



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE GRADO

Título
La utilización del cuento en la enseñanza del inglés en Educación Primaria
Autor/es
Garbiñe Zulaica Isasti
Director/es
Asunción Barreras Gómez
Facultad
Facultad de Letras y de la Educación
Titulación
Grado en Educación Primaria
Departamento
Curso Académico
2012-2013



La utilización del cuento en la enseñanza del inglés en Educación Primaria,
trabajo fin de grado

de Garbiñe Zulaica Isasti, dirigido por Asunción Barreras Gómez (publicado por la
Universidad de La Rioja), se difunde bajo una Licencia

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.
Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los
titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Grado

**LA UTILIZACIÓN DEL CUENTO EN
LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autor:

GARBINE ZULAICA ISASTI

Tutor/es:

Fdo. M^a Asunción Barreras Gómez

Titulación:

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO: 2012/2013

“Good books can do so much for children. At their best, they expand horizons and instil in children a sense of the wonderful complexity of life. No other pleasure can so richly furnish a child’s mind.”

Michele Landsberg. (Canadian critic)

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	3
El Inglés como “Lingua franca” y su necesidad.	
Los niños aprenden inglés cada vez más temprano.	
3. OBJETIVO DEL TRABAJO.....	5
El cuento, un modo de aprender inglés.	
4. ENFOQUE TEÓRICO	9
4.1. Enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria.	9
4.2. El aprendizaje de la lengua extranjera.....	9
4.3. Características del niño en estas edades.....	15
4.4. Características de los cuentos.....	18
5. ENFOQUE METODOLÓGICO.....	25
5.1. Elección de cuentos.....	25
5.2. Cómo trabajar los cuentos.....	27
5.3. Presencia de los cuentos en los libros de texto.....	28
5.4. Proyecto docente vigente.....	34
6. CONCLUSIONES	43
7. BIBLIOGRAFÍA.....	47

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi gratitud por la oportunidad que ha supuesto realizar este Trabajo Fin de Grado (TFG), que supone la culminación de mi formación universitaria. La elección del tema fue algo personal debido al interés que desde siempre ha suscitado el aprendizaje del inglés en mí. Indudablemente, me ha servido para consolidar mis presunciones sobre el tema y abrir las puertas a otros muchos conocimientos nuevos, su reflexión y descubrimiento de nuevas dimensiones a la hora de aplicación en el aula.

En vez de enfrentarme al TFG como un requisito más para terminar mis estudios, lo he vivido como una oportunidad de aprendizaje, un proyecto ilusionante y con sentido. “Una de las sorpresas más agradables que podemos encontrar al comprometernos totalmente con algún proyecto específico es que surgen fuerzas y oportunidades que no habiéramos imaginado hasta entonces” (Ferrer 2013, p.41).

Ha supuesto un reto personal, poniendo en circulación todas las experiencias, competencias y saberes, que ha sido un elemento fundamental para ayudarme a desarrollar mis propias potencialidades personales. Ha supuesto un reto académico, posibilitando integrar y aplicar las competencias alcanzadas durante el grado e incorporando otras nuevas, como autonomía, toma de decisiones, iniciativa, puesta en práctica y desarrollo de los conocimientos.

Gracias D^a. M^a Asunción Barreras Gómez, por aceptar ser mi tutora y como tal, haber participado de forma relevante en la elaboración del mismo. Has sido una fuente de inspiración y también has sido el hombro en el que me he podido apoyar siempre que lo he necesitado. Fuiste la que me introdujo por primera vez en el área de la didáctica de las lenguas extranjeras y hoy me has dado el empujón definitivo para saber deleitarme profundizando en este campo.

Hago extensivo el agradecimiento a todos los profesores y profesoras que a lo largo de estos cuatro años universitarios os habéis cruzado en mi camino. Solo puedo sentir gratitud hacia todos vosotros, ya que habéis conseguido que haya aumentando mis conocimientos acerca de la docencia y especialmente de la educación integral de los niños. Vuestros conocimientos, cada uno en vuestro dominio correspondiente, sumados al convencimiento que mostráis en lo que hacéis, ha supuesto el acicate necesario para motivarme a seguir trabajando en mi formación. Si ya de antemano lo sabía, habéis contribuido a potenciar mi vocación y a esclarecer mis tendencias en cuanto a mi futuro laboral. Quiero daros las gracias porque me habéis hecho crecer como persona.

Y por último, pero no por ello merecedores de menos importancia, quiero daros las gracias a todos los demás, los que habéis colaborado de manera directa o indirecta pero que habéis estado. Gracias por vuestros oportunos comentarios y sugerencias, por vuestro apoyo incondicional y por ayudarme a no perder la sonrisa.

Gracias por ser y dejarme ser.

1. RESUMEN

El objetivo de este trabajo fin de grado se centra en la presentación del uso de los cuentos como recurso para la enseñanza del inglés en las clases de Educación Primaria. Justifico su uso para facilitar el aprendizaje de la lengua extranjera, ya que gracias a las características de los cuentos, tales como estimular la imaginación, despertar la motivación o proporcionar un contexto significativo, lo constituyen como un vehículo de aprendizaje idóneo. Además, cubre todas las necesidades generales de los aprendices, si nos basamos en las particularidades principales de los mismos por su edad.

Quiero destacar la validez del hecho de narrar cuentos en una lengua extranjera, al igual que se lleva haciendo de manera sistemática en la lengua materna por considerarse un recurso de primer orden.

PALABRAS CLAVE:

Lengua extranjera, enseñanza, aprendizaje, Educación Primaria, cuento, niño.

ABSTRACT

The goal of this dissertation focuses on the presentation of the use of the tales as a resource for the teaching of English in the Primary Education class. I justify its use to facilitate the learning of a foreign language. This happens because of the characteristics of the stories, such as stimulating imagination and motivation as well as providing a meaningful context. This makes it a suitable vehicle for learning. In addition, it covers all the general needs of the young learners, if we rely on the main particularities of them because of their age.

I would like to underline the validity of storytelling for teaching a foreign language. This is similar to what happens in their mother tongue as it is considered to be a first resource to use.

KEYWORDS:

Foreign Language, teaching, learning, Primary Education, storytelling, child.

2. JUSTIFICACIÓN

El inglés es la lengua de mayor uso en Europa y en el mundo. Muchas son las causas y muy diversas las razones por las que el inglés se ha convertido en la lengua más internacional. El rápido desarrollo tecnológico de los países de habla inglesa, destacando los Estados Unidos, ha jugado un importante papel en su condición de medio de comunicación internacional o lengua franca, indispensable para la comunicación en los sectores científico y empresarial. Alcaraz Varó (1990), Baugh (2002), Crystal (2004) y Algeo (2010) entre otros afirman esta idea.

La expansión de la lengua inglesa como lengua internacional nos obliga a admitir que el inglés y la globalización van íntimamente unidos y que la lengua inglesa es la llave para la comunicación internacional. Su conocimiento, asimismo, supone casi una condición indispensable para el éxito profesional. Así, la importancia de esta lengua sigue creciendo día a día, a medida que cada vez más gente quiere o necesita comunicarse en inglés. Muestra de ello son Internet, los últimos avances científicos o los grandes eventos, ya que en todos ellos juega un papel principal el inglés.

En la Unión Europea, el 2001 fue designado como el Año Europeo de las Lenguas, en el que se organizaron muchas actividades para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras. Los objetivos eran celebrar la diversidad de lenguas, fomentar el aprendizaje permanente y proporcionar información sobre la enseñanza y el aprendizaje de idiomas¹ (Brewster 2002, p.2).

En España el interés por la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa ha estado presente especialmente desde la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). En su capítulo segundo sobre la Educación Primaria cabe resaltar el artículo 13, donde se habla sobre la contribución al desarrollo en los niños de ciertas capacidades, entre las que destacamos el epígrafe “b”, donde se dice que el alumno debe “Comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera”. En su artículo 16 también se hace referencia al aprendizaje de la lengua extranjera, citando que la enseñanza de los idiomas extranjeros será impartida por maestros con la especialización correspondiente. Se destaca su corta trayectoria en el currículo educativo español y por tanto, el hecho de que aún haya pocos estudios sobre el tema objeto de nuestro estudio.

¹ <http://culture.coe.fr/lang/> for the Modern Languages Division of the Council of Europe

La finalidad de esta investigación consiste en subrayar la utilización de los cuentos para las clases de inglés de Primaria. Desde el punto de partida de este trabajo de investigación se plantea básicamente la consecución de un único objetivo final, la demostración de la validez de los cuentos para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Para la consecución de dicho objetivo se ha establecido un cuerpo teórico que engloba los fundamentos teóricos en los que se basa la investigación, haciendo especial hincapié en el concepto de la competencia comunicativa y un enfoque metodológico donde agrupo la metodología de la investigación propiamente dicha.

Llegados a este punto cabe decir que en nuestros días, donde la globalización a todos los niveles nos exige el aprendizaje de lenguas extranjeras, se inicia el fenómeno de aprender una lengua artificialmente. En un contexto convencional del aula, el objetivo va a ser, como se ha citado anteriormente, demostrar la posibilidad de interiorizar el inglés de un modo personal, aplicado, práctico, inmediato y directo, apoyándonos para ello en los cuentos. Es decir, de la forma más parecida a la adquisición de la lengua materna, ya que siempre se utilizan cuentos en ésta.

Otro aspecto a considerar es la edad cada vez más temprana a la que comienza la inmersión en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Consecuencia directa de este hecho es que cuanto más pronto comencemos a estudiarla, más oportunidades se tendrán de desarrollar un alto dominio de esta lengua. Además, cabe añadir a esta ventaja que la competencia comunicativa de esta segunda lengua se verá favorecida cuanto más avanzadas sean las habilidades lingüísticas y el entendimiento cultural de dicha lengua por parte del alumno, conocimientos que facilitan las narraciones de los cuentos. Se mejoran las habilidades de comunicación, ya que los niños que empiecen a estudiarla a edades tempranas tendrán más oportunidades para desarrollar una pronunciación y entonación muy similar a la nativa de esa lengua, por ejemplo.

3. OBJETIVO DEL TRABAJO

El objetivo principal se centra en mostrar que el cuento es un instrumento adecuado para la enseñanza de lenguas extranjeras porque se adapta a las características de los jóvenes aprendices y cubre sus necesidades en su totalidad, como se demostrará detenidamente en la justificación teórica.

Empezando por probar que el empleo del cuento en el aula facilita el contacto de los alumnos con la narrativa, con la que muy probablemente estén ya familiarizados, llegaremos a demostrar que trabajar los cuentos en el aula de inglés se puede considerar una herramienta adecuada para aprender la lengua extranjera. Se demostrará que contribuye a afianzar las destrezas productoras y receptoras en el ámbito del aprendizaje de la lengua inglesa, que es la lengua en la que está escrito el cuento.

Sin duda alguna, el cuento ha sido desde sus orígenes un vehículo de formación de las capacidades cognitivas, emocionales y afectivas. En nuestro caso concreto, se pretende que el relato en el aula potencie la implicación del niño e incremente, por tanto, dicha implicación en el aprendizaje de las destrezas comunicativas. Pero dicho aprendizaje no se reduce a conocer las estructuras y las palabras que le dan vida. Se espera además, que esta comunicación entre autor y lector facilite el contacto con la lengua extranjera conectando además con las ideas que transmite. Porque, sabido por todos es que mientras usamos el cuento también transmitimos cultura, a la vez que fomentamos la lectura, bien en su lengua materna o bien en la que se está aprendiendo de forma artificial.

Al igual que Barreras (1998, p.234) nos rebela sobre el uso de poemas, considero que los cuentos nos facilitan la práctica de las destrezas orales en clase de lengua extranjera, siendo estas destrezas el objetivo principal de la Educación Primaria. Así, el texto escrito sólo tendrá la función de soporte de la imagen o de la palabra pronunciada. Para que se vean implicados en lo que están haciendo, pueden interpretar el cuento como si de una obra de teatro se tratara, dramatizándola oralmente.

Aprender una lengua es, en definitiva, comunicarse y relacionarse. El cuento provoca un ambiente idóneo para el desarrollo de situaciones comunicativas donde el alumno integra las capacidades lingüísticas, sociales y culturales. Al fin y al cabo, conocer otras lenguas es conocer la propia y conocerse mejor a sí mismos. “Quien no conoce las lenguas extranjeras nada sabe de la suya propia” (como dijo el autor alemán Johann Wolfgang Von Goethe). La construcción de conocimientos se basa en otros

previos, no necesariamente sobre la lengua objeto sino sobre conocimientos derivados de nuestra competencia lingüística en la lengua materna (Vygotski 1979). Este aprendizaje significativo es, según Ausubel (1978), el tipo de aprendizaje en que el niño relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones. De esta forma, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva. Esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del aprendiz y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras. Cummins (1965) también nos recuerda que existe un acervo de competencia lingüística y académica común a todas las lenguas, lo que favorece la transmisión de capacidades procedimentales y cognitivas de una lengua a otra.

Como se cita en la Resolución del Consejo de la Unión Europea (2001, p.24), “el aprendizaje precoz de una o varias lenguas distintas de la lengua materna y la sensibilización, especialmente a través de un enfoque lúdico, ante las lenguas en una fase en que la receptividad y flexibilidad intelectuales alcanzan el máximo nivel, pueden crear las condiciones necesarias y favorables para el aprendizaje ulterior de las lenguas extranjeras y contribuir así al objetivo de aprender dos lenguas de la Unión Europea además de la lengua materna”.

En definitiva, mediante el uso del cuento vamos a fomentar que los niños aprendan inglés en inglés para comunicarse en inglés, desarrollando capacidades a la vez que conocimientos que vayan creando confianza en el alumno. La comprensión y producción del idioma con una herramienta como el cuento se hace posible siempre que se mantenga al alumno interesado, ya que la motivación juega un papel prioritario. La prioridad de cualquier docente debe ser conseguir más rendimiento al tiempo que nuestros alumnos están en contacto con el inglés. El cuento nos ayuda a rentabilizar las situaciones comunicativas que propiciemos, compaginando en la medida de lo posible *input*² y *output*³. Se considera que merece la pena aprovechar todas sus posibilidades. Lo que realmente interesa es enseñar a comunicarse y el marco de referencia para

² Información o datos de entrada.

³ Salida de datos o de información ya procesada.

conseguirlo es el cuento. Como dijo Vygotski (1979) "...la función del lenguaje es esencialmente comunicativa y nos ayuda a regular nuestra relación con el mundo, pero, progresivamente, el lenguaje se convertirá en regulador de la propia acción; es la mediación semiótica del lenguaje; el instrumento clave en la construcción compartida del conocimiento".

Para finalizar esta consecución de objetivos destacamos la idea de Luque (2001, p.3), quien afirma que la narración de historias queda ratificada como el medio donde se combinan elementos léxicos, gramaticales, textuales y culturales de forma integral. Asegura ser el canal donde se observan los procesos receptivos y productivos implicados en la comprensión y el aprendizaje de una lengua. Se refiere a que es, en definitiva, el flujo en el que alumnado y docente se comunican y consolidan su proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero.

4. ENFOQUE TEÓRICO

4.1. Enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria

El Sistema Educativo Español ha sufrido numerosos cambios a lo largo del tiempo en lo que se refiere a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Estos cambios se han observado desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, la Educación General Básica EGB. Esta ley reformó todo el sistema educativo, desde la educación preescolar hasta la universitaria, adaptándolo a las necesidades de escolarización e incluyendo la asignatura de Lengua Extranjera: Inglés, por primera vez en el currículo escolar. A partir de la entrada en vigor de la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre, todas las leyes educativas posteriores, incluyendo la Ley Orgánica actual de Educación 2/2006 del 3 de mayo (LOE), han reflejado la importancia de la adquisición de una lengua extranjera, fundamentalmente el inglés, debido a su valor indiscutible tanto en la sociedad actual, como en el contexto educativo desde los primeros años de escolarización.

Como bien refleja el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas de la Educación Primaria, el área de Lengua extranjera tiene como objeto formar personas que puedan utilizarla para comprender, hablar y conversar, leer y escribir, por lo que su uso debe ser el punto de partida desde el inicio del aprendizaje.

En Educación Primaria se parte de una competencia todavía muy elemental en la lengua extranjera. Por ello durante toda la etapa serán de gran importancia los conocimientos, capacidades y experiencias en las lenguas que los niños conocen, para comprender y construir significados, estructuras y estrategias durante su participación en actos de comunicación. Se profundizará posteriormente, al tratar las características propias de los niños de estas edades, en la importancia de transferir los conocimientos de la lengua materna a la extranjera.

4.2. El aprendizaje de la lengua extranjera

Se defiende que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera dentro del currículo escolar es un valioso instrumento, ya que ayuda al estudiante a formarse como individuo y miembro de una sociedad. Esto se debe a que aprendiendo una lengua extranjera se llega a reconocer que existe otro modo de decir las cosas, otras formas de

pensar, otras culturas diferentes a esa única que el niño reconocía hasta la fecha. Es decir, se amplía el horizonte del alumno y crece como persona.

El objetivo principal de la enseñanza de una lengua extranjera en sí debe ser la eficiencia comunicativa. Es decir, se busca desarrollar la competencia comunicativa en el alumno, que sepa adaptar el lenguaje utilizado a la situación. De la siguiente manera lo expresa Vygotski (1979): "...la función del lenguaje es esencialmente comunicativa y nos ayuda a regular nuestra relación con el mundo, pero, progresivamente, el lenguaje se convertirá también, en regulador de la propia acción".

Es sobradamente conocido que Hymes (1980) afirmó que la competencia por sí misma no es suficiente para explicar el conocimiento de un hablante sino que necesita ser competente y aparte de su conocimiento gramatical, saber dónde y cuándo usar las frases correctamente construidas, como si de un hablante nativo se tratara. Por eso, el Marco Común de Referencia Europeo (CEFR) ha llegado a aceptar que la competencia comunicativa debería ser el objetivo fundamental de la enseñanza de idiomas. A raíz de todo ello, en la clase de lengua extranjera lo que se potencia es la competencia comunicativa, porque se considera que lo importante es que los alumnos aprendan a comunicarse y que tengan vocabulario, por ejemplo, para defenderse.

Relacionado con este papel que el vocabulario desempeña en la literatura como indicador de nivel de competencia de los jóvenes aprendices, cabe destacar a Agustín (2007, p.70), cuando comenta que la falta de vocabulario desempeñaría un papel crucial en la predicción de la competencia global del aprendiz en la lengua extranjera. Esto se debe a que existe un acuerdo común en considerar los errores léxicos como indicadores de calidad y prueba suficiente de dominio bajo de un idioma. La calidad se evalúa en términos de su comunicabilidad y para ser comunicativamente eficaces se requiere que el discurso no contenga muchos errores léxicos. Es razonable pensar, por lo tanto, que la ampliación del vocabulario de los alumnos traerá una mejora de su competencia lingüística general.

En la actualidad, el enfoque llamado "Communicative Approach" es el que se utiliza para la consecución de esa habilidad comunicativa. Se trata de un enfoque en la enseñanza de idiomas en el que se da máxima importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua, donde no solo se tratan estructuras lingüísticas, sino también las funciones sociales. Se utiliza para fomentar el trabajo colaborativo y para motivar la participación, haciendo a los propios alumnos responsables de su proceso de aprendizaje. El enfoque comunicativo destaca el ayudar a

los alumnos a usar el inglés, en nuestro caso, en una gran variedad de contextos y da una vasta importancia al aprendizaje de las funciones de la lengua. En definitiva, su principal objetivo es ayudar a los alumnos a crear frases con significado en los contextos adecuados. El aprendizaje se valora comprobando cómo el alumno desarrolla su competencia comunicativa. Es decir, se da una considerable importancia a la capacidad del niño para usar sus conocimientos sobre los aspectos formales y sociolingüísticos de la lengua para comunicarse de manera adecuada. Todo lo mencionado hace que el enfoque se caracterice por ser un enfoque de enseñanza general y no uno con prácticas de clase claramente definidas.

Para definirlo más detalladamente adjunto principios recogidos por Larsen (2000, p.125) sobre el enfoque comunicativo:

1. Cada vez que sea posible se debe introducir la lengua extranjera como se utiliza en un contexto real.
2. Ser capaz de averiguar la intención del hablante es parte de ser comunicativamente competentes.
3. El idioma de destino es un vehículo para la comunicación del aula, no sólo el objeto de estudio.
4. Los estudiantes deben trabajar con el lenguaje a nivel del discurso. Deben aprender sobre la cohesión, la coherencia y sobre las propiedades del lenguaje.
5. Se hace énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción, por eso una de las principales responsabilidades de los maestros es establecer situaciones que faciliten la comunicación.
6. Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula. Por eso se intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.
7. La interacción comunicativa fomenta las relaciones de cooperación entre los estudiantes. Se da a los estudiantes la oportunidad de trabajar en la negociación del significado.
8. En la comunicación, un niño puede elegir no sólo acerca de qué decir, sino cómo decirlo.
9. La gramática y el vocabulario que los alumnos aprendan derivan de la función, el contexto situacional y el papel de los interlocutores.

10. Los niños deben tener la oportunidad de escuchar la lengua como se utiliza en la comunicación real. Para ello, pueden ser entrenados en estrategias de mejorar su comprensión.

Estas diez características demuestran que se tienen en cuenta los intereses, las necesidades y los deseos de los niños por un lado y que también se intenta relacionar la lengua que se enseña dentro de las aulas con la que se utiliza fuera, en sus vidas más allá del centro escolar.

Bajo esta definición, cualquier tipo de enseñanza que ayude al niño a desarrollar su competencia comunicativa en un contexto real se considera una forma de enseñanza aceptable y beneficiosa. Las competencias básicas, entre ellas la comunicativa, están contempladas en el artículo 6 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En el Anexo I, más específicamente, se detalla entre otras ideas que escuchar, exponer y dialogar implican ser consciente de los principales tipos de interacción verbal. El niño debe ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y debe adaptar la comunicación al contexto. La competencia comunicativa supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación. Hay que saber expresar e interpretar diferentes tipos de discurso acordes a la situación comunicativa en diferentes contextos sociales y culturales, implicando con ello el conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento del sistema de la lengua y de las estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada. En síntesis, el desarrollo de la competencia comunicativa al final de la educación obligatoria debe comportar el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

Aquí es donde encajan los cuentos a la perfección por las siguientes razones. Porque las actividades realizadas en las clases, basadas en el enfoque comunicativo, suelen incluir actividades en grupo en las que se requiere una negociación y cooperación por parte de los alumnos. Porque se trata de actividades enfocadas a adquirir fluidez y a ayudar a aumentar la confianza en los niños. Porque se refiere a juegos de simulación (*role playing*) en los que se practican y desarrollan las funciones

de la lengua. Porque son tareas enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática, el vocabulario y la pronunciación. Todas estas actividades son susceptibles de llevarse a cabo con un cuento.

A este respecto, según ciertos autores (Finocchiaro y Brumfit 1998, Larsen-Freeman 2000, Pérez 2009, Mar 2009), los principios que deben sustentar la enseñanza de lenguas extranjeras es el uso que se hace de la lengua y no el conocimiento teórico que se tenga de ella. El énfasis en la lengua como medio de comunicación implica la voluntad de trascender el desarrollo de la competencia lingüística del alumno y llegar a desarrollar la competencia comunicativa, aquella que le permite al alumno crear en la lengua objeto y saber qué decir, cómo decir y según el entorno del acto comunicativo. Una actividad comunicativa concreta requiere la utilización del lenguaje y el uso de recursos y estrategias de comunicación, lingüísticas y no lingüísticas, pertinentes al contexto en el que tiene lugar. El objeto del área será, por consiguiente, el aprendizaje de las destrezas discursivas que pueden tener lugar en ámbitos diversos de la vida. A este respecto, cabe señalar que la lengua se aprende más efectivamente cuando se da en situaciones reales, identificando así, los significados en los actos de habla. Al aprender a comunicarse, los niños sienten que están aprendiendo a hacer algo útil con el idioma, por lo que se sienten más motivados para estudiar una lengua extranjera.

Como subrayan, tanto Barreras (1998, p.234 y 2003, p.92) como Pérez (2009, p.14) a este respecto, las destrezas orales son el objetivo principal en Primaria. Sustentan esta afirmación argumentando el hecho de que se trata de la destreza, tanto la receptiva como la productiva, que el niño ya domina en su propio idioma. Los niños tienen la capacidad de absorber la información de carácter oral rápida y eficazmente por ser su medio de comunicación más natural.

Todo lo anteriormente mencionado corrobora el hecho de que el Marco Común Europeo defina los diferentes estadios del desarrollo de la competencia comunicativa en una determinada lengua, en función de la capacidad del alumnado para llevar a cabo un conjunto de tareas de comunicación que exigen acciones para el cumplimiento de una finalidad comunicativa concreta en un contexto específico. En este sentido, para lograr esta competencia comunicativa, nos podemos valer del lenguaje no verbal para facilitar la comprensión de esta comunicación oral. Cuanto más vivo hagamos que sientan el cuento narrado en el aula, mediante nuestra entonación, nuestros gestos o movimientos corporales y mediante frases enunciadas directamente a ellos, mayor atracción conseguiremos.

Como viene también detallado en el Marco Europeo sobre las habilidades lingüísticas para comunicarse (2001, p.165), los conocimientos lingüísticos para comunicarse tienen varios componentes que son el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Cada uno de ellos comprende ciertos conocimientos, destrezas y habilidades.

El dominio del idioma comprende, por un lado, el conocimiento y, por otro, el saber usar, tanto el plano léxico, el fonológico y el sintáctico. El idioma, al ser un sistema, también abarca otros aspectos, como las funciones sociolingüísticas y pragmáticas, como ya se ha mencionado antes.

La competencia lingüística está vinculada a conocer no sólo el número y la calidad del vocabulario, sino que también requiere conocimientos sobre formas de organizar y de disponer de los elementos necesarios, que varían de un individuo a otro y, también, varía en el mismo individuo en distintas situaciones, relacionándonos con la siguiente idea que es la competencia sociolingüística.

Ésta, la competencia sociolingüística, se refiere al uso del lenguaje relacionado con las condiciones socioculturales. El niño se socializa en la comunidad y aprende las características culturales que dependen de la misma. La competencia cultural es un ingrediente fundamental en la competencia comunicativa. En el contexto se encuentran las reglas de la gramática y también las reglas culturales, las costumbres y hábitos sociales que son igualmente necesarios para interpretar un mensaje. Por ejemplo, el ritual de tomar el té en países anglosajones. La conciencia social crea un código de pactos lingüísticos que derivan en los de cortesía y de saber estar, que son esenciales para el funcionamiento de la comunicación y de las relaciones entre los grupos.

Finalmente, la competencia pragmática está relacionada con la capacidad de hacer uso de las funciones del lenguaje. Es decir, el uso funcional de los recursos que tengo adaptados a cada escenario de comunicación que se me presente. Además del dominio del discurso, la cohesión y la coherencia y formas de texto, se hace más evidente la influencia del entorno cultural.

Es evidente que adquirir un idioma extranjero requiere una labor más intensa y compleja que el hecho de memorizar vocablos. El fin no es saber, sino saber utilizar. La idea básica es que la comunicación es algo más que aprender gramática y vocabulario. Para ser realmente comunicativo en un idioma extranjero, el niño tiene que desarrollar la capacidad de hacerse entender de formas socialmente apropiadas. Esto justifica que el eje del área de lengua extranjera en el currículo lo constituyan los procedimientos

dirigidos a la consecución de esa competencia comunicativa efectiva que acabamos de analizar en sus tres planos (el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático), aplicados en contextos sociales significativos. A su vez, acredita la validez del cuento para la consecución de objetivos de los tres planos porque éste permite expresarse al niño con progresiva eficacia y corrección y abarca a su vez todos los usos y registros posibles de esa competencia comunicativa perseguida con tanta ansiedad. Además, se apoya en su carácter motivador, ya que el cuento anima al niño a querer comunicarse, para lo que necesita el idioma como herramienta y, así, queda descubierta su utilidad para aprender el idioma.

4.3. Características del niño en estas edades

El inglés no juega un papel fundamental en la vida social de los niños en España, ya que no lo necesitan para desarrollar la vida diaria. La motivación para aprender inglés es puramente extrínseca e instrumental. Les sirve para leer literatura, jugar, ver películas en versión original o comunicarse con hablantes de países anglófonos o con aquellos que lo han aprendido como idioma de comunicación internacional.

Un motivo para introducir el aprendizaje de la lengua extranjera a lo largo de toda la primaria es porque se considera que, una vez que el niño comienza a entender una lengua, le resulta más fácil adquirir la segunda. También favorece a promover actitudes positivas hacia el estudio de las lenguas, ya que despierta la conciencia de aprendizaje de idiomas en una edad joven. De esta forma, se motiva a niños para aprender idiomas extranjeros. El reto del profesor es hacer que sus alumnos sean competentes comunicativamente. Por eso se enfatiza en la función comunicativa del lenguaje, porque la lengua extranjera se aprende con fines comunicativos. La motivación juega un papel determinante en este proceso porque nadie aprende si no quiere aprender. Todas las actividades deben estar encaminadas a desarrollar la competencia comunicativa, y los niños aprenden a comunicarse comunicando. (Barreras 1998, p.19)

El profesor, además de transmitir nociones cognitivas, como fonéticas, conceptuales o gramaticales, también debe introducir contenidos transversales⁴ sobre

⁴ Son un conjunto de contenidos de enseñanza esencialmente actitudinales que forman parte en las actividades planteadas en todas las áreas curriculares del sistema educativo español. Abarcan contenidos de varias disciplinas. Se deben insertar en la dinámica diaria del proceso de enseñanza-aprendizaje. Deben impregnar la totalidad de las actividades del centro. Son la Educación ambiental, Educación para

convivencia, dado el contexto humano actual en el que nos encontramos, centrándose en los temas sociales. Los profesores pueden usar el cuento para conectar con los alumnos y aprender de sus comportamientos y reacciones, que les ayudarán a conocerlos como personas a las que se está formando.

Hoy en día también se da gran importancia al aspecto cultural. Tenemos que aprovechar el aprendizaje del lenguaje como un medio para familiarizar a los niños con los aspectos históricos, culturales y sociales de los pueblos cuyas lenguas se enseñan. Los cuentos permiten que ese enfoque comunicativo incluya, a su vez, aspectos culturales. En realidad es toda la cultura de un pueblo la que de alguna manera se expresa verbalmente. (Sigúan 1996, p.121). La competencia cultural y artística está contemplada entre las competencias básicas, en el artículo 6 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. En el Anexo I se cita que el alumnado debe conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

En el aula, se debe hacer hincapié en la función comunicativa del lenguaje, de forma que los alumnos lleguen a convencerse de que el idioma es, en sí mismo, la herramienta para la comunicación; que sean conscientes de la necesidad de dominar la lengua. Se pueden dar razones para que se cercioