



**ULPGC**  
Universidad de  
Las Palmas de  
Gran Canaria

Facultad de  
Traducción e Interpretación



*Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*  
*Facultad de Traducción e Interpretación*

***Máster Universitario en Español y su Cultura: Desarrollos Profesionales  
y empresariales***

Itinerario en Docencia de español LE/L2

Curso académico 2023/24

**Propuesta didáctica basada en la fábula literaria como recurso para la  
enseñanza del español LE/L2**

Trabajo Fin de Máster realizado por Ylenia Castellano Quevedo

Dirigido por Belén González Morales

## INFORME DE AUTORIZACIÓN PARA PRESENTAR EL TRABAJO DE FIN DE TÍTULO

### DATOS DEL TUTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TÍTULO

PRIMER APELLIDO: GONZÁLEZ	SEGUNDO APELLIDO: MORALES	NOMBRE: MARÍA BELÉN
------------------------------	------------------------------	------------------------

DEPARTAMENTO: FILOLOGÍA HISPÁNICA CLÁSICA Y DE ESTUDIOS ÁRABES Y ORIENTALES	CENTRO: FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
--	--

#### AUTORIZA:

La presentación del Trabajo de Fin de Título: Propuesta didáctica basada en la fábula literaria como recurso para la enseñanza del español LE/L2.

realizado por:

PRIMER APELLIDO: CASTELLANO	SEGUNDO APELLIDO: QUEVEDO	NOMBRE: YLENIA
--------------------------------	------------------------------	-------------------

Las Palmas de Gran Canaria, a 12 de julio de 2024  
Firma del Tutor del Trabajo

Fecha de Entrega de la  
Autorización y del ejemplar  
del Trabajo de Fin de Título

12 julio 2024

#### SRA. DECANA DE LA FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

1. Se deberá entregar solo una copia digital del TFT (**SIN** copia en papel) en formato PDF en el campus virtual.
2. **IMPORTANTE:** No se debe enviar esta autorización por separado, para que el tutor la firme, y después insertarla en el trabajo, sino que debe enviarse a la firma del tutor ya insertada en la copia del TFT, justo entre la portada y el resto del TFT.

## RESUMEN

En este trabajo de fin de máster, desarrollado en el marco del Máster Universitario en Enseñanza de Español y su Cultura de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria tiene como finalidad presentar una propuesta didáctica, cuyo objetivo es enseñar español a adultos extranjeros con un nivel C1 mediante el uso de la fábula como recurso didáctico. Se reconoce el potencial de este subgénero literario para desarrollar su pensamiento crítico.

El objetivo principal es que los alumnos aprendan español a través del desarrollo de competencias y destrezas a partir de textos literarios seleccionados por el docente. La metodología empleada es investigación-acción, la cual ha llevado a la selección de textos fabulísticos a partir de las necesidades del grupo meta. El objetivo es analizar las posibilidades didácticas del subgénero de la fábula y su aplicación en el aula de ELE. Por otro lado, la evaluación se centrará en el impacto de la propuesta en el desarrollo de competencias lingüísticas y la comprensión de valores.

Se espera que esta propuesta innovadora contribuya de manera significativa al sector educativo, al proporcionar una herramienta práctica y efectiva para la enseñanza del español como lengua extranjera, a pesar de las posibles adaptaciones que haya que realizar en la propuesta en función de los diferentes contextos culturales y lingüísticos. De este modo, se buscará motivar a los estudiantes e impulsar su desarrollo integral mientras adquieren competencias en la lengua española.

**Palabras claves:** enseñanza de español, literatura, fábula, valores, contextos culturales y lingüísticos.

## **ABSTRACT**

This master's thesis, developed within the framework of the master's degree in teaching Spanish and its Culture at the University of Las Palmas de Gran Canaria, aims to present a didactic proposal, whose objective is to teach Spanish to foreign adults with a C1 level through the use of the fable as a didactic resource. The potential of this literary sub-genre to develop their critical thinking is recognised.

The main target is for students to learn Spanish through the development of competences and skills based on literary texts selected by the teacher. The methodology used is action research, which has led to the selection of fabulistic texts based on the needs of the target group. The objective is to analyse the didactic possibilities of the sub-genre of the fable and its application in the ELE classroom. On the other hand, the evaluation will focus on the impact of the proposal on the development of linguistic competences and the understanding of values.

It is expected that this original proposal will make a significant contribution to the education sector by providing a practical and effective tool for teaching Spanish as a foreign language, despite the possible adaptations that may have to be made to the proposal according to different cultural and linguistic contexts. In this way, it will seek to motivate students and promote their integral development while they acquire competences in the Spanish language.

**Keywords:** teaching Spanish, literature, fable, values, cultural and linguistic contexts.

## ÍNDICE

<b>1. CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y CONTRIBUCIÓN EN EL ÁMBITO PROFESIONAL O CIENTÍFICO .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. OBJETIVOS .....</b>	<b>1</b>
1.2.1 Objetivos generales.....	1
1.2.2 Objetivos específicos.....	2
<b>1.3. METODOLOGÍA.....</b>	<b>2</b>
<b>1.4 ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>2. CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>4</b>
<b>2.1 LA LITERATURA COMO RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LE/L2 .....</b>	<b>4</b>
2.1.1 La conexión entre la enseñanza de la lengua extranjera y la literatura ...	6
2.1.2 Contribuciones de la literatura al aprendizaje del español como lengua extranjera .....	7
<b>2.2 EL USO DE LA LITERATURA EN ESPAÑOL COMO RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ACTUALIDAD .....</b>	<b>10</b>
<b>2.3 LA FÁBULA EN LA DIDÁCTICA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA.....</b>	<b>12</b>
2.3.1. La fábula como género literario en la tradición occidental .....	12
2.3.2. La fábula en la literatura española e hispanoamericana .....	15
2.3.3. La fábula y la didáctica de español como lengua extranjera.....	19
<b>3. CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA .....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 RESUMEN .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2 INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3 JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>23</b>
3.3.1 Justificación de las obras .....	24
3.3.2 Justificación de la estructura.....	26
<b>3.4 OBJETIVOS .....</b>	<b>26</b>

3.4.1 Objetivos del profesor .....	26
3.4.2 Objetivos de la propuesta.....	26
3.4.3 Objetivos del alumno .....	27
3.5 COMPETENCIAS CLAVES .....	27
3.6 INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	29
3.7 EVALUACIÓN.....	45
3.8 TEMPORALIZACIÓN.....	45
4. CONCLUSIONES .....	47
5. BIBLIOGRAFÍA .....	49
6. ANEXOS.....	53

# **1. CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN**

## **1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA Y CONTRIBUCIÓN EN EL ÁMBITO PROFESIONAL O CIENTÍFICO**

Enseñar una lengua extranjera requiere explorar una variedad de estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje del idioma y estimulen el pensamiento crítico y la conciencia de la riqueza cultural. Desde ese punto de partida, este Trabajo de fin de máster se centra en el subgénero literario de la fábula, a partir de la que realiza una propuesta didáctica para la enseñanza del español como lengua extranjera o segunda lengua (LE/L2).

La elección de la fábula como recurso educativo se fundamenta en su arraigada tradición en el ámbito hispánico y su capacidad para transmitir valores de manera accesible y atractiva. Este enfoque pedagógico está dirigido e a estudiantes extranjeros adultos en inmersión que tiene un nivel C1 según el *Marco común europeo de referencia de lenguas*. Las unidades didácticas esbozadas pretenden proporcionar una experiencia de aprendizaje para mejorar las habilidades lingüísticas y la apreciación de la literatura escrita en español.

A lo largo de esta propuesta didáctica, se pretende brindar al alumnado la oportunidad explorar y comprender la riqueza cultural y moral intrínseca en las fábulas, al mismo tiempo que adquieren la lengua meta. Por tanto, se persigue desarrollar la conciencia crítica, el gusto por la lectura y la comprensión de contenidos transversales que enriquezcan la comprensión global de la lengua y la cultura estudiadas.

A través de la integración de las fábulas, se aspira a crear un entorno educativo en el cual los estudiantes no solo adquieran habilidades lingüísticas avanzadas, sino que, también, puedan adentrarse en un viaje literario que fortalezca su identidad como hispanohablantes y ciudadanos del mundo.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivos generales**

El objetivo principal de este estudio es utilizar la fábula literaria escrita en español como recurso para la enseñanza de español como lengua extranjera, a través una propuesta didáctica.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

El citado objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

1. Indagar en las relaciones entre la enseñanza de español como lengua extranjera y la literatura.
2. Examinar las posibilidades del subgénero literario de la fábula para la enseñanza de español como lengua extranjera.
3. Elaborar una propuesta didáctica que utilice fábulas como recurso para el aprendizaje de español como lengua extranjera.

### **1.3. METODOLOGÍA**

La metodología utilizada para este trabajo es la investigación-acción, un enfoque introspectivo y colaborativo desarrollado por Lewin en 1944 y posteriormente ampliado por Stenhouse, Anderson, y Kemmis (Kemmis y McTaggart, 1988). Este enfoque requiere que los individuos en entornos sociales analicen sus propias acciones con el fin de mejorar la racionalidad y equidad de las mismas, así como su comprensión de las situaciones en las que se desenvuelven. Según Latorre (2004), los docentes deben enfocarse en mejorar y comprender los contextos educativos para alcanzar una educación de calidad. Esto implica que la investigación debe realizarse dentro de los centros educativos por los propios profesores, con el objetivo de abordar y resolver las problemáticas que surgen en el aula.

Por otro lado, el enfoque de este Trabajo de fin de máster se fundamenta en una investigación documental detallada, en la que se usan materiales bibliográficos y recursos en línea. Este método ha posibilitado la recolección minuciosa y la evaluación detallada de la información pertinente para el tema objeto de estudio. A partir de los resultados obtenidos de este estudio documental, se ha diseñado un plan de acción docente. Este plan tiene como objetivo mejorar y comprender los contextos educativos, con la meta de alcanzar una mayor calidad en la educación. La investigación se ha centrado en un entorno concreto y se ha involucrado al profesorado para abordar y resolver las problemáticas específicas que se presentan en el aula (Latorre, 2004).

El plan de acción docente incluye la innovación de introducir la literatura en el currículo de la Escuela Oficial de Idiomas ubicada en Guanarteme, donde se han realizado las prácticas externas del citado máster. Actualmente la literatura no se aplica de manera



efectiva en esta institución y se considera un componente necesario para enriquecer el aprendizaje de idiomas. Por esto, la incorporación de la literatura al aula de español como lengua extranjera tiene el potencial de ofrecer un contexto más amplio y culturalmente relevante para los estudiantes. Debido a los plazos de realización del Trabajo de fin de máster, no se ha podido aplicar toda la propuesta didáctica surgida de la aplicación del método de investigación-acción. Sin embargo, esta investigación puede resultar beneficiosa tanto para los docentes como para los estudiantes de español como lengua extranjera.

#### **1.4. ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN**

Este trabajo consta de cinco capítulos y varios anexos. En el primer capítulo se encuentra la introducción, en la que se justifica la elección del tema, los objetivos generales y específicos del trabajo y la metodología utilizada para la investigación. En el segundo capítulo se aborda el marco teórico, mientras que, en el tercero, se encuentra la propuesta didáctica. Seguidamente, el cuarto capítulo se dedica a las conclusiones. Finalmente, se halla el listado de fuentes bibliográficas utilizadas para la redacción del estudio, seguidas de los anexos.

## 2. CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. LA LITERATURA COMO RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL LE/L2

A lo largo de la historia de la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante, ELE), la literatura ha sido tratada de manera diferente. Durante el siglo XX, la enseñanza de lenguas sufrió una serie de cambios metodológicos que afectaron al uso de la literatura como herramienta didáctica y contribuyeron a derribar la idea de que el uso de textos literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras no era útil por ser poco comunicativos e ineficaces (Fouatih, 2009).

La concepción de la literatura como una herramienta para mejorar la competencia lingüística y cultural de los estudiantes ha ido variando con la evolución de las metodologías educativas (Collie and Slater, 1987), que han conocido un desarrollo acelerado tras la Segunda Guerra Mundial.

Albaladejo (2007: 2) afirma que, en la década de 1950, “el modelo gramatical predominante hacía un uso extensivo de la literatura, hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas gramaticales e imitación de muestras elevadas de lengua”. De este modo, se esperaba que los aprendientes utilizaran textos literarios como su principal material didáctico y que escribieran y hablaran tomando esos textos como modelos.

En las décadas de 1960 y 1970, la enseñanza de idiomas se centró en los estándares lingüísticos. De este modo, Albaladejo (2007: 3), enfatiza que el nuevo enfoque, llamado estructural, “pretendía romper con el modelo existente, y es por ello que la lengua literaria quedó suprimida de los programas de lengua, pasando a ser las estructuras lingüísticas y el vocabulario el foco de atención”.

