias.
Duración de la actividad en clase: 50 minutos.

Objetivo

Escribir un cuento de hadas «políticamente correcto».

Descripción

Para iniciar la actividad, el profesor reparte unas fotocopias con un cuento de hadas «políticamente correcto». Se trata de sorprender a los estudiantes con una versión distinta e irónica.
Seguidamente, el profesor les pide que escriban en un papelito el nombre de su cuento preferido. Cuando todos lo hayan hecho, deben levantarse y buscar a otro alumno que haya elegido el mismo cuento. Cada pareja formada debe, entonces, como tarea final, escribir una versión «políticamente correcta» de su cuento preferido. Posteriormente, cada pareja lee su versión y, al final, todos votan por la mejor.
Como actividad complementaria, el profesor puede organizar un debate sobre el tema de lo «políticamente correcto e incorrecto», dando siempre un tiempo para que los alumnos puedan reflexionar y preparar sus argumentos.

CONCLUSIÓN

Al proponer una discusión y una serie de actividades sobre el género cuentos de hadas, hemos intentado llevar a la clase de ELE algunas cuestiones propias de la concepción dialógica del lenguaje, especialmente los conceptos de enunciado concreto y de géneros del discurso.

Por ser una narrativa muy típica, los cuentos pueden ser un excelente medio para introducir y profundizar los elementos de esta tipología textual, que es muy importante en nuestra vida cotidiana.

Por último, el hecho de tratarse de un género que se relaciona con los temas esenciales de la vida, con la construcción del imaginario durante la niñez, con historias universales, el cuento de hadas permite que la clase de ELE sea un lugar de aprendizaje eficaz y agradable.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M., 1994, *Tipos de escrito I: narración y descripción*, Madrid, Arco/Libros.
Bakthin, M., 2003, *Estética da criação verbal,* São Paulo, Martins Fontes.
— 1995, *Marxismo e filosofia da linguagem*, São Paulo, Hucitec.
Borobio, V. y Palencia, R., 2002, *Nuevo Ele – Intermedio*, Madrid, SM.
Brandão, H. N. (org.), 2003, *Gêneros do discurso na escola*, São Paulo, Cortez.
Chamorro Guerrero, M. D., et ál., 1995, *Abanico*, Barcelona, Difusión.
Charaudeau, P. y Maingueneau, D., 2004, *Dicionário de Análise do discurso*, São Paulo, Contexto.
Daher, D. C., y Sant'anna, V.L.A., 2002, «Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales», *Revista Hispanista*, http://www.hispanista.com.br/.

Dionisio, A. P., Machado, A.R., y Bezerra, M.A., (org.), 2003, *Gêneros textuais na escola*, Rio de Janeiro, Lucerna.
Equipo Prisma, 2003, *Prisma Continúa*, Madrid, Edinumen.
Garrido Esteban, G., et ál., 2001, *Conexión – curso de español para profesionales brasileños,* Madrid, Cambridge University Press.
Maingueneau, Dominique, 2000, *Termos-chave de Análise do Discurso*, Belo Horizonte, UFMG.
— 2002, *Análise de textos de comunicação*, São Paulo, Cortez.