

LA MAGIA DE LA PALABRA:

LA NARRACIÓN ORAL DE CUENTOS EN LA CLASE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Anahí D. Cuestas
Gabriela Iacoboni

Los docentes de lenguas extranjeras solemos abordar la narración desde una perspectiva puramente lingüística: ya sea para enseñar o practicar las características del tipo textual, como recurso didáctico para enseñar o repasar vocabulario, promover la incorporación de patrones de entonación de L2, y perfeccionar la habilidad de la escritura a partir de la lectura, entre otros. Sin embargo, la narración oral es anterior a la escritura; lo narrativo se encuentra en la base de la transmisión de valores que conforman el "código de convivencia" del grupo social al que el individuo pertenece. Este aspecto es especialmente relevante en las clases de adolescentes, grupo en el cual se centra nuestro trabajo.

Nuestra propuesta es reflexionar acerca de las ventajas del empleo de relatos orales en la clase de lengua extranjera en pos de incentivar el pensamiento crítico en alumnos jóvenes, a fin de que puedan canalizar de manera más positiva los sentimientos típicos de su edad y expresarlos en L2. Además, consideramos importante que el docente conozca algunos de los mecanismos cognitivos que se activan a partir de la narración y que permiten organizar nuestra experiencia en niveles progresivamente más abstractos, por lo que haremos una breve referencia a ellos tomando como marco teórico los aportes innovadores de la perspectiva experiencialista y la lingüística cognitiva.

Introducción

La utilización de la narración en la clase de inglés, ya sea a través de cuentos, fábulas, anécdotas (por mencionar algunas géneros) constituye un recurso didáctico cuya utilización a menudo se restringe al trabajo sobre aspectos lingüísticos: que los alumnos aprendan vocabulario nuevo en un contexto significativo y ameno, que incorporen la pronunciación y entonación del nuevo idioma, que desarrollen y perfeccionen la habilidad de escritura a partir de la lectura, entre otros.

Sin embargo, los cuentos nos permiten introducir a los alumnos en un universo imaginario que no sólo propicia el aprendizaje, el desarrollo de la imaginación y la creatividad sino la formación integral del individuo como persona.

Si bien la utilización de cuentos suele ser una práctica frecuente en las clases de niños, pocas veces se percibe el potencial que este recurso encierra para las clases de jóvenes, por lo que focalizaremos nuestro trabajo en este grupo de alumnos. Trabajar con grupos de adolescentes implica una serie de cuestiones a tener en cuenta. En primer lugar, es la etapa evolutiva en la cual se consolida el pensamiento formal, instrumento que posibilitará la iniciación del adolescente en el mundo de los adultos. Es también la edad en la que se definen los rasgos de la personalidad y el sentido de pertenencia. Es un período clave para

la conformación de escalas de valores y de opiniones, para la configuración de ideales, y, por todo esto, también es una edad caracterizada por la incertidumbre y las crisis personales. En esta instancia, desde nuestro rol docente, debemos intentar ir más allá de enseñar una lengua y tratar de guiar a nuestros alumnos a transitar la adolescencia del mejor modo posible.

Nuestra propuesta consiste precisamente en invitar a quienes ejercemos la docencia a ampliar nuestra visión respecto de las posibilidades que ofrece la utilización de narraciones dentro del aula a fin de poder reconocer y valorar los aportes que trascienden el marco de lo lingüístico. Primero, haremos una breve reseña de los aspectos fundamentales de la perspectiva experiencialista y la lingüística cognitiva, disciplinas que nos servirán de marco teórico, para luego dedicar algunas palabras a la oralidad y la narración como proceso mental. Finalmente, exploraremos de qué manera las narraciones pueden enriquecer nuestras clases y compartiremos con ustedes una experiencia áulica a modo ilustrativo.

La lingüística cognitiva y el experiencialismo.

A partir de la conformación de la lingüística como ciencia que estudia el lenguaje humano, distintas escuelas han intentado explicar la capacidad que tienen los seres humanos de hablar una lengua y mediante ella cons-

truir significados que deseen ser comunicados. En este marco, la lingüística cognitiva (Langacker, 1987; Varela, 1990; Turner, 1996) es un modelo integrador y heterogéneo que emerge de la confluencia de varias teorías originadas en el ámbito del significado y, desde el significado, han tratado de dar cuenta de diversos aspectos del campo de la gramática.