No obstante, la verdadera transformación se produjo en la década de 1980 con el surgimiento del “modelo comunicativo”. Según Albaladejo (2007: 3), “a partir de entonces se produce una verdadera *revolución comunicativa*, en la que el énfasis recae totalmente en la lengua hablada y en la adquisición de la denominada competencia comunicativa por parte del alumno”; esto llevó a los educadores a eliminar las obras literarias del plan de estudios (Collie and Slater, 2002, citado en Albaladejo, 2007: 3).

Finalmente, a partir de 1990 se adoptó un enfoque más unificador y diverso. Se consideró la literatura como un recurso valioso para la enseñanza de la lengua extranjera. Con todo, fue utilizada más como medio de instrucción que como objeto de estudio en sí. Esta concepción del arte de la palabra explica cómo los textos literarios son tenidos hasta hoy como complementos o anexos que, generalmente, se ubican al final de los procesos de instrucción y rara vez se utilizan en el aula debido a limitaciones de tiempo (Albaladejo, 2007).

Pese a que el trabajo con la literatura en el aula ELE puede estar sujeto a mejoría, desde la última década del siglo pasado resulta indudable que la literatura es una herramienta eficaz para el desarrollo de las destrezas básicas. Además de enriquecer el proceso para la adquisición de los contenidos lingüísticos, Albaladejo (2007: 5) afirma que la literatura “se convierte en un excelente recurso a la hora de trabajar las habilidades lingüísticas, ya que enriquece el uso del lenguaje y confiere nuevos modos de ver la realidad”.

Ese reconocimiento a partir de los años noventa del siglo XX del valor de la literatura en el aula de idiomas se materializó a comienzos del siglo XXI en el *Marco Común de Referencia Europeo de las Lenguas* (2001)<sup>1</sup>. En concreto, se puede encontrar la literatura en el apartado dedicado a tipos de textos escritos, específicamente en la sección “base de datos” (MCER, 2001: 93). También, se puede localizar en el apartado de “artes”, junto a la música y las artes visuales (MCER, 2001: 101).

Por otro lado, la relevancia de la literatura también se recoge en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006)<sup>2</sup>, dentro del apartado “Nociones específicas”, concretamente en el subapartado “Actividades artísticas”. Además, también se halla en el apartado “Referentes culturales”, específicamente en el subapartado “Productos y creaciones culturales”. Finalmente, se hace referencia a la literatura de nuevo en el subapartado llamado “Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente”, la cual está dentro del apartado “Referentes culturales”.

---

<sup>1</sup> En adelante, *MCER*.

<sup>2</sup> En adelante, *PCIC*.

### **2.1.1 La conexión entre la enseñanza de la lengua extranjera y la literatura**

Hoy en día, cuando la enseñanza de lenguas extranjeras se basa en el modelo comunicativo, es necesario reconsiderar la relevancia de cuatro actividades fundamentales en el aprendizaje de una lengua: leer, escribir, escuchar y hablar. Estas se asocian a las cuatro destrezas definidas en el apartado bajo el mismo nombre del PCIC (2006): expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora.

La literatura, que, conviene recordarlo, también cuenta con una tradición oral, constituye un punto de encuentro entre estas destrezas. El papel que puede desempeñar como cruce entre ellas hace imprescindible la reflexión sobre la literatura, pues, como afirma Mendoza Fillola (1993: 35), “lengua y cultura se han considerado indisociables”.

Aunque los textos literarios nunca han sido eliminados de la enseñanza de lenguas extranjeras, las innovaciones metodológicas han provocado que, en ocasiones, estos textos se eliminen de las aulas ELE o no tengan el lugar que merecen. Esto sucede porque, como señala Colomer (1996), los factores contextuales relacionados con el valor que las sociedades confieren al arte de la palabra ejercen una influencia notable en el uso de la literatura en el aula:

La literatura (...) es muy sensible a los cambios en la producción cultural y la cohesión social a lo largo de la historia. Esto se debe al hecho de que la literatura refleja y crea los valores y la ideología de la sociedad y juega un papel decisivo en la institucionalización cultural y la construcción de una imagen colectiva. El modelo educativo aplicado en cada época se corresponde principalmente con la función que cada sociedad asigna a la literatura (Colomer, 1996: 1).

El uso de la literatura como recurso en el aula ELE debe estar precedido por una reflexión previa. Esta debe partir del hecho de que la literatura es un medio para fomentar el conocimiento gramatical y léxico, pero que limitarla a este ámbito supone cercenar su potencial para mejorar las habilidades de comunicación, cultura y lenguaje.

Esto es así porque literatura no solo ayuda a los aprendientes a desarrollar las cuatro destrezas, sino, también, a comprender las culturas (Martínez, 2011). De este modo, el arte de la palabra juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. Por tanto, guiar a los estudiantes en el conocimiento de las producciones literarias de diferentes épocas, géneros y territorios donde se habla la lengua que está adquiriendo constituye una oportunidad para aprenderla de una manera más significativa.

Como sugiere Martínez (2011: 59), “la literatura no sólo ofrece grandes posibilidades didácticas, sino que tiene la ventaja de acercar de forma simultánea la lengua y la cultura del país, algo que en última instancia contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa”. En este sentido, es crucial incorporar la inclusión de literatura al currículo de español como lengua extranjera, especialmente en entornos donde la interacción con hablantes nativos es limitada.

Con Martínez (2011) cabe sostener que la variedad del corpus de textos literarios ofrece una visión diferente del idioma, la cultura y la sociedad, lo que ayuda a comprender mejor la lengua meta. Asimismo, los estudiantes no solo mejoran su comprensión lectora, sino que, también, desarrollan su competencia literaria, mediante la práctica de habilidades críticas, interpretativas y analíticas, a través del análisis y la discusión de obras literarias.

Además, pueden explorar temas sociales, históricos y culturales en el contexto de la literatura, lo que contribuye a su desarrollo integral como aprendices de la lengua meta. Adicionalmente, durante todo este proceso, desarrollan el hábito lector y el gusto por la lectura. Por todo esto se puede afirmar que la literatura sirve tanto para aprender lengua como literatura, por lo que su integración en el aula de segunda lengua es fundamental para el aprendizaje holístico.

### **2.1.2 Contribuciones de la literatura al aprendizaje del español como lengua extranjera**

Desde la antigüedad, la literatura ha sido una parte importante de la enseñanza de lenguas, incluido el español como segunda lengua. Fuentes (2015) afirma que los textos literarios han jugado un papel relevante en la pedagogía desde el periodo grecolatino y, en el ámbito hispánico, ocupa un lugar indiscutible desde la publicación del *Diccionario de Autoridades* (1726-1739).

Desde la consolidación del español como idioma, la literatura ha sido un recurso importante para quienes aprenden español como lengua extranjera y se ha utilizado como fuente de conocimientos lingüísticos y culturales. Como explica Fuentes (2015), la expansión de la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera más allá de las fronteras del territorio nacional siguió el modelo de enseñanza del latín y conoció un

primer auge ya en el siglo XVI. Desde ese momento, a medida que se iban publicando las obras literarias, estas se iban introduciendo en las clases destinadas a la enseñanza de la lengua española como segunda lengua. Así, obras como *La Celestina* (1502), *El Lazarillo de Tormes* (1554) y *El Quijote* (1605, 1615) fueron traspasando fronteras y se convirtieron en material didáctico y base para explicaciones de contenidos gramaticales, léxicos y culturales.

El valor de la literatura como recurso pedagógico en el aula ELE desde las épocas iniciales de la enseñanza de español como lengua extranjera radica en las peculiaridades de los textos literarios. Junto a la función poética señalada por Jakobson en 1959, que los diferencia de otros tipos de textos, conviene destacar que los literarios se adscriben a una variedad de géneros: la lírica, la épica, el drama, los géneros didáctico-ensayísticos, que, a su vez, se subdividen en una rica plétora de subgéneros (García Berrio y Huerta Calvo, 1992). Estos son el canal de textos auténticos y sumamente atractivos para docentes y discentes, que pueden ilustrar eficazmente el uso del lenguaje, así como aspectos culturales.

También, entre esas particularidades destaca la tradición oral, cuyo aprovechamiento ha sido importante en las aulas y permite el trabajo de la oralidad. Así, desde los albores de la enseñanza de lenguas extranjeras, el texto literario oral o escrito se ha empleado para enseñar pronunciación, entonación, pausas, silencios e, incluso, para educar la voz del hablante, además de para introducirlo en una larga tradición popular y, también, culta.

En suma, es evidente que muchos elementos de aquellas primeras tentativas de enseñanza de español como lengua extranjera mediante la literatura se mantienen en el presente y resultan imprescindible para el trabajo en el aula ELE.

En la actualidad, la relevancia de la literatura como recurso para la enseñanza de español como lengua extranjera resulta indiscutible. Esto se debe a que contribuye significativamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera por varias razones, que enumera Fouatih (2009). En primer lugar, la estudiosa señala que la literatura es universal, porque trata temas comunes y familiares para los discentes, como el amor, la muerte y la amistad, entre otros.

En segundo lugar, Fouatih destaca que la literatura es muy motivadora para el alumnado porque estimula la imaginación y la creatividad y favorece la interacción en el

aula, lo que despierta la motivación de los aprendientes hacia la lectura. En tercer lugar, Fouatih afirma que la literatura es atemporal y atraviesa épocas y fronteras.

En cuarto lugar, la estudiosa subraya que la literatura mejora y estimula las cuatro destrezas comunicativas, amplía el vocabulario de los discentes y proporciona material auténtico dirigido a hablantes nativos. En quinto lugar, sostiene que la literatura mejora la participación de los estudiantes, al permitirles interpretar a su manera en un ambiente cómodo que elimina el miedo a cometer errores.

En sexto lugar, Fouatih enfatiza que la literatura es relevante para la adquisición de cultura extranjera porque amplía el conocimiento de los estudiantes sobre la historia literaria, los autores, los temas y las visiones del mundo. Finalmente, con Serrano (2017), señala que la literatura proporciona un modelo ideal para el lenguaje, ya que los textos literarios son precisos y eficaces en la comunicación, lo que los convierte en modelos de lenguaje apropiados para el aula (Fouatih, 2009).

Asimismo, Asensio Pastor (2016) expresa un matiz importante en relación con los motivos que hacen de la literatura un recurso fundamental en el aula ELE, al incorporar los beneficios que aporta al profesorado. Así, Asensio Pastor (2016: 206) afirma que “la educación literaria proporciona un input de carácter holístico al docente y al discente dentro del aula; pero que, al mismo tiempo, sea capaz de sobrepasar este espacio favoreciendo la aparición de lectores críticos y capaces de proseguir su recorrido formativo de manera autónoma”.

En ese sentido, la literatura escrita en español no sólo es un recurso útil para la enseñanza como lengua extranjera, sino que, también, puede considerarse como un objetivo en sí mismo. De hecho, los textos literarios representan, junto con otras obras artísticas, lo mejor de la cultura. Gómez y Loebens (2009) afirman que reflejar la sociedad, el territorio y la época en la que fueron concebidos convierte los textos literarios en una valiosa herramienta para comprender la cultura y la historia de los hablantes de español

Además, como aseguran los citados autores, la literatura enriquece a todos los interesados, porque es parte de un proyecto simbólico que afecta profundamente a la persona. Marta Sanz (2000) incide en la exigencia que esto entraña para los discentes, que deben comprender lo que está escrito en el texto y lo que este intenta transmitir de una manera más profunda.

Así, la complejidad del significado figurado invita a los educandos a investigar, comprender y conectar diferentes puntos de vista. Por eso, Gómez y Loebens (2009) aseguran que la literatura brinda a los docentes diversas posibilidades en el aula, ya que no se limita únicamente a los textos literarios empleados, sino que incluye, también, los procesos que se derivan de su estudio.

Además, Ibarra-Rius & Ballester-Roca (2016) resaltan que la literatura es un recurso de gran valor para el aprendizaje plurilingüe y pluricultural en el aula de español como lengua extranjera porque es una expresión única de la cultura y la lengua meta. Por eso, ayuda a desarrollar competencias clave como la comprensión lectora, literaria, comunicativa y emocional, al tiempo que fomenta la competencia intercultural y el respeto hacia otras culturas y el diálogo con ellas.

La investigación de Dearworth (2012) también muestra que llevar textos literarios al aula es extremadamente beneficioso, especialmente cuando se priorizan los métodos de comunicación verbal. De esta manera, la estudiosa concluye que los libros de texto analizados en su estudio incluían ejercicios y materiales variados de lectura cuidadosamente seleccionados que promovían el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas de los estudiantes. La autora enfatiza la importancia de los textos auténticos en el método de comunicación que se puede utilizar en las clases de ELE, ya que contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades comunicativas prácticas.

En conclusión, la enseñanza de español como lengua extranjera se ha ido desarrollando a través de la literatura hasta el presente. A lo largo de los siglos, los textos literarios han contribuido significativamente a la adquisición de habilidades lingüísticas y conocimientos culturales y literarios por parte del alumnado y el profesorado que participa en los procesos de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera.

## **2.2. EL USO DE LA LITERATURA EN ESPAÑOL COMO RECURSO PARA LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ACTUALIDAD**

Según el Instituto Cervantes (2023), el número de hispanohablantes nativos y potenciales hispanohablantes ha aumentado significativamente. El español es la segunda lengua materna más hablada en el mundo después del chino mandarín. Según esas cifras publicadas por la institución que vela por la difusión del español y su cultura, cuenta con



por más de quinientos millones de hablantes y se ha registrado más de veintitrés millones de discentes en todo el mundo eligen el español como lengua extranjera en su educación.

Aunque en la enseñanza actual de español como lengua extranjera la literatura está presente en los materiales didácticos, con frecuencia se ha empleado como herramienta para enseñar gramática o ampliar el vocabulario y se han desdeñado aspectos culturales. Con todo, la formación del profesorado de ELE y el papel de las instituciones dedicadas a la promoción del estudio de lenguas extranjeras, en particular, del Instituto Cervantes, han contribuido a poner en valor la literatura dentro del aula ELE.

Como señala Jorge (2015), los docentes de ELE utilizan cada vez más la literatura con tres objetivos: enseñar lengua, literatura y cultura hispánica al mismo tiempo. Así, en lugar de ser simplemente un pretexto para enseñar gramática o léxico, como había sucedido con frecuencia en el pasado, el texto literario se ha convertido con el tiempo en un recurso didáctico que permite abordar estos aspectos de manera integral.

Pese a este cambio de tendencia, hay un amplio campo de mejora con respecto al uso de todo el potencial de la literatura como instrumento pedagógico. En esa línea, Cantillo Sanabria (2016) enfatiza que existe una percepción generalizada de que el uso de textos literarios es limitado en la enseñanza actual de ELE y parte del profesorado no los considera un recurso didáctico adecuado.

Los que sí utilizan textos literarios lo hacen con frecuencia desde un enfoque estructural, lo que limita su utilidad y eficacia en la clase, pues, como ha estudiado Cantillo Sanabria (2016), este modelo no explota capacidades del alumnado como las habilidades comunicativas y la comprensión lectora a través del uso de obras literarias. De hecho, esta autora subraya que es crucial reconocer que la dificultad en el trabajo con la comprensión lectora no radica en los textos literarios en sí, sino en cómo se abordan y diseñan las tareas relacionadas.

Trabajar en la actualidad con textos literarios de forma motivadora, que permita inferir significados, desarrollar estrategias de comprensión lectora y apoyar el desarrollo de otras habilidades comunicativas es esencial para explotar todas las posibilidades didácticas de la literatura y fomentar un hábito de lectura en español entre los aprendientes en el contexto actual.

Para lograr el mayor rendimiento posible, es capital la selección de textos para trabajar en el aula. Ubach Medina (1998) señala que los textos clásicos pueden resultar

para los estudiantes menos atractivos que los contemporáneos, a menos que tengan una formación filológica. También se suele pensar que los textos actuales reflejan más el uso del lenguaje contemporáneo y abordan temas más cercanos a los discentes.

Sin embargo, los temas universales como la muerte, el paso del tiempo y el amor, presentes tanto en la literatura clásica como en la contemporánea hacen que las obras clásicas también sean atractivas. De hecho, incluir textos clásicos para brindar a los estudiantes un conocimiento profundo del patrimonio literario hispánico es una de las prioridades que debe tener el docente de ELE que introduzca la literatura en su labor docente.

Por eso, es responsabilidad del docente desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje interesantes y motivadores y aproximar al alumnado al valor lingüístico de las obras. Así, Álvarez-Rosa (2022) asegura que los docentes que integran la literatura en su plan de estudios deben aprender métodos y estrategias que sean efectivos y cumplan con sus expectativas pedagógicas. Concretamente, recomienda incorporar métodos multimodales modernos, pues ofrecen una experiencia de aprendizaje más dinámica que es accesible para aprendientes con una amplia gama de habilidades y aptitudes.

En conclusión, incluir la literatura en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula ELE exige un esfuerzo notable al docente. Realizar esa labor correctamente ayuda a la mejora del desempeño del alumnado y le abre nuevas oportunidades para un aprendizaje más integral y colaborativo en la actualidad.

## **2.3. LA FÁBULA EN LA DIDÁCTICA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

### **2.3.1 La fábula como género literario en la tradición occidental**

La preferencia por determinados géneros literarios ha cambiado a lo largo de la historia. Dido (2009) señala que esto responde a causas de diversa índole, entre ellas, sociales y culturales. Así, por ejemplo, si la novela es el género más popular en la actualidad, la fábula, que alguna vez conoció un gran éxito, ha perdido el favor entre el público contemporáneo.

No obstante, algunos autores siguen escribiendo fábulas, aunque son menos célebres en la actualidad que antaño. En el pasado, artistas como Esopo y Lokman

lograron elevar el texto fabulístico a un alto nivel de prestigio y atrajeron tanto al pueblo como a la alta sociedad con su agudeza y originalidad (Dido, 2009).

Matic (2015: 154), explica que “existen muy pocos géneros que presenten una continuidad histórica como la fábula: desde Mesopotamia, pasando por la India, Grecia, Roma hasta las más recientes manifestaciones en la literatura contemporánea”. A pesar de que ha cambiado y perdido parte de su forma original oral, siempre ha mantenido alguna conexión con su modelo clásico, particularmente el de Esopo<sup>3</sup>.

Pese a la relevancia indiscutible de Esopo, García Gual (1979: 81) señala que “a este fabulista no le consideraban los griegos como el inventor del género, sino el introductor en Grecia de la primera colección de fábulas, que fijó el tipo clásico de tales relatos, breves y didácticos”.

La popularidad de la fábula alcanza su apogeo en la Ilustración. García Berrio y Huerta Calvo (1992: 175) explican las causas de su éxito: “La progresiva intelectualización de la fábula la hace forma predilecta para la mentalidad neoclásica del siglo XVIII, verdadera época dorada del género (La Fontaine, Iriarte, Samaniego)”.

Dido (2009: 2) define la fábula como “un tipo de composición literaria que se admite estuvo estrechamente vinculada, en sus orígenes, con las supersticiones, tradiciones, creencias, ritos e idiosincrasia de los pueblos en que aparecía”. Por tanto, la fábula recoge un legado antropológico incorporado y refleja la vida diaria de los pueblos, los comportamientos de la sociedad por medio de un grupo de personajes y alegorías.

El carácter especular de la fábula también es resaltado por Rodríguez Adrados, que se refiere al subgénero en estos términos:

La fábula es como un espejo realista y ejemplar, al tiempo, que se pone delante de la conducta humana en general y de los diferentes tipos de hombres, los poderosos sobre todo. Las imágenes y el adoctrinamiento pueden cambiar en las distintas sociedades, pero lo general humano se mantiene y la fábula y los demás géneros sapienciales, que de ello se ocupan, mantienen una uniformidad en lo fundamental. Ya presentan el ejemplo del animal, ya de las anécdotas humanas, ya acuden a la máxima (Rodríguez Adrados, 2018: 11).

Las palabras de Rodríguez Adrados apuntan las características de la fábula. Es un texto breve con personajes que suelen estar protagonizado por animales o elementos de la naturaleza dotados de características humanas. Su objetivo principal es transmitir un

---

<sup>3</sup> Esopo se conoce por ser el mayor exponente de la fábula, pues se le atribuye el establecimiento de las características clásicas del subgénero y la creación de la primera colección de este tipo de relatos. (Castillo, 2017)

mensaje moralizador o una crítica a la sociedad a través de la representación de situaciones y comportamientos humanos; por eso, se encuadra en la literatura sapiencial.

El carácter desacralizado de la fábula es significativo. Castillo (2017) explica que esto resulta esencial para distinguirla tanto de otros subgéneros, como del mito y otro tipo de manifestaciones literarias en las que la dimensión sobrenatural juega un papel decisivo:

La fábula es un subgénero narrativo que se aleja ya de los acontecimientos que solían narrarse en la épica o epopeya. Los protagonistas no suelen relacionarse con los dioses que movidos por caprichos juegan con el destino del hombre, sino que los personajes se enfrentan a situaciones por las que las mismas personas pasan y actúan al igual que éstas (Castillo, 2017: 91).

Las fábulas se centran en situaciones mundanas y realistas, se alejan de los relatos en los que los dioses juegan con el destino de la humanidad. El proceso de identificación de los lectores descansa en la empatía con personajes e historias con los que resulta sencillo equipararse, pues los protagonistas se comportan de manera muy parecida a las personas en la vida real, al enfrentar desafíos y situaciones que reflejan experiencias cotidianas.

García Berrio y Huerta Calvo (1992: 171) clasifican la fábula entre “los géneros épico-narrativos” e indican que se puede escribir “en prosa o verso”. En el ámbito hispánico, los estudiosos afirman que hay que remontarse a Isidoro de Sevilla para hablar de los orígenes y que este “sigue el esquema de Diomedes sin demasiadas especificaciones” (García Berrio y Huerta Calvo, 1992: 106) y se refiere a la fábula como “diálogo fingido que mantienen unos animales” (García Berrio y Huerta Calvo, 1992: 107).

Por su parte, Garrido Gallardo (2000) aporta las características del subgénero, que sitúa entre los géneros épicos:

Conocida también como *apólogo* (...) ha permanecido con altibajos a lo largo de la tradición (...). Se trata de narraciones breves, a veces formadas por la secuencia de un único diálogo, escritas en verso o en prosa. Expresa el desarrollo de un conflicto mediante relato, diálogo o ambos procedimientos a la vez. Presenta una lucha entre dos antagonistas, el fuerte y el débil, que pone de relieve la existencia de los pecados capitales. Al final, soberbia, avaricia, lujuria, envidia, etc., son castigadas. Hay siempre un trasfondo ético. El tono varía según la actitud crítica, didáctica o satírica que adopte el narrador. La moraleja, explícita al principio o al final de la fábula, puede ser atribuida a una tercera instancia enunciativa (Garrido Gallardo 2000: 304).

En resumen, los textos fabulísticos han mantenido su esquema formal a lo largo de los siglos. Mediante este subgénero se ha buscado enseñar y criticar, a menudo

utilizando la ironía y el humor, que se han puesto al servicio de revelar defectos universales que afectan a todos los seres humanos, independientemente de su nacionalidad o edad.

### **2.3.2 La fábula en la literatura española e hispanoamericana**

La historia de la fábula en España ha sido estudiada en profundidad por Ozaeta (1998), quien sitúa su origen en la tradición literaria nacional en los siglos XII y XIII. A su juicio, se pueden encontrar relatos que forman parte de la *Disciplina Clericalis*, una colección de diversos cuentos escritos en el siglo XII por el aclamado autor Pedro Alfonso, y la obra *Calila e Dimna*, la colección de relatos orientales traducidos por Alfonso X.

Estas obras muestran cómo la literatura sapiencial se incorporó a la cultura cristiana occidental. Dentro de esa línea, destaca la obra del mallorquín Ramón Llull, padre de la literatura catalana y autor del “Libro de las bestias”, incluido en su *Libro de maravillas* (1288-1289). Llull se inspiró también en fuentes orientales y en el *Roman de Renard* y usó animales para reflexionar sobre el poder y la sociedad de la época (Ozaeta, 1998).

Asimismo, como señala Ozaeta (1998), grandes autores influenciados por Esopo y Fedro, como Lope de Vega, incorporaron fábulas en sus obras. Entre sus escritos se pueden encontrar fábulas como “El labrador, su hijo y el asno”. Según Ozaeta (1998), el auge de este género en España en el siglo XVIII se vio impulsado por la influencia francesa y cobró gran relevancia gracias a dos autores importantes: Samaniego e Iriarte.

Félix María de Samaniego (Laguardia, Álava, 12 de octubre de 1745- 11 de agosto de 1801), según Palacios Fernández (1975), heredó los bienes de su familia, entre ellos mayorazgos y señoríos en distintos lugares. Por otro lado, el literato realizó sus estudios en Francia y obtuvo el cargo de director en el Real Seminario Patriótico de Vergara. Gracias a su educación humanista y a su participación en la Real Sociedad Bascongada de Amigos del País, pudo desarrollar y mejorar su creación literaria. El autor fue enterrado en la capilla de la Piedad de la Iglesia de San Juan, en Álava, lugar donde falleció en el año 1801.

Por su parte, Tomás de Iriarte (Puerto de la Cruz, Tenerife, 18 de septiembre de 1750- Madrid, 17 de septiembre de 1791) estuvo vinculado siempre a la literatura. Como

explica Pérez (2008), se mudó a Madrid en el año 1764 a petición de su tío, quien era un erudito que trabajaba en la Biblioteca Real y traducía en la Secretaría de Estado, además de ser miembro de la Real Academia Española y de la Academia de Bellas Artes de San Fernando. De este modo, Tomás aprendió francés, inglés, latín y griego bajo la dirección de su tío, además de aprender música y traducir muchas obras latinas y francesas.

La evolución vital y cultural de Iriarte y Samaniego permite afirmar que son dos figuras netamente ilustradas. Pese a ser reconocidas por el impulso que dieron a la fábula española del siglo XVIII, sus trayectorias literarias son muy diferentes. Sus estilos son distintos y presentan enfoques literarios con diferencias significativas.

Por un lado, Samaniego fue inspirado por el movimiento ilustrado francés y por Jean de La Fontaine. Además, Ozaeta (1998: 191) sugiere que “Samaniego compartía también con su modelo un carácter pedagógico, que declara abiertamente en el prólogo de sus fábulas”. No obstante, aunque este autor admirara a La Fontaine, sus obras no se limitaron a simples traducciones o adaptaciones. Ozaeta (1998), enfatiza que Samaniego deseaba crear versos que fueran accesibles para las personas jóvenes, por lo que buscaba enfatizar su intención didáctica.

Con todo, la influencia francesa tuvo un impacto significativo en su obra más conocida, *Fábulas en verso castellano para el uso del Real Seminario Bascongado* (1781). Está compuesta por una colección de ciento cincuenta y siete fábulas divididas en nueve libros, en los que, siguiendo la tradición de los grandes fabulistas como Fedro, Esopo y La Fontaine, Samaniego ridiculiza los defectos humanos en estas fábulas.

Por otro lado, Iriarte fue reconocido por sus *Fábulas literarias* (1782), un conjunto de sesenta y seis fábulas que destacaban por su estilo. El escritor destacó por su talento para escribir poesía en español y por su uso del lenguaje castizo, que, con frecuencia, estaba adornado con tonos divertidos y satíricos.

Es evidente que poseía un espíritu crítico y una gran parte de sus fábulas se centraban más en la sátira que en la simple enseñanza moral (Ozaeta, 1998). En contraste con Iriarte, Samaniego optó por una fábula más educativa y moralizadora, influenciada por La Fontaine, mientras que Iriarte intentó renovar el género mediante un enfoque estético y satírico.

Al comparar a estos dos referentes del siglo XVIII, Ozaeta (1998) afirma que Iriarte es considerado elegante, un gran versificador y creador original, mientras que

Samaniego es tenido por un fabulista sencillo y espontáneo, aunque criticado por su descuido en la rima. De esta manera, Ozaeta (1998: 177) sintetiza: “la tumultuosa relación entre Samaniego e Iriarte es bien conocida; su admiración, no exenta de celos, sus ataques, reflejados en escritos de carácter panfletario”.

Como se puede observar, a pesar de que ambos autores sean dos de los pilares más importantes de la fábula española, sus distintos estilos evidencian la diversidad en el subgénero, que se destacó tanto en la literatura de su tiempo como en la literatura posterior. De esta forma, todavía se leen y estudian las principales fábulas de Samaniego, entre las que se encuentran “La cigarra y la hormiga” y “La zorra y las uvas”; y también de Iriarte, conocido por ser el autor de textos como “El burro flautista” o “La cabra y el caballo”.

En el siglo posterior, destaca en el ámbito de la fábula Juan Eugenio Hartzenbusch Martínez (Madrid, 6 de septiembre de 1806 – Madrid, 2 de agosto de 1880), una de las figuras más destacadas del Romanticismo español. Nació en el año 1806 en Madrid en el seno de una familia humilde y se distinguió fundamentalmente por su dramaturgia, poesía y traducciones.

Ozaeta (1998: 186) enfatiza que “Hartzenbusch escribió fábulas desde 1824 hasta 1862. Publicó alrededor de doscientas fábulas en dos colecciones, la primera de ellas, *Fábulas puestas en verso castellano*, en 1848, y la segunda, *Cuentos y fábulas*, en 1862”. Además, también Ozaeta (1998: 186) subraya que el autor “destaca por su dominio de la fábula, según su criterio, más original e ingeniosa y de más correcta versificación que la de Iriarte y Samaniego”.

Por último, también se debe destacar en el siglo XIX al autor colombiano José Rafael Pombo Rebolledo (Bogotá, 7 de noviembre de 1833 - Bogotá, 5 de mayo de 1912). Pombo destacó como narrador, poeta y traductor. Fue reconocido por su larga y variada producción literaria y, en particular, por sus fábulas, las cuales llegaron a ser un hito en la literatura infantil del país.

Robledo (2012: 2) sugiere que “en estos cuentos, Pombo logró desarrollar su estética personal relacionada con la literatura infantil, sostenido por la tradición oral inglesa. Bebiendo de esta corriente oral, transforma motivos, imágenes, argumentos, con un estilo propio humorístico, socarrón y no exento de cierta ironía”.

Se pueden mencionar algunas de las fábulas más conocidas de su autor, como “Pastorcita”, “El gato bandido” y “El renacuajo paseador”. En ellas se retratan personajes ingeniosos y situaciones divertidas, al tiempo que se transmiten enseñanzas morales de manera sutil y fácil de comprender para los niños (Robledo, 2012).

Por otro lado, hay que destacar que la la fábula ha sido un componente importante de la literatura Hispanoamericana. Van Dijk (2003: 266), quien ha estudiado el desarrollo de la fábula en Hispanoamérica, indica que “fábulas las hay sobre todo en la península ibérica, pero, a partir de principios del siglo XIX, también en Hispanoamérica, tanto en el Caribe como en América Central y del Sur”.

De este modo, además de Pombo, se pueden encontrar otros fabulistas hispanoamericanos que han contribuido de gran manera a la literatura con sus fábulas. Un ejemplo de ello es el fabulista mexicano José Joaquín Fernández de Lizardi (1776-1827), con fábulas como “La Rosa y la Amapola” o “La espada y el sombrero”. Asimismo, Van Dijk (2003) nombra al autor José Rosas Moreno (1838-1883) como uno de los más importantes fabulistas hispanoamericanos; entre sus fábulas se pueden hallar nombres como “El girasol y la encina” y “El dromedario y el caballo”.

Van Dijk (2003) señala a otro de los autores más aclamados y que han contribuido de gran manera en la fábula hispanoamericana: Augusto Monterroso (1921-2003). Este fabulista guatemalteco es uno de los autores más aclamados de Hispanoamérica. Kleveland (2002: 1) asegura: “A partir de La Oveja negra y demás fábulas de Augusto Monterroso, se analizan las características de este nuevo tipo genérico, denominado la nueva fábula”. Así, introduce una forma innovadora dentro del género a través de su colección de fábulas, como la fábula “La Oveja negra”, rompiendo con las convenciones tradicionales.

A comienzos del siglo XX, Ozaeta (1998: 194) afirma que “se observa un descenso en el número de fabulistas”. Muchos autores escribieron fábulas como parte de una producción literaria más amplia y estas fueron concebidas más como ejercicios literarios de ingenio que como intentos de renovar y recuperar el subgénero fabulístico. Tal fue el caso de las obras de escritores como José Rodao, que publicó *Ripios con moraleja. Fabulillas* (1908), las cuales eran originales.

Sin embargo, como apunta Ozaeta (1998), algunos autores trataron de actualizar el género. Un ejemplo es Ramón de Basterra, autor de fábulas como “El avión y el



molino”, que transformó los personajes convencionales en herramientas para instruir al ser humano, o Juan José Nieto, con su obra *Fabulario Boreal* (Ozaeta, 1998).

Por otra parte, en su obra *Oid niñas* (1958), el escritor Federico Torres mezcló canciones, historietas y fábulas para el público escolar. Su labor demuestra el lugar privilegiado que se le otorgó al subgénero en la educación de los más pequeños. Otra gran autora del siglo XX que popularizó la fábula para el público infantil fue Gloria Fuertes, rostro célebre de la televisión pública española con programas como *Un globo, dos globos, tres globos, La mansión de los Plaff* y *La cometa blanca*, emitidos en los años setenta y ochenta.

Como ha señalado Vila-Belda (2008), tanto en el caso de Gloria Fuertes, autora de títulos como *La gata chundarata y otros cuentos* (1974), *La oca loca* (1977), *El camello cojito* (1978), *El dragón tragón* (1978), como en el del poeta contemporáneo Ángel González, que hizo un guiño al subgénero en *Grado elemental* (1962), la fábula se adapta a otros formatos y se utiliza para lograr una mayor carga crítica con fines políticos.

En conclusión, se puede afirmar que la fábula escrita en español, que conoció su auge en el periodo de la Ilustración, no ha desaparecido hasta el día de hoy. Aunque su popularidad y calidad haya decaído durante el siglo XX, sigue teniendo un lugar el presente y continúa siendo un corpus de textos de referencia por su capacidad crítica y su hondura antropológica.

### **2.3.3 La fábula y la didáctica de español como lengua extranjera**

Uno de los objetivos fundamentales para la enseñanza de la lengua y la literatura es “leer para ser” (López Valero, 2003: 123). Por esto, la lectura en el aula de ELE ayuda a discentes y docentes a ampliar su comprensión del mundo y aprender sobre aspectos que tal vez nos se experimenten directamente, pero sí a través de la imaginación.

López Valero (2003) indica que, para que una sociedad o comunidad funcione de manera efectiva, es necesario equilibrar la imaginación con una comprensión sólida de la realidad. Por esto, se sugiere que el subgénero de la fábula puede ser una herramienta excelente en la actualidad para enseñar español como lengua extranjera.

Así, como afirma Dido (2008), la fábula desde hace siglos se ha considerado un género didáctico que ha tenido una relación directa con la enseñanza, es un subgénero

óptimo para facilitar una introducción rápida y efectiva al mundo literario hispanohablante y fomenta un interés genuino por explorar más profundamente tanto el idioma como las perspectivas culturales que ofrece.

García (2015) piensa que conocer y estudiar las fábulas clásicas puede ser un excelente comienzo para quien se adentra en la literatura. De este modo, no solo se mejoran las habilidades literarias, sino que, también, se promueve el hábito de lectura y se enriquece la biblioteca personal de la persona.

De hecho, durante un largo periodo de tiempo, los textos fabulísticos se han incluido en los métodos de lectura y entre las lecturas obligatorias en las escuelas. Aunque, como afirma Dido (2008), la fábula ha ido perdiendo presencia en el entorno educativo, todavía goza en la actualidad de un prestigio, sobre todo, en la educación de los infantes en diferentes partes del globo.

El hecho de tener una tradición educativa compartida, al que hay que sumar la relevancia universal de la literatura sapiencial, convierte a las fábulas en un material idóneo para el trabajo en el aula ELE. Rodríguez (2010), señala que las fábulas se utilizan con frecuencia como herramientas morales y educativas en muchas culturas y sistemas educativos en todo el mundo.

Además de ese poso educativo común, las características del texto fabulístico lo convierten en una muestra auténtica sumamente útil en el aula. Su brevedad y mensajes claros favorecen la lectura ágil, al tiempo que permiten el trabajo de las competencias y destrezas de los discentes.

Un asunto crucial, como ya se ha anotado, es la adecuada selección de las fábulas para el trabajo en el aula ELE. En esa labor, se debe tener en cuenta el acervo cultural de los discentes. La carga moral de los textos puede representar un problema y generar fricciones en el aula, que habrá de afrontar y resolver y que se pueden sumar a los desafíos idiomáticos que surjan en el trabajo con los textos.

Pese a estas posibles dificultades, por otro lado inherentes a la labor del profesorado de ELE, sin lugar a dudas, la fábula es una herramienta útil para el aprendizaje de español para extranjeros y para adquirir conocimientos culturales enriquecedores sobre el mundo hispánico.

### **3. CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

#### **3.1. RESUMEN**

Esta propuesta didáctica está dirigida a un grupo compuesto por catorce alumnos cuyas edades oscilan entre los dieciocho y los sesenta años en un aula de ELE de la Escuela Oficial de Idiomas de Guanarteme, situada en Las Palmas de Gran Canaria (Gran Canaria). Estos estudiantes se encuentran en un contexto de inmersión y tienen diferentes nacionalidades, entre ellas, rusa, marroquí, polaca y filipina. Sus clases de español para extranjeros tienen una duración de dos horas y cuarto y se imparten de manera presencial dos días a la semana.

Este proyecto responde a una necesidad del centro: fomentar el aprendizaje de la lengua a través de la literatura sapiencial, en concreto, mediante fábulas, para favorecer la convivencia entre los estudiantes del aula ELE. Dado que los textos fabulísticos contienen situaciones y personajes que sirven de ejemplo para enseñar valores como el respeto y la tolerancia, se consideran de gran utilidad para fomentar estas actitudes en este grupo plurinacional.

Además, en este caso, la literatura permite establecer una comparación entre el conjunto de elementos éticos que valoran personas de diferentes culturas. Así, el texto se convierte en un punto de partida para contrastar factores morales que moldean las culturas española y colombiana, a las que hay que añadir las culturas de procedencia de los discentes. Por tanto, esta propuesta, que busca mejorar su adaptación al contexto de inmersión, también trata el cuestionamiento y el conocimiento de la cultura de cada alumno.

Como se puede observar, se utilizará la obra de Pombo para abordar la cultura colombiana, ya que sus relatos se consideran pertinentes al transmitir valores y enseñanzas de la sociedad colombiana, la cual posee una cultura rica y una extensa y sólida tradición literaria. De este modo, es crucial esta combinación de culturas para la mejora de la comprensión intercultural de los aprendientes y el trabajo con otra variedad del español, que, sin duda, en este caso es una de las más prestigiosas y reconocidas del mundo.

Asimismo, se examinará también la diversidad cultural y lingüística a través de estas fábulas. Así, esto será un punto de partida para que los discentes puedan aplicar

estos principios en su propia vida y proceso de aprendizaje. Por consiguiente, también se fomentará el pensamiento crítico y ético de los alumnos a través de las moralejas y valores éticos de las fábulas.

Para cumplir estas necesidades, se elaborarán cuatro unidades didácticas con una duración de dos horas y cuarto cada una. Ese tiempo se ajusta al horario de clase de la Escuela Oficial de Idiomas. Estas unidades, tendrán como núcleo las fábulas seleccionadas escritas por autores que se han presentado anteriormente. Así, se trabajarán un total de cuatro fábulas, una por cada unidad.

Las fábulas escogidas para la propuesta han sido seleccionadas porque se ajustan al nivel lingüístico del grupo y el trabajo con ellas puede ser orientado al nivel de C1 de español del *MCE*R (2001). Además, tratan un tema específico que permite examinar las enseñanzas y valores morales asociados a la cultura española y colombiana. Las fábulas elegidas son:

- “La zorra y la cigüeña”, de Samaniego.
- “El burro flautista”, de Iriarte.
- “El águila y el caracol”, de Hartzenbusch.
- “Pastorcita”, de Pombo.

### **3.2. INTRODUCCIÓN**

En esta propuesta didáctica se utilizará el texto fabulístico para tratar las citadas necesidades del grupo. De esta manera, se presentarán actividades en torno a cada fábula, donde se trabajarán las distintas destrezas y competencias lingüísticas. Los ejercicios se impartirán en unidades de dos horas y cuarto (ciento treinta y cinco minutos), distribuidas en dos días a la semana (martes y jueves). Cabe mencionar que estas unidades se impartirán en el último trimestre del curso académico.

En cada unidad se abordará un texto de uno de los autores seleccionados. Así, en cada unidad planteada se tratarán varios aspectos lingüísticos y culturales, los cuales están orientados a la enseñanza del español. Asimismo, en la última unidad, los discentes tendrán la obligación de realizar un proyecto final, donde cada uno deberá escribir una fábula de su propia cosecha y presentarla en el aula. De este modo, los alumnos podrán integrar todo lo aprendido en estas unidades, además de tener la oportunidad de exponer los valores éticos y técnicas aprendidas junto a sus compañeros.

Los temas principales elegidos que se abordarán en las fábulas son la diversidad y la inclusión, pero cada fábula presentará un problema específico que puede relacionarse con el contexto de la cultura española y colombiana. La primera fábula, “La zorra y la cigüeña”, de Samaniego, enfatiza la importancia de la empatía y el respeto entre los individuos. Por eso, se puede relacionar con la crítica de las actitudes excluyentes hacia las personas que provienen de diferentes culturas: los inmigrantes.

Por otro lado, “El burro flautista”, de Iriarte, critica la vanidad y recalca la necesidad de fomentar la cultura del esfuerzo. El texto destaca la relevancia de la formación continua y la dedicación para alcanzar objetivos. Esto resulta importante en la sociedad española y colombiana, en las que existe una gran competencia en el mercado laboral y educativo. Esta enseñanza es particularmente significativa para los destinatarios de la propuesta, pues son personas que se están formando. Deben aprender que la preparación y el mérito son esenciales para el éxito y en la vida se valora el trabajo duro y la dedicación.

Después, se relacionará la historia de Hartzenbusch “El águila y el caracol” con la lucha contra la discriminación. Esta es común y los estudiantes pueden haber sido víctimas como extranjeros. Es extremadamente dañino porque los migrantes enfrentan dificultades adicionales para adaptarse y buscar la igualdad. Finalmente, en “Pastorcita” se destacará la importancia de asumir la responsabilidad y resolver los problemas de manera independiente. La resolución de problemas por cuenta propia fomenta la autoestima, la creatividad y el desarrollo de la autonomía, lo que conduce a un crecimiento personal más sólido y resistente.

Como se puede ver, estas fábulas pueden ayudar al alumnado no solo en sus habilidades lingüísticas en el idioma, sino, también, a comprender mejor distintos aspectos cotidianos y culturales.

### **3.3. JUSTIFICACIÓN**

La propuesta didáctica que va a presentarse tratará las necesidades de los alumnos en el aula ELE. Aprovechando sus diversas funciones educativas y la riqueza cultural que ofrecen los citados textos literarios, las unidades se centran en el uso de las fábulas como herramientas didácticas. Estas constituyen una muestra auténtica ideal para diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos en el aula de español para extranjeros,

debido a sus enseñanzas morales y personajes arquetípicos. De este modo, mediante el texto fabulístico, se desarrollarán las destrezas y competencias de los estudiantes.

En cuanto a la metodología, se seguirán dos enfoques. En primer lugar, el enfoque comunicativo. Con él los discentes podrán desenvolverse de manera efectiva usando el español de forma adecuada en una gran variedad de situaciones cotidianas. En segundo lugar, se utilizará el enfoque por tareas para complementar al anterior, pues se realizarán diversas actividades prácticas y específicas orientadas por el docente.

### **3.3.1 Justificación de las obras**

La elección de las fábulas en esta propuesta didáctica está basada en varios criterios. Por un lado, se han seleccionado debido al nivel C1 de español que poseen los alumnos, según el *MCEER* (2001). Su nivel avanzado de comprensión y habilidad lingüística les permite aproximarse a textos clásicos. Por otro, la elección de estas fábulas está en línea con el enfoque educativo de la Escuela Oficial de Idiomas, donde se promueve una enseñanza adaptativa e integral según el nivel de los discentes.

La fábula “La zorra y la cigüeña” fue escrita originalmente por Esopo y reinterpretada posteriormente por el autor Félix María de Samaniego en español, además de Jean de la Fontaine, en francés. Asimismo, aparece en la primera colección de Fedro. Se encuentra registrada con el número cuatrocientos veintiséis en el índice Perry de las fábulas de Esopo y tiene un gran valor educativo y cultural.

La narración describe cómo la zorra invita a su amiga, la cigüeña, a comer. Le sirve una sopa en un plato plano que la cigüeña no puede tomar debido a su largo pico. No obstante, la cigüeña lo ingiere sin problemas. En un acto de revancha, la cigüeña invita a la zorra y le ofrece la comida en una botella larga y estrecha, de tal manera que solo ella puede comerla con su pico y la zorra no es capaz de llegar a la comida. La moraleja de esta fábula se basa en la necesidad de cultivar la empatía.

La razón de la elección de esta fábula es la crítica de actitudes consideradas discriminatorias y la necesidad de respeto con la alteridad. Así, en el contexto de nuestra sociedad actual en España o Colombia (y quizá en los lugares de origen de los alumnos), en donde la inmigración y diversidad cultural son temas candentes, la historia brinda una maravillosa reflexión para recapacitar y tratar a todos los seres humanos de forma igualitaria, al margen de su procedencia o cultura.

Asimismo, “El burro flautista”, de Tomás Iriarte, ha sido elegida para los discentes de este curso, debido a que trata el tema del esfuerzo. La historia cuenta cómo un burro logra tocar una flauta por casualidad. Sin embargo, este hecho no lo convirtió en un músico. La moraleja de esta historia sugiere que el verdadero éxito se encuentra en el esfuerzo, no en la suerte que pueda tenerse o los logros que puedan ocurrir de manera accidental.

Con respecto al contexto de la sociedad española y colombiana (y quizá en el medio habitual de los aprendices), esta fábula es relevante por la gran competencia que existe en el mercado laboral y educativo, donde se debe hacer un gran esfuerzo para alcanzar las metas y los objetivos. Este es un tema de gran interés para los discentes, que se encuentran en un entorno educativo de gran exigencia que les demanda una entrega notable para conseguir su título oficial en el idioma español.

También la fábula de Juan Eugenio Hartzenbusch “El águila y el caracol” ha sido elegida por su enseñanza. En este caso, el texto incide en la humildad y el trato al prójimo. La fábula narra cómo un águila se burla de un pequeño caracol por su lentitud. Esta moraleja es particularmente importante en la sociedad española y colombiana (y quizá en la de los estudiantes), donde la diversidad de orígenes y capacidades de las personas requiere una comprensión y respeto profundos. El mensaje resulta significativo para los aprendices de español porque en su vida cotidiana enfrentan las dificultades de adaptación y adquisición de la lengua, que, en ocasiones, demanda un ritmo de aprendizaje frenético.

Para terminar, en la fábula escrita por el autor colombiano Rafael Pombo “Pastorcita”, se refleja la importancia de la responsabilidad y de desarrollar la capacidad para solucionar los problemas utilizando los medios y habilidades personales. El argumento gira en torno a la protagonista, que debe hacer frente a determinadas pruebas mientras intenta cuidar de su rebaño.

En la actualidad, se relaciona en la sociedad española y colombiana (y la de los discentes) con cómo las personas deben aprender a enfrentar los desafíos que les presenta la vida, sin dejarse vencer por las dificultades que surgen en su día a día.

### **3.3.2 Justificación de la estructura**

Se han escogido cuatro fábulas que estarán asignadas a cuatro unidades didácticas diferentes cada una. Así, cada unidad tendrá un máximo de dos horas y cuarto (135 minutos). En la primera unidad, se utilizará el texto fabulístico de Samaniego, “La zorra y la cigüeña”, en la cual se elaborarán actividades sobre la inmigración. Seguidamente, en la segunda unidad, se utilizará la fábula de Iriarte “El burro flautista”, con actividades que rondan el tema del esfuerzo y la educación.

Por otra parte, en la unidad 3, se podrá encontrar la fábula “El águila y el caracol”, con ejercicios que tratan la discriminación. Por último, en la unidad 4, se recurrirá a la fábula de Pombo “Pastorcita”, con la cual los alumnos se adentrarán en actividades referentes a la responsabilidad. Además, en esta unidad se encuentra el proyecto final para los estudiantes de ELE.

## **3.4. OBJETIVOS**

### **3.4.1 Objetivos del profesor**

En este contexto, el papel del docente abarca un papel esencial en el desarrollo del alumnado. Entre sus objetivos en esta propuesta se puede destacar:

- Explicar la lengua española a través del subgénero de la fábula.
- Promover el pensamiento crítico y reflexivo en el alumnado.
- Estimular la creatividad y la expresión individual.
- Fomentar la comprensión intercultural y la empatía en el aula.
- Trabajar los valores y problemas que se puedan encontrar en la sociedad española.
- Resolver conflictos en la clase a través de la discusión y la reflexión.

### **3.4.2 Objetivos de la propuesta**

En este trabajo, se propone cumplir un propósito ciudadano mediante diferentes objetivos:

- Transmitir valores morales y éticos.
- Fomentar la autosuficiencia y el pensamiento crítico.



- Desarrollar la empatía y la comprensión intercultural.
- Crear un hábito de lectura entre los estudiantes.
- Promover la responsabilidad cívica en el aula.
- Incentivar el aprendizaje de manera autosuficiente.

### **3.4.3 Objetivos del alumno**

Los objetivos a continuación pueden observarse en el *PCIC (2006)*, siendo el nivel de consolidación (C1). Los siguientes objetivos están relacionados con el alumno como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo:

- Participar y tomar la iniciativa en interacciones sociales dentro de la comunidad o de las comunidades sociales, académicas o profesionales en las que se integre.
- Desenvolverse con textos orales o escritos de cualquier tipo, sea cual sea la situación y el tema.
- Aprovechar la diversidad cultural como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural.
- Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas.
- Gestionar de forma consciente y autónoma el aprendizaje del español (y de las lenguas en general).
- Crear y mantener por propia iniciativa un clima de colaboración, cordialidad y confianza entre los miembros del grupo.

### **3.5. COMPETENCIAS CLAVES**

Entre las competencias o destrezas que se trabajarán en las siguientes actividades según el *MCER (2001)* tenemos:

- Conocimiento declarativo (saber):
  - El conocimiento del mundo: esta competencia estará presente a lo largo de todas las unidades. Entre sus características, se incluye el desarrollo del

pensamiento crítico de los alumnos en torno a los temas morales presentes en las obras.

Así, en las actividades diseñadas en relación con las cuatro fábulas se promoverá la participación de los estudiantes en dinámicas y tareas para que puedan expresar sus puntos de vista y argumentos sobre las moralejas que se presentan.

- El conocimiento sociocultural: en ella, se destaca la comprensión de la sociedad y su cultura. Así, se les enseñará a los alumnos mediante las fábulas a eliminar los estereotipos que puedan tener. En el aula se realizarán discusiones y comparaciones en torno a las culturas española, colombiana y la del alumnado. Esto permitirá enfatizar tanto las diferencias como las similitudes culturales y promover una comprensión más profunda entre ellas. Los textos que se trabajarán serán “La zorra y la cigüeña” y “El águila y el caracol”.
- La consciencia intercultural: en esta competencia se percibirá la relación que existe entre el entorno de origen y el que se estudia actualmente, subrayando las diferencias y los parecidos que hay entre ambos. De esta forma, se trabajarán los cuatro textos fabulísticos presentes. Se podrán realizar actividades como debates sobre cómo las moralejas de las fábulas se aplican en sus contextos culturales, discusiones sobre estereotipos y prejuicios que puedan existir tanto en sus culturas de origen como en la española y colombiana, y discusiones grupales sobre la importancia de la diversidad y el respeto intercultural.
- Las destrezas y las habilidades (saber- hacer):
  - Se trata de capacidades y destrezas, donde se incluyen apartados como “la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera”. Se tratará en las fábulas “La zorra y la cigüeña” y “El águila y el caracol”, donde se propondrán actividades en torno al respeto y hacia la diversidad cultural. Por ejemplo, los estudiantes discutirán y discutirán cómo se reflejan estos valores en la cultura española y en sus propias culturas. Además,

grabarán y compartirán videos en redes sociales como *TikTok*. Estas actividades permitirán a los estudiantes analizar, reflexionar y actuar en contextos interculturales, demostrando su saber-hacer.

- La competencia “existencial” (saber ser):
  - Esta competencia abarca conductas, éticas y características en torno a la personalidad. La importancia de la ética y la integridad personal será abordada mediante la fábula “La zorra y la cigüeña”. A lo largo de la unidad en la que se incluye, los estudiantes deberán reflexionar durante las unidades sobre esto, además de adquirir una mejor comprensión de su propia idiosincrasia y las de los demás.
  
- La capacidad de aprender (saber aprender):
  - La capacidad de aprender se desarrolla a través de la reflexión sobre la lengua y la práctica de habilidades. Se utilizarán las fábulas durante las cuatro unidades para promover mejorar la comprensión y el uso del idioma. De este modo, en las unidades se trabajará el léxico, expresiones y estructuras lingüísticas entre otras, etc. De manera que el alumnado aprenda sobre sus errores y se involucre en su mejora constante, al tiempo que pierde miedo al error.

### 3.6. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

La propuesta siguiente se divide en cuatro unidades didácticas. Cada unidad lleva por título aspecto fundamental de la fábula que se trabaja en ella y girará en torno a las diferentes actividades propuestas para los alumnos de ELE. Cada unidad tendrá un tiempo estimado de dos horas y cuarto (ciento treinta y cinco minutos).

#### **UNIDAD 1. Lecciones de “La zorra y la cigüeña” sobre la hospitalidad y la reciprocidad en la diversidad cultural**

<b>Título:</b>	<i>Lecciones de “La zorra y la cigüeña” sobre la hospitalidad y la reciprocidad en la diversidad cultural</i>
----------------	---

<b>Competencias claves:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento del mundo</li> <li>- Consciencia intercultural</li> <li>- Conocimiento sociocultural</li> <li>- Destrezas y habilidades</li> <li>- Competencia existencial</li> <li>- Capacidad de aprender</li> </ul>
<b>Competencias de la lengua:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Control de la comunicación oral</li> <li>- Debates</li> <li>- Puntuación</li> <li>- Entonación</li> <li>- Pronunciación</li> <li>- Problemas léxicos</li> <li>- Oración compuesta.</li> <li>- Características del texto (coherencia, cohesión y adecuación)</li> </ul>
<b>Destrezas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión escrita</li> <li>- Expresión oral</li> <li>- Comprensión oral</li> <li>- Comprensión escrita</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valores éticos y morales</li> <li>- Reflexión crítica y análisis literario</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inmigración y convivencia</li> <li>- Samaniego</li> <li>- “La zorra y la cigüeña”</li> </ul>
<b>Objetivos específicos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar la habilidad de conectar la literatura con la realidad social</li> <li>- Fomentar el pensamiento crítico</li> <li>- Promover la creatividad</li> <li>- Impulsar el trabajo en equipo y la cooperación</li> </ul>
<b>Temporalización:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 1: 45 minutos</li> <li>- Actividad 2: 40 minutos</li> <li>- Actividad 3: 50 minutos</li> </ul>
<b>Agrupamiento:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parejas</li> <li>- Grupos de 3-4</li> <li>- Individual</li> </ul>
<b>Recursos y materiales:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyector</li> <li>- Kahoot!</li> <li>- Canva</li> <li>- PowerPoint</li> <li>- Pizarra/pizarra digital</li> <li>- Hojas de papel y bolígrafo</li> <li>- Imagen del anexo 1</li> <li>- Tarjetas de colores</li> </ul>

- **Actividad 1: Introducción de la fábula**

La unidad comenzará con una lectura en silencio de la famosa fábula de Samaniego “La zorra y la cigüeña”, que el docente ha repartido previamente en fotocopias. Después, se hará una lectura por turnos en voz alta. Los alumnos deberán seguir el texto, proyectado en la pizarra digital. Prestarán atención a la pronunciación y entonación adecuadas.

Seguidamente, el profesor explicará brevemente quién es Félix María de Samaniego por medio de un breve PowerPoint, con el que se despertará el interés de los alumnos para que investiguen y realicen un trabajo autónomo.

A continuación, se dividirá a los aprendientes en parejas. El docente les dará un tiempo para analizar y discutir la moraleja que se muestra en la fábula. Pondrán en común sus ideas por medio de un diálogo con su compañero sobre el mensaje moralizante central: la hospitalidad y la reciprocidad. El docente irá corrigiendo la pronunciación del alumno durante la realización del ejercicio.

Finalmente, el docente propondrá jugar al programa *Kahoot!* en equipo de entre tres y cuatro personas. El juego está compuesto por preguntas sobre la vida y obra de Samaniego para cerrar la unidad.

- **Actividad 2: Reflexión y comparación con la realidad**

En la siguiente actividad, los alumnos serán divididos en parejas. Seguidamente, por medio del proyector, se ilustrará una imagen de la famosa escena de la fábula, la cual puede encontrarse en el anexo 1.

Se comentará la imagen en pleno. A continuación, los alumnos describirán en las parejas una situación en la actualidad donde se ilustre un trato irrespetuoso hacia los inmigrantes utilizando los mecanismos de la fábula. Pueden ser creativos e inventar la situación o puede ser un hecho real que hayan presenciado o conocido por los medios de comunicación. Acto seguido, las parejas formadas tendrán que contestar por escrito a estas preguntas proyectadas en la pizarra:

- ¿Cuál es la relación entre la situación actual presentada y la historia de la zorra y la cigüeña?

- ¿Cuál es su opinión sobre los efectos de este tipo de trato hacia los inmigrantes?
- ¿Cuáles son las acciones que podrían tomarse para fomentar un trato más equitativo y respetuoso hacia los inmigrantes en nuestra comunidad?

El profesor considerará que los estudiantes hagan un buen uso de la coherencia, la cohesión, la adecuación y las oraciones compuestas en sus respuestas. Se realizará una discusión final con todo el grupo sobre cómo supondría aplicar la lección aprendida en nuestra realidad diaria, para impulsar un trato más justo hacia los demás, sobre todo, a los que llegan de fuera.

Para concluir, los discentes deberán trabajar en grupos para crear una infografía a través del programa *Canva* que resuma visualmente sus respuestas y propuestas de acción sobre la situación de trato irrespetuoso hacia los inmigrantes. Luego, tendrán que subirla a la plataforma virtual para que sus compañeros y docente pueden visualizarlo.

- **Actividad 3: Roleplay sobre la integración cultural en España**

Para terminar la unidad, los estudiantes representarán roles para reflexionar sobre la integración cultural en España. Se formarán grupos de entre tres y cuatro personas. El profesor distribuirá tarjetas de colores con diferentes roles y situaciones realistas. Por ejemplo, los alumnos podrían interpretar a un inmigrante recién llegado a España, un residente español que trabaja como oficial de policía, un solicitante de empleo en una oficina o un jefe, entre otros.

Así, cada grupo tendrá un escenario y personaje diferente. Los discentes tendrán que elaborar sus diálogos de manera espontánea y demostrar cómo se comportarían ante la persona migrante. Tratarán de encontrar soluciones ante sus diferencias, en el caso de que se presentaran durante su actuación.

Tras cada representación, los estudiantes harán una breve reflexión en voz alta. Así, tras el juego de rol, los discentes pueden explorar y compartir sus conclusiones sobre cómo el respeto hacia los demás es esencial para la integración cultural y cómo el trato justo hacia los nuevos miembros de una comunidad facilita una convivencia social equilibrada. Además, los alumnos deberán ponerse en el lugar del otro para poder entender sus necesidades, ya que las consecuencias pueden ser graves, si no se toma en

consideración al otro por ser diferente, tal como hizo el personaje de la zorra, lo cual puede derivar en respuestas negativas o vengativas, como la de la cigüeña.



**UNIDAD 2. “El burro flautista” y la valoración del esfuerzo personal en la sociedad actual**

<b>Título:</b>	<i>“El burro flautista” y la valoración del esfuerzo personal en la sociedad actual</i>
<b>Competencias claves:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento del mundo</li> <li>- Capacidad de aprender</li> <li>- Consciencia intercultural</li> </ul>
<b>Competencias de la lengua:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buen uso de la comunicación oral</li> <li>- Debates</li> <li>- Pronunciación</li> <li>- Entonación</li> <li>- Puntuación</li> <li>- Adjetivos calificativos</li> <li>-Preposiciones</li> <li>-Tiempos verbales</li> <li>- Características del texto</li> </ul>
<b>Destrezas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión oral</li> <li>- Comprensión oral</li> <li>- Expresión escrita</li> <li>- Interacción oral</li> <li>- Comprensión escrita</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La valoración social del esfuerzo</li> <li>- La idea del esfuerzo personal</li> <li>- Las reflexiones éticas y morales sobre uno mismo</li> <li>- Iriarte</li> <li>- “El burro flautista”</li> </ul>
<b>Objetivos específicos:</b>	- Considerar la relación entre el esfuerzo, el talento y el reconocimiento social

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar discusiones éticas sobre el valor del esfuerzo en la sociedad moderna</li> <li>- Impulsar competencias de expresión oral y escrita durante debates y actividades prácticas</li> </ul>
<b>Temporalización:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 1: 45 minutos</li> <li>- Actividad 2: 60 minutos</li> <li>- Actividad 3: 30 minutos</li> </ul>
<b>Agrupamiento:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos 3-4 personas</li> <li>- Individual</li> </ul>
<b>Recursos y materiales:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canva</li> <li>- Pixton</li> <li>- Video Youtube</li> <li>- Padlet</li> <li>- Pizarra digital/pizarra</li> <li>- Proyector</li> <li>- Hojas de papel y bolígrafo</li> </ul>

- **Actividad 1: La lectura e introducción de la fábula**

La primera actividad que se presenta consiste en adentrarse en la fábula. Se proyectará el texto “El burro flautista” en la pizarra digital y los alumnos la leerán individualmente.

A continuación, se agrupará a los estudiantes en grupos de tres y cuatro. El profesor hará una breve introducción al uso del muro de Padlet, con el que los estudiantes crearán un mural digital interactivo. Cada grupo seleccionará un aspecto clave de la fábula (como un mensaje moral, personajes o conflicto principal) y lo representará visualmente.

Para enriquecer su texto, deberán investigar para incluir imágenes pertinentes, citas importantes de la fábula, ejemplos análogos actuales y comentarios sobre cómo la moraleja se puede aplicar a las circunstancias actuales. Al finalizar, compartirán el enlace con sus compañeros y se fomarán grupos nuevos con integrantes de los grupos anteriores para que cada alumno haga una breve exposición sobre las interpretaciones y conexiones presentes en los murales realizados.

- **Actividad 2: Discusión sobre el valor del esfuerzo**

A continuación, el docente expondrá en el aula un cortometraje para invitar a los alumnos a reflexionar en gran grupo sobre el poder transformador del esfuerzo y la educación. Este vídeo, alojado en Youtube, está a disposición de los usuarios en este enlace: <https://youtu.be/yEhk8PbWcHw>.

Seguidamente, los estudiantes utilizarán el programa interactivo *Pixton* para la creación de un cómic de seis viñetas en pequeños grupos de tres o cuatro personas. En ese formato, los alumnos ilustrarán una situación que ejemplifique el valor del esfuerzo en un contexto específico. Pueden inspirarse en el vídeo de YouTube que se ha mostrado para hacerse una idea para diseñar su propia historieta, que debe acontecer en un escenario concreto y común a todos los miembros del grupo.

Antes de la elaboración, el profesor subrayará la importancia de utilizar adjetivos calificativos adecuados, los cuales deben ajustarse a los diálogos de los personajes que creen en cada viñeta.

- **Actividad 3: Carta “A mi yo del futuro”**

En la última parte de la unidad, los alumnos escribirán una carta de doscientas ochenta palabras titulada “A mi yo del futuro”, en la que describirán sus planes y métodos para lograr esos objetivos. En esa carta destacarán la importancia de la dedicación en cada paso del camino. Esta actividad prestará especial atención a la correcta utilización de preposiciones y tiempos verbales.

Finalmente, terminará con la intervención de los voluntarios que quieran leer en voz alta su texto y el intercambio de pensamientos con el grupo. Las cartas de todos los alumnos se colgarán en un espacio habilitado para tal fin al finalizar la clase.

**UNIDAD 3. Humildad y paciencia contra la discriminación: “El águila y el caracol”  
y los estereotipos en España**

<b>Título:</b>	<i>Humildad y paciencia contra la discriminación: “El águila y el caracol” y los estereotipos en España</i>
<b>Competencias claves:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento del mundo</li> <li>- Conocimiento sociocultural</li> <li>- Consciencia intercultural</li> <li>- Destrezas y habilidades</li> <li>- Capacidad de aprender</li> </ul>
<b>Competencias de la lengua:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Control de la comunicación oral</li> <li>- Errores en la concordancia de género y número</li> <li>- Pronunciación</li> <li>- Puntuación</li> <li>- Entonación</li> <li>- Debates</li> <li>- Páginas web</li> </ul>
<b>Destrezas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión oral</li> <li>- Interacción oral</li> <li>- Comprensión oral</li> <li>- Expresión escrita</li> <li>- Comprensión escrita</li> </ul>

<p><b>Contenidos:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión sobre la humildad como valor.</li> <li>- Discusión sobre los estereotipos de la sociedad española.</li> <li>- Evaluación ética y moral sobre impacto de la discriminación hacia los demás.</li> <li>- Hartzenbusch</li> <li>- “El águila y el caracol”</li> </ul>
<p><b>Objetivos específicos:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar estereotipos sociales en España.</li> <li>- Comparar las percepciones sobre el entorno actual y el entorno de origen.</li> <li>- Reflexionar sobre sus propias experiencias de discriminación.</li> <li>- Expresar ideas y pensamientos con claridad.</li> </ul>
<p><b>Temporalización:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 1: 30 minutos</li> <li>- Actividad 2: 45 minutos</li> <li>- Actividad 3: 60 minutos</li> </ul>
<p><b>Agrupamiento:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individual.</li> <li>- Grupos 3-4 personas.</li> </ul>

<b>Recursos y materiales:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fragmentos de la fábula</li> <li>- Proyector.</li> <li>- Pizarra/pizarra digital.</li> <li>- Hoja de papel y bolígrafo.</li> <li>- Tablets o móviles.</li> <li>- Redes sociales: Tik Tok.</li> </ul>
-------------------------------	---

- **Actividad 1: Lectura y evaluación de la narración de Hartzzenbusch**

Para mejorar la experiencia de lectura de la historia “El águila y el caracol”, los estudiantes participarán en una actividad de reconstrucción del texto. El profesor distribuirá fragmentos de la fábula en fotocopias y los estudiantes tendrán que recomponer la historia. Habrá suficientes fragmentos como para que se forman tres grupos capaces de construir una fábula cada uno.

De esta manera, los estudiantes tendrán que leer los textos, discutir y negociar para poder juntar los fragmentos. Así, se fomentará el trabajo colaborativo, la comprensión lectora y el trabajo relacionado con las propiedades del texto.

- **Actividad 2: Un debate sobre los estereotipos y percepciones generales en España**

A continuación, los estudiantes se dividirán en pequeños grupos de tres o cuatro personas para discutir conjuntamente a partir de una guía de preguntas propuestas por el profesor. Cada alumno escribirá en una hoja de papel sus respuestas. Se trabajará especialmente los errores en la concordancia de género y número.

Las preguntas, que el docente escribirá en la pizarra del aula, son las siguientes:

- ¿Cuáles son los estereotipos predominantes en la sociedad española?
- ¿Has sido víctima o has sido testigo de discriminación basada en estereotipos en España o tu país de origen?

- ¿Cuáles son las diferencias entre los estereotipos y la discriminación en tu país de origen y España?
- En términos de discriminación y aceptación, ¿qué diferencias y similitudes percibes entre tu entorno de origen y el actual?

Al acabar la ronda de preguntas por grupo, se da por finalizada la tarea en la que cada alumno tuvo que compartir sus experiencias y reflexiones por medio de estas preguntas. Finalmente, se propondrá una puesta en común al final de la actividad, donde cada alumno presentará sus conclusiones al resto de la clase.

- **Actividad 3: Consideraciones personales y acciones para combatir la discriminación**

Finalmente, en la última unidad los discentes trabajarán en pequeños grupos para encontrar y desafiar estereotipos comunes sobre la sociedad española y canaria. Primero, investigarán y recopilarán ejemplos de estereotipos populares sobre estas culturas, tanto positivos como negativos.

A continuación, cada grupo producirá un vídeo corto en la plataforma *TikTok* de veinte segundos que aborde uno o varios estereotipos y demuestre de forma creativa por qué estos estereotipos no reflejan completamente la realidad y pueden ser perjudiciales.

Para transmitir su mensaje de manera efectiva en la plataforma, los estudiantes podrían usar humor, ironía y otros elementos que deseen. Al terminar podrán subirlo a esta red social y proyectarlos en el aula.

#### UNIDAD 4. “Pastorcita” y la aventura de la responsabilidad, un taller interactivo

<b>Título:</b>	<i>“Pastorcita” y la aventura de la responsabilidad, un taller interactivo</i>
<b>Competencias claves:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocimiento del mundo</li><li>- La capacidad de aprender</li><li>- Consciencia intercultural</li></ul>
<b>Competencias de la lengua:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Adverbios acabados en <i>-mente</i></li><li>- El imperativo</li><li>- Sintaxis.</li><li>- Pronunciación</li><li>- Entonación</li><li>- Puntuación</li><li>- Control de la expresión oral</li></ul>
<b>Destrezas:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Comprensión escrita</li><li>- Expresión oral</li><li>- Comprensión oral</li><li>- Expresión escrita</li></ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Discusión sobre la responsabilidad y el ser resolutivo</li><li>- Introducción a la estructura de una fábula</li><li>- Redacción de fábulas</li><li>- Feedback y comentarios finales</li><li>- Pombo</li><li>- “Pastorcita”</li></ul>



<b>Objetivos específicos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre los valores aprendidos</li> <li>- Fomentar la creatividad en la escritura</li> <li>- Desarrollar el compromiso personal</li> <li>- Impulsar la capacidad de comunicación</li> </ul>
<b>Temporalización:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad 1: 40 minutos</li> <li>- Actividad 2: 35 minutos</li> <li>- Actividad 3: 60 minutos</li> </ul>
<b>Agrupamiento:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individual.</li> <li>- Grupos 7 personas.</li> </ul>
<b>Recursos y materiales:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyector</li> <li>- Pizarra digital</li> <li>- Hoja de papel y bolígrafo</li> <li>- Ilustraciones de la fábula “Pastorcita”. Anexos 2, 3 y 4.</li> <li>- Presentación de <i>Prezzi</i></li> <li>- Tabla de creación de fábula en Anexo 5</li> </ul>

- **Actividad 1: Aprendiendo de las lecciones de “Pastorcita”**

Cada estudiante tiene la oportunidad de participar y familiarizarse con la historia y su personaje en esta unidad al leer juntos la fábula “Pastorcita”, que el profesor repartirá fotocopiada. Asimismo el docente proyectará tres ilustraciones de la narración (Anexos 2, 3 y 4). Los alumnos leerán la historia por turnos y, en gran grupo, establecerán relaciones entre las imágenes y el texto.

Seguidamente, el docente planteará cuestiones sobre las decisiones y acciones de Pastorcita y otros personajes. El profesor dinamizará el diálogo sobre las implicaciones de las elecciones de los caracteres de la fábula, utilizando adverbios acabados en -mente para describir las acciones de los personajes y cómo responden a los desafíos que se les

presentan. Además, será obligatorio usar el imperativo en esta actividad. Por otro lado, el profesor realizará una breve exposición con una presentación de *Prezzi* sobre el autor colombiano Rafael Pombo.

- **Actividad 2: La responsabilidad y la resolución en “Pastorcita”**

Finalmente, los estudiantes reflexionarán de manera individual sobre las lecciones aprendidas. Luego, deberán considerar cómo pueden aplicar estos principios de responsabilidad y resolución de problemas en sus propias vidas. Esto fomenta una conexión personal con los valores presentados en la fábula. Los estudiantes se dividirán en dos grupos de siete personas y discutirán sobre una situación concreta presentada por el docente.

Tendrán que responder a la pregunta de si actuar con responsabilidad es más importante que simplemente resolver el problema. La circunstancia sobre la que debatirán es la siguiente: por ejemplo, la llegada de diversas pateras a las islas, concretamente, a Gran Canaria. Cada grupo tendrá una cantidad de tiempo para preparar sus argumentos y presentarlos. Después del debate en pequeño grupo, se realizará el debate en gran grupo.

- **Actividad 3: La finalización de una etapa**

Como cierre final, los alumnos tendrán el deber de realizar un proyecto final a modo de taller propuesto por el profesor. Así, tendrán que utilizar todo lo que han aprendido sobre este subgénero para escribir sus propias fábulas. Cada estudiante tiene que escribir una breve fábula de doscientas ochenta palabras que incluya elementos esenciales como personajes, trama, conflicto y una moraleja.

Asimismo, deberán elegir personajes que podrían ser animales antropomórficos, seres humanos o seres fantásticos y desarrollar una historia que refleje una lección o valor moral. Para la ejecución de la tarea, a cada estudiante se le dará una ficha que servirá de guía (Anexo 5).

Al final, el docente preparará una actividad en la biblioteca de la escuela en la fecha que determine el centro. Ese día, los estudiantes de esta clase presentarán sus fábulas a los alumnos de ELE más jóvenes de la EOI y se celebrará un coloquio posterior.

### 3.7. EVALUACIÓN

La evaluación será continua. Por un lado, se considerará la participación en cada actividad, su realización, el esfuerzo y la dedicación demostrados, el desempeño en la adquisición de la lengua y la cultura.

Asimismo, se pondrá atención en la habilidad de los estudiantes para analizar y reflexionar sobre las fábulas en todas las unidades y se valorará su capacidad para identificar los elementos clave de las historias y las moralejas que transmiten. La calidad de las discusiones grupales y la profundidad de las reflexiones individuales serán también objeto de valoración, así como la claridad de sus aportaciones y su capacidad para relacionar las enseñanzas con situaciones de la vida diaria.

Todo esto se evaluará mediante una actividad concreta en cada unidad. En todas las unidades hay una actividad evaluable. En la primera unidad, se evaluará el *Roleplay*; en la segunda unidad, la redacción final individual “Mi yo futuro”; en la tercera, la aportación al debate realizado en clase; por último, en la cuarta unidad, la fábula. Así, cada uno de estos elementos será evaluado mediante una rúbrica con una puntuación de 1 a 10 (Anexo 6).

### 3.8. TEMPORALIZACIÓN

Como se ha afirmado anteriormente, cada unidad tiene una duración de dos horas y cuarto y está destinada a desarrollar y evaluar diferentes destrezas, incluida la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y escrita. Así, para garantizar una evaluación justa y completa de cada una de estas habilidades, se han distribuido puntos de manera equitativa. En la siguiente tabla se resume la temporalización y su relación con la evaluación:

Unidades	Duración	Destrezas	Puntuación
1	2/15 horas	- Comprensión oral (0,8)  - Comprensión escrita (0,4)	2,5

		-Expresión oral <b>(0,8)</b> - Expresión escrita <b>(0,5)</b>	
<b>2</b>	2/15 horas	- Comprensión oral <b>(0,8)</b> - Comprensión escrita <b>(0,4)</b> -Expresión oral <b>(0,8)</b> -Expresión escrita <b>(0,5)</b>	<b>2,5</b>
<b>3</b>	2/15 horas	- Comprensión oral <b>(0,8)</b> - Comprensión escrita <b>(0,4)</b> -Expresión oral <b>(0,8)</b> -Expresión escrita <b>(0,5)</b>	<b>2,5</b>
<b>4</b>	2/15	- Comprensión oral <b>(0,8)</b> - Comprensión escrita <b>(0,4)</b> -Expresión oral <b>(0,8)</b> -Expresión escrita <b>(0,5)</b>	<b>2,5</b>

## 4. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo, se ha partido de un marco teórico, en el que exponen los beneficios que implica la introducción del texto fabulístico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su uso en el aula ELE resulta enriquecedor, pues es una fructífera herramienta pedagógica y un medio idóneo para impulsar la creatividad y fomentar la reflexión crítica de los discentes.

La literatura ha sido considerada tradicionalmente como un complemento en la enseñanza del idioma. Esto se debe a su aparente complejidad y a la percepción de que no contribuye directamente al desarrollo de competencias comunicativas básicas. No obstante, este proyecto resalta la importancia de la literatura, especialmente de las fábulas, en el proceso de aprendizaje del idioma y demuestra cómo estas narraciones pueden enriquecer significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta didáctica presentada refleja las posibilidades que tiene este subgénero literario para el aprendizaje de la lengua meta. Como se puede apreciar, la propuesta presenta todas las destrezas y competencias clave, incluidas la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y escrita, a través de actividades que combinan el trabajo en grupo y el trabajo individual.

En efecto, los alumnos pueden mejorar y desarrollar sus habilidades de expresión y comunicación, al leer y analizar fábulas y al participar en discusiones grupales, que fomentan la colaboración y el intercambio de opiniones e ideas.

Asimismo, se puede comprobar cómo los alumnos no sólo desarrollan su creatividad y su capacidad de redacción al escribir y presentar sus propias fábulas, sino que, también, aprenden a identificar y transmitir valores y lecciones que se aplican a la vida cotidiana. Esto resulta especialmente significativo para mejorar el conocimiento de su medio, abrir su mente en un mundo globalizado y conocer la variedad lingüística y cultural de los contextos en que el español es lengua oficial.

En resumen, durante el desarrollo de este trabajo se puede llegar a la conclusión de que es posible llegar a alcanzar los objetivos tanto del profesor como de su alumnado, además de los objetivos planteados en la propuesta didáctica.

En relación con las limitaciones de este trabajo, una de las principales dificultades ha sido el hecho de no poder llevar a cabo la propuesta didáctica completa. Pese a ello, sí

se ha podido comprobar los problemas surgidos en la redacción del texto creativo. Es obvio que la redacción de una fábula, que es un texto literario de cierta complejidad, es un desafío para cualquier hablante. Sin embargo, hay que decir que la dificultad no radica en la competencia lingüística o comunicativa, sino en el proceso creativo en sí, en el momento de enfrentarse con la página blanco. Por eso, trabajar dinámicas creativas como la lluvia de ideas o el cadáver exquisito pueden considerarse dentro de las oportunidades de mejora.

Se debe resaltar que el trabajo presenta un aspecto innovador, al incluir la fábula en la enseñanza de ELE para adultos y hacerlo con dinámicas cooperativas que integran metodologías activas y nuevas tecnologías. Generalmente, se asocia la fábula al público infantil y, superado ese periodo vital, clásicos como Samaniego, Iriarte, Hartzenbusch y Pombo no forman parte del corpus de textos de aula ELE.

En conclusión, se considera que el trabajo realizado es satisfactorio, ya que se ha mostrado que las fábulas son recurso didáctico idóneo en el aula ELE.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (5), 1-51.
- Álvarez Rosa, C. V. (2022). La literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera a niños: recurso para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.
- Asensio Pastor, M. I. (2016). La literatura en el proceso de inmersión lingüística por parte de alumnos inmigrantes. *Revista Fuentes*, 18 (2), 197-208.
- Cantillo Sanabria, M. G. (2016). El uso de la literatura como herramienta para enseñar español.
- Castillo, M. D. L. Á. R. (2017). Historia breve del género épico narrativo en la antigua Grecia (Homero, Hesíodo y Esopo). *Horizonte Histórico-Revista semestral de los estudiantes de la Licenciatura en Historia de la UAA*, (14), 81-94.
- Collie, J., & Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge university press.
- Colomer, T. (1996): «La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación». Capítulo III.3. En LOMAS, C. (coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori, 123-142.
- Dearworth, E. (2012). *Un estudio del uso de literatura en las clases de español como lengua extranjera en la educación secundaria* (Master's thesis, University of Cincinnati).
- Dido, J. C. (2008). La fábula en la educación de adultos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(2), 1-15.
- Dido, J. C. (2009). Teoría de la Fábula. *Revista de estudios literarios*, 41.
- Fouatih, W. M. (2009). La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE. *Actas del Taller "Literaturas Hispánicas y ELE"*, 29-31.
- Fouatih, W.M. (2009). La literatura como recurso didáctico en la clase de E/LE. *Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE*, 13-18.
- Fuentes, C. N. (2015). El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 4, 151.
- García Berrio, Antonio; Huerta Calvo, Javier (1992). *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid: Cátedra.

- García Gual, C. (1979). La tradición abierta de los clásicos populares. *1616: Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, vol. II, 79-85.
- García, R. F. L. (2015). Fábulas, educación literaria y didáctica de los valores: Leo Lionni. *Tropelías: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, (23), 61-72.
- Garrido Gallardo, M.A. (2000). *Nueva introducción a la teoría de la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Gómez, S. M., & Loebens, J. F. (2009). Explotación didáctica de textos literarios en la enseñanza del español como lengua extranjera. In *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE): Cáceres, 24-27 de septiembre de 2008* (pp. 669-680).
- Hartzenbusch, J. E. (2006). Cuentos y fábulas de D. Juan Eugenio de Hartzenbusch. Tomo II. Alicante : Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Ibarra-Rius, N., & Ballester-Roca, J. (2016). Literatura y cultura para una didáctica intercultural del español como lengua extranjera (ELE). *Studia Romanica Posnaniensia*, 43(3), 117-130.
- Instituto Cervantes (2017). El español: una lengua viva. Informe 2017. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/)
- Instituto Cervantes. (2001). Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Recuperado de: CVC.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm).
- Instituto Cervantes. (2023). Anuario del Instituto Cervantes. El español en el mundo. [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_23/informes\\_ic/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/informes_ic/p01.htm).
- Iriarte, T. D. (2012). Fábulas literarias. Barcelona: Linkgua.
- Jorge, M. S. V. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera/Literature as a teaching resource in teaching spanish as a foreign language. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 21, 30-53.
- Kleveland, A. K. (2002). Augusto Monterroso y la fábula en la literatura contemporánea. *América Latina Hoy*, 30.



- Latorre, A. (2004). La investigación-acción. *Conocer y cambiar la práctica educativa*, 4.
- López Valero, A., Encabo Fernández, E., Moreno Muñoz, C., & Jerez Martínez, I. (2003).  
Cómo enseñar a través de los mitos: la Didáctica de la Lengua y la Literatura en una fábula alegórica. *Didáctica (lengua y literatura)*.
- Martínez, B. S. (2011). Texto y literatura en la enseñanza de ELE. In *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 57-68). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.
- Matic, G. (2015). El poder subversivo de la fábula en sus diversas manifestaciones diacrónicas. *Lectura y signo: revista de literatura*, (10), 153-168.
- Medina, A. U. (2000). Los últimos narradores y la clase de español. In *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE.(Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999)* (pp. 721-730). Servicio de Publicaciones.
- Mendoza Fillola, A. (1993). Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español lengua extranjera.
- Ozaeta, R. (1998). Los fabulistas españoles (con especial referencia a los siglos XVIII y XIX). *Epos*, 14, 169.
- Palacios Fernández, E. (1975). Vida y obra de Samaniego. Recuperado de <http://bib.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=10400&portal=62>.
- Pérez Magallón, J. (2008). Tomás Iriarte. Biografía. Recuperado de <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc6h503>.
- Pombo, R. (2003). *Fábulas y verdades*. Panamericana Pub Llc.
- Robledo, B. H. (2012). Aporte de Rafael Pombo a la literatura infantil colombiana. *Agenda Cultural Alma Máter*, 7-7.
- Rodríguez Adrados, F. (2018). *De Esopo al Lazarillo* (Vol. 73). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Rodríguez, A. B. R. (2010). La fábula en la educación primaria. *Pedagogía Magna*, (5), 19-26.
- Samaniego, F. M. (2021). *Fábulas en verso castellano para el uso del Real Seminario Vascongado*. Barcelona: Linkgua.
- Sanz Pastor, M. (2000). La literatura en el aula de ELE. *Frecuencia L*, 14, 24-27.

- Serrano, A. (2017). Enseñanza Del Español Lengua Extranjera Por Medio De La Literatura (Teaching Spanish as a Foreign Language Through Literature). Available at SSRN 2902333.
- Ubach Medina, A. (1998). La literatura contemporánea en la case de español. In *El español como lengua extranjera. Del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE.(Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997)* (pp. 823-832). Editorial Universidad de Alcalá.
- Van Dijk, G. J. (2003). La pervivencia de la fábula greco-latina en la literatura española e hispanoamericana. *Myrtia*, 18, 261-273.
- Vila-Belda, R. (2008). Pan y versos: hambre y subversión en la poesía de Gloria Fuertes. *Bulletin of Spanish Studies*, 85 (2), 193–215.  
<https://doi.org/10.1080/14753820701855281>

## 6. ANEXOS

### Anexo 1.



Figura 1 Ilustración de la fábula "La zorra y la cigüeña" de Samaniego. Ilustrada por J.J Grandville.

### Anexo 2.



Figura 2 Ilustración con la primera parte de la fábula de Pombo "Pastorcita".

### Anexo 3.



Figura 3 Ilustración de la segunda parte de la fábula de Pombo "Pastorcita".

### Anexo 4.



Figura 4 Ilustración de la tercera y última parte de la fábula de Pombo "Pastorcita".

## Anexo 5.

<i>Pasos para elaborar una fábula</i>	<i>Explicación</i>
<b>Título</b>	Elegir uno conciso y atractivo para el lector.
<b>Protagonistas</b>	Entre 2-3 personajes.
<b>Introducción</b>	El estudiante describirá el lugar donde se desarrollará la acción, así como los personajes involucrados.
<b>Desarrollo</b>	El comportamiento de los personajes para resolver el problema.
<b>Desenlace</b>	El final de la narración y la solución al problema.
<b>Moraleja</b>	Enseñanza de la historia.
<p><b>Temas para elegir:</b> <i>humildad/ honestidad /paciencia/ gratitud /coraje / respeto / empatía y tolerancia/ responsabilidad/ lealtad/ etc.</i></p>	

## Anexo 6.

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>UNIDAD 1</b> (2,5 puntos)	<b>UNIDAD 2</b> (2,5 puntos)	<b>UNIDAD 3</b> (2,5 puntos)	<b>UNIDAD 4</b> (2,5 puntos)	<i>Actividad evaluable</i>
Participación, esfuerzo y dedicación					

Capacitación para examinar y considerar fábulas					
El nivel de discusión en grupo					
Creatividad e innovación					
Comprensión de las enseñanzas y valores					
Reflexiones personales sobre el aprendizaje de la fábula					
<b>Total del alumno (1-10):</b>					