La lingüística cognitiva como teoría del lenguaje se sustenta en tres principios:

- La gramática es concebida no como una serie de reglas prescriptivas, sino como un conjunto de recursos para la significación: "un conjunto de rutinas cognitivas, que se constituyen, mantienen y modifican por el uso lingüístico" (Langacker 1987: 57).
- La gramática de la lengua surge en el discurso, en el uso que de ella hacen los hablantes en la negociación de significados. Este intercambio dinámico posibilita el cambio lingüístico diacrónica y sincrónicamente.
- El contenido del discurso afecta las elecciones formales de los hablantes de un modo que puede describirse como "motivado" o "icónico".

La lingüística cognitiva se apoya también en el experiencialismo o realismo experiencial. El experiencialismo resalta el vínculo que se crea entre el cuerpo humano y la comprensión de conceptos. Para los seguidores de esta corriente, la conceptualización está condicionada por la experiencia corpórea y surge de las relaciones que nuestros cuerpos establecen con otros cuerpos y con el mundo. La mente, como un fenómeno relacional, surge en la relación entre organismos y el medio del mismo modo que el caminar surge desde un movimiento de las piernas en relación con el suelo o como un desplazamiento del cuerpo.

Desde esta perspectiva, el lenguaje no es un mero sistema de codificación sino un mecanismo cognitivo, un instrumento que le permite al hombre conocer y construir estructuras conceptuales compartidas por una comunidad.

El biólogo chileno Humberto Maturana (1990) sostiene que las redes de conversaciones en las que participan los miembros de una cultura son el producto de la conjunción del "lenguajear" y el "emocionar"; es decir, de la coordinación de nuestro comportamiento (mío y de mi interlocutor) en la interacción y nuestra respuesta fisiológica a ese lenguajear. Desde que nacemos vamos constituyendo nuestra forma de ser y de actuar a partir de las redes de conversaciones en las que intervenimos. A medida que vamos adquiriendo y perfeccionan-

do nuestro lenguaje, y con él redes conceptuales y estructuras simbólicas, vamos desarrollando un "emocionar" que tiene que ver con los sentimientos y las reacciones que dan razón al "lenguajear" de los adultos. Desde la oralidad, entendida como estas redes conversacionales, tiene lugar el desarrollo de un sistema de creencias que se corresponden con sentimientos y valores.

Maturana afirma también que la conducta individual de cada uno de los miembros de la sociedad es lo que define un sistema social como una sociedad particular y, en consecuencia, las características de una sociedad pueden cambiar sólo si cambia la conducta de sus miembros. Este cambio se produce por encuentros que ocurren fuera del sistema (viajes, por ejemplo) y por la reflexión en el lenguaje, lo cual sucede cuando nos vemos obligados a explicar nuestros pensamientos ante un desajuste en nuestro lenguajear. Para hacer esto, debemos necesariamente percibir el mundo del otro y aceptarlo como parte del medio en el que estamos inmersos. "La reflexión en el lenguaje nos lleva a ver el mundo en que vivimos y a aceptarlo o rechazarlo concientemente".

La oralidad y la narración

Como señalamos, el conocimiento es "una acción corporizada anclada en un contexto biológico, psicológico y cultural que permite la formación de los sistemas conceptuales mediante la percepción, el movimiento corporal y la experiencia de carácter físico y social" (Cuestas, Iacoboni, Zamuner 2006). Ahora bien, ¿de qué manera pueden los seres humanos pasar del conocimiento experiencial a la conceptualización de tales conocimientos?

Existen diferentes niveles de abstracción. En primera instancia, ciertas categorías básicas que surgen en nuestra interacción con el medio nos permiten categorizar la mayor parte de nuestro conocimiento. Se trata de un nivel de categorización estrechamente vinculado a lo corpóreo, a lo concreto. Sin embargo, este nivel de categorización "primario" es imprescindible para la evolución hacia niveles más abstractos, ya que constituye el punto de partida para mecanismos cognitivos como la metáfora, la metonimia y la fusión conceptual (Fauconnier, 1997). En otras palabras, organizamos nuestra experiencia en base a las categorías que se configuran en todos y cada uno de estos niveles de abstracción y la expresamos mediante el lenguaje.

Jerome Bruner (1996) y Mark Turner (1996) jerarquizan a la narración como mecanismo cognitivo. Para Bruner, el pensamiento

narrativo es el mecanismo cognitivo mediante el cual organizamos nuestra experiencia a partir de categorías espacio-temporales. El pensamiento narrativo surge del narrar historias y mediante esta actividad vamos construyendo redes de significados que dan sentido a nuestra experiencia. La narración se presenta así como una actividad humana fundamental: nos permite comprender el presente, recrear el ayer y el futuro y también inventar mundos posibles a través de la extrapolación del mundo que conocemos.

Mark Turner entiende por "relato" el mecanismo cognitivo por medio del cual distinguimos actores, objetos y eventos a fin de que nuestra experiencia no sea caótica. En nuestra infancia, las primeras historias que construimos parten de nuestra experiencia corporal y a partir del reconocimiento de estos objetos y eventos formamos *esquemas de imagen* que son de naturaleza preconceptual, cinestésica y corporeizada. Estos esquemas emergen tanto de la percepción del mundo externo como de la interacción que establecemos con otros individuos. Tal como señaláramos anteriormente, estos esquemas "primarios" se combinan para crear otros más complejos y finalmente se proyectan para formar conceptos abstractos.

En resumen, la narración como actividad cognitiva posibilita la comprensión del mundo en términos de categorías preconceptuales y la vinculación de las mismas para formar secuencias y categorías progresivamente más abstractas. También nos permite predecir y planificar lo que vendrá y evaluar y explicar el presente y el pasado. Pero, fundamentalmente, es el mecanismo mediante el cual creamos nuevos significados y nuevas redes de significados.

La narración como actividad lingüístico-cognitiva está estrechamente ligada a la oralidad. La narración oral fomenta el sentido de pertenencia a un grupo y, en tanto actividad social, hace posible el intercambio de ideas y la reflexión individual y conjunta en el aquí y ahora. Se diferencia de la escritura en que esta última es una experiencia intrapersonal, intransferible y solitaria: para compartir las actividades ligadas a la escritura es inevitable recurrir a la palabra oral. El sonido es efímero y a la vez envolvente y unificador: requiere de nuestra atención para percibirlo, lo percibimos con todo nuestro cuerpo y esta percepción en tanto experiencia es compartida por el grupo que está escuchando.

Además, la narración oral es el vehículo por excelencia para la transmisión de valores y creencias que conforman la tradición de cada pueblo. La tradición se pasa de boca a oído y transmite no sólo la historia de ese pue-

blo, sino también su mitología y, por ende, sus valores éticos. La tradición nos explica de dónde venimos y hacia dónde vamos.

Aportes a la práctica docente

¿Cuáles son, entonces, los beneficios de aplicar estos conceptos en clases con alumnos adolescentes?

Enseñar a los adolescentes una lengua extranjera impone, a nuestro juicio, un inmenso desafío que consiste en dejar en cada clase alguna enseñanza de vida. Como educadores solemos perder de vista precisamente nuestra función de educar (muchas veces por cuestiones de tiempo), y nos concentramos en cambio en enseñar el tema gramatical o funcional que propone el libro de texto. Nuestras clases se vuelven rutinarias y aburridas y, lo que es aún peor, absolutamente irrelevantes para nuestros alumnos porque no tienen relación alguna con cuestiones con las que tienen que lidiar todos los días: la discriminación, la violencia física, el abuso verbal, la desorientación, etc.

Creemos que la narración oral en la clase de L2, más aún cuando no es sólo utilizada con fines puramente lingüísticos, puede ayudarnos a los docentes a cumplir esta doble función de educar y enseñar; o, mejor aún, de educar mediante la enseñanza de una L2.

El relato oral se presenta como una alternativa apropiada para la consecución de este fin por ser un medio ideal para la transmisión de valores y la sensibilización de los adolescentes. En primer lugar, muchos jóvenes, aunque se nieguen a admitirlo, disfrutan de que se les cuenten historias: el narrar establece una conexión muy estrecha entre quien narra y quien escucha y ocurre un intercambio verbal y no verbal inevitable. En segundo lugar, las historias – aún las que parecen inocentes – siempre tienen una enseñanza de vida y por esta razón son instrumentos adecuados para hacer reflexionar a los jóvenes sobre su postura frente a normas sociales, valores, etc. sin recurrir a "sermones".

De modo que podemos pensar en emplear una historia por el solo hecho de generar placer, ya que sabemos que en realidad estamos haciendo mucho más. Silvia Kiczkovsky (2001) afirma que las narraciones se despliegan en dos planos: el plano de la acción (actores, objetos, intenciones, metas, situaciones, instrumentos) y el plano de la conciencia (pensamientos y sentimientos de los actores) y que al tratarse de un discurso fundado en las intenciones humanas y, por otra parte, al expresar una realidad psíquica, entran en juego en él las evaluaciones que los

seres humanos establecen sobre ellos mismos, sobre sus acciones y sobre las cosas del mundo, y esto (...) permite la expresión de valores éticos relacionados con las acciones y las emociones que se mueven en ellas.

También podemos complementar la actividad con tareas vinculadas a aspectos lingüísticos. Las historias se pueden abordar desde el uso de vocabulario, de tiempos verbales, de verbos modales, de secuenciación de eventos; pueden utilizarse tanto para presentar un tema gramatical nuevo, como para reconocer uno ya dado, como disparador para la producción escrita u oral, para testear y ejercitar la comprensión auditiva, entre otros.

El empleo de narraciones orales en las clases de jóvenes facilita un intercambio de ideas espontáneo y sincero que redundará en el fortalecimiento de los lazos entre los interlocutores sobre la base de la tolerancia y el respeto. Al respecto, Humberto Maturana (1990) nos recuerda que, como adultos, debemos

generar un espacio en que ese ser se transforme en adulto y, el adulto es un ser que se respeta a sí mismo, que respeta a otros, que es capaz de colaborar, que puede actuar desde sí, que dice sí o no desde sí, que es responsable de las cosas que hace porque puede reflexionar sobre las consecuencias, ver sus deseos y las consecuencias de ellos.

De la teoría a la práctica: una experiencia de clase

Como ya lo expresáramos, en la interpretación de textos narrativos se ponen en marcha diversos procesos cognitivos entre los que podemos resaltar el de fusión conceptual. En forma muy sintética, podemos decir que la fusión conceptual implica la combinación de dos formas básicas de conocimiento: el relato y la proyección. Se trata del establecimiento de conexiones (que pueden ser de causalidad, temporalidad, identidad, estructura, etc.) entre espacios mentales que comparten una estructura abstracta y que, mediante la proyección, dan lugar a la construcción de inferencias que permiten elaborar y comprender nuevos significados.

La experiencia que queremos analizar se vincula a la utilización de un relato tradicional con un grupo de adolescentes que asistían a clases de inglés en la Escuela de Lenguas. Estaban desganados y manifestaban poco interés por el aprendizaje del idioma. Se les había explicado varias veces que esa actitud no sólo constituía una pérdida de tiempo sino que

desperdiciaban una oportunidad de aprender; además, de continuar así, desaprobaban el año. Las advertencias no dieron el efecto esperado. Finalmente, surgió la idea de intentar revertir esta situación y la profesora, empleando una estrategia poco común para un grupo de estas características, contó un cuento tradicional.

El cuento (Anexo) narra la historia de dos niñas muy curiosas que habían sido enviadas a vivir con un hombre sabio. Ese anciano era capaz de responder correctamente todas las preguntas que las niñas formulaban y si bien al principio esto les fascinaba, luego comenzó a irritarlas. Cierta día decidieron intentar humillar al sabio demostrándole que no podía tener siempre todas las respuestas e idearon un plan: cazar una mariposa y llevarla viva en la mano de una de ellas y, al encontrarlo, preguntarle si la mariposa estaba viva o muerta. Si el sabio respondía que estaba viva, entonces la niña apretaría el puño y le demostraría que estaba muerta. Si la respuesta era que la mariposa estaba muerta abriría el puño y la dejaría escapar, demostrando así que estaba viva. Cazaron la mariposa y una de ellas la tomó en sus manos y le dijeron al hombre que querían saber cuán sabio era, luego le formularon la pregunta; el sabio las miró, pensó un rato y respondió: "La decisión está en sus manos".

Los alumnos escucharon con suma atención, sin hablar entre ellos ni interrumpir el relato. Una vez finalizado el cuento, se charló sobre su contenido; el mensaje; sobre qué significaba ese mensaje para cada uno de ellos; qué vínculos podían establecer entre la historia y sus propias vidas y, finalmente, si veían alguna conexión entre la historia y las conversaciones sostenidas a raíz de la situación en el curso. A partir de la conversación, los alumnos comprendieron que la decisión de cambiar su comportamiento y aprovechar la oportunidad que tenían de aprender dependía de ellos, de sus ganas y su esfuerzo. ¿Cómo llegaron a hacer esta inferencia? Por medio del proceso de fusión conceptual (Gráfico).

Veamos cómo se dio este proceso. Los alumnos pudieron establecer correspondencias entre los acontecimientos que se narran en el relato: la presencia del hombre sabio, la intención de las niñas de burlarse de él, el plan que idean y la ejecución de dicho plan y situaciones de la vida real con personas que tienen buenas y malas intenciones y conductas. En particular, en el caso de los adolescentes, con frecuencia se comportan de modo similar al de las niñas del cuento, ya que no dudan en recurrir a la burla en su afán por demostrar su "superioridad". El mundo del cuento y el mundo del oyente (espacios de entrada) comparten la es-

estructura de la narración como tal, de allí que puedan establecerse correspondencias entre ellos y se produzca así la fusión mediante la proyección a categorías conceptuales más abstractas que permiten que se lleven a cabo inferencias y emerjan nuevos significados.

La primera inferencia que aquí se establece es que "yo, como oyente, puedo tener una actitud similar a la de las niñas del cuento y el cambio –ya sea de mi actitud o del mundo que me rodea– depende de mí, de mi capacidad de análisis y reflexión y de mi compromiso". Otra inferencia, tal vez otra fusión, se establece mediante el juego con las manos. Es necesario tener un conocimiento previo sobre la idea de que «la decisión está en sus manos» significa que las decisiones son propias. Por otra parte, está la respuesta «sabia» del anciano, que no es engañado por las niñas. Con esto también podría inferirse que es difícil engañar a alguien con mayor experiencia de vida.

La experiencia resultó muy positiva: el comportamiento de los alumnos en clase así como el cumplimiento de las tareas fue mejorando gradualmente. Los alumnos optaron por aprovechar la oportunidad que tenían y, por otra parte, decidieron tomarse el tiempo necesario para decidir seguir estudiando inglés el año siguiente o abandonarlo. Fueron capaces, por fin, de tomar una decisión meditada con relación a un aspecto de sus vidas.

Conclusiones

Hoy en día, frente a las instancias de agresión, discriminación e intolerancia que se dan en todos los niveles de la educación de gestión privada y pública, la función de la escuela debe ser, no sólo en la teoría sino especialmente en la práctica, la formación integral del individuo.

A la luz de lo expuesto, la narración oral hace posible la internalización de patrones de conducta y sistemas de valores que son de suma importancia en la configuración de nuestro ser individual y social. El hacerlo en las clases de L2 tiene algunas ventajas agregadas, entre las cuales cabe mencionar:

- el establecimiento explícito o tácito de normas de convivencia tendientes a respetar puntos de vista diferentes de los propios;
- la inclusión de temas relevantes de la cultura de la lengua extranjera con el objetivo de enriquecer el conocimiento enciclopédico de los alumnos;
- la reflexión sobre esos temas para revalorizar aspectos de la cultura del alumno;
- la necesidad de seguir reglas de uso y

cortesía de la cultura extranjera en cuanto al respeto de los turnos en la interacción (mantenerlos, pedirlos, cedérselos, etc);

- la discusión de las conclusiones a las que hayan llegado los alumnos usando el inglés con el fin de generar la expresión de ideas utilizando vocabulario, estructuras sintácticas y patrones argumentativos de L2;
- la práctica del inglés como medio de expresión (y no sólo como sistema gramatical) de temas relevantes en la vida de nuestros alumnos.

El adoptar la perspectiva cognitiva y el experiencialismo como guía para nuestra actividad profesional implica reconocer al adolescente como individuo con características propias, con preferencias e intereses que pueden o no coincidir con los nuestros, con estilos de aprendizaje no necesariamente vinculados a la abstracción.

En el mundo de hoy, en el que imperan la ciencia y la tecnología, y el progreso personal parece contraponerse al progreso de la comunidad, consideramos necesario recuperar el relato porque nos recuerda nuestra condición humana. En este sentido, la oralidad ha sido desde el comienzo de los tiempos el vehículo por excelencia para el desarrollo social e individual de los seres humanos, el medio ideal para transmitir valores, para rescatar la memoria ancestral que nos ayuda a conformar la identidad individual y la de la sociedad. Los educadores nos encontramos, entonces, con el deber no sólo ético sino también profesional de generar las condiciones para que se produzcan intercambios significativos que ayuden a los jóvenes a transformarse en adultos reflexivos. Si se produce este cambio, habremos contribuido desde nuestro lugar a la creación de una sociedad realmente respetuosa y tolerante de las diferencias.

Bibliografía

- "Biología del amor y educación". Entrevista a Humberto Maturana. *Ecovisiones* No. 6, <http://www.ecovisiones.cl/revista/6/>, consultada 25/6/06
- Bruner, J. (1996), *The Culture of Education*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- Bruner, J. (2002), *Making Stories. Law, Literature, Life*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- Cuestas, A. y Iacoboni, G. (2005) "Adolescencia y Cultura. Algunas buenas razones por las cuales incorporar temas culturales

en las clases de jóvenes”, *Puertas Abiertas*, Año 1, Número 1, pp 59-68.

- Cuestas, A., Iacoboni, G., y Zamuner, A. (2006) “El relato en la clase de lengua extranjera: análisis de este recurso didáctico desde una perspectiva experiencialista”, ponencia presentada en las Segundas Jornadas de Lectura y Escritura: Caminos para la Construcción del Mundo, Universidad Nacional de Catamarca, 28 al 30 de junio de 2006.
- Fauconnier, G. (1997), *Mappings in Thought and Language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Kiczkovsky, S. (2001), “Narración y Tradición” en *Elementos* No. 41, Vol. 8. <http://www.elementos.buap.mx> consultada 2/6/06.
- Langacker, R. W. (1987) *Foundations of cognitive grammar: Theoretical Prerequisites*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Marra de Acebedo, Leonor (2004), “Aportes de la gramática cognitiva en la lectura y escritura de textos”, ponencia presentada en el I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad: Tensiones Educativas en América Latina, La Pampa, Argentina, 1 al 3 de julio de 2004.
- Maturana, H. (1990), *Emociones y lenguaje en educación y política*. Primera Parte. (2001). Dolmen Ensayos, Santiago de Chile.
- Ong, W. (1982) *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. (2000). Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Padovani, A. (1999), *Contar Cuentos*. Ed. Paidós, Argentina.
- Turner, M. (1996), *The Literary Mind. The Origins of Thought and Language*. Oxford University Press, New York.
- Varela, F. (1990), *Conocer, Las Ciencias Cognitivas: Tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales*. Ed. Gedisa, Barcelona.

ANEXO

In Your Hands

There was once a widower who had two bright, young daughters who were so curious about everything that they kept asking questions. Questions, questions, questions. And though their father was able to answer some of their questions, there were many that he just couldn't answer. And he began to feel that they needed someone who could. So he decided to send them to live with the wise old man who lived on the hill. Which was what you did in those days.

So off went the little girls to live with the wise old man who lived on the hill. And they continued to ask questions. Questions, questions, questions. But unlike their father, the wise old man always had an answer. He could answer every single question they asked.

At first, this was delightful. But as time went by, the girls began to find it a little irritating that, no matter what they asked, the old man always had an answer. And as time went by some more, they began to find it very irritating. So they began to search for ways to match him out.

One day, one sister ran up to the other with a beautiful, bright butterfly in her hands. 'I've got this great idea,' she said. 'I've just found this butterfly, and I thought I'd hide it in my hands and go and ask the old man whether it's alive or dead. If he says it's dead, I'll open my hands and let it fly out. If he says it's alive, I'll give a quick, hard squeeze and open my hands and say "Wrong, it's dead!" So whatever he says, he can't win.' 'Brilliant!' said her sister, and off they went to find the wise old man.

Eventually they found him, sitting on a rock under a eucalyptus tree. The girls rushed up. 'Oh, wise old man,' said the sister with the butterfly, 'I've got this butterfly in my hands, and I want you to tell me if it's alive or dead.'

The wise old man looked at the two sisters for a moment and thought. Then he smiled. 'My dears,' he said, 'the butterfly is ...'

(from Revell, J. and Norman, S. *In Your Hands NLP in ELT* Saffire Press, London, 1998)

Gráfico – IN YOUR HANDS – FUSIÓN CONCEPTUAL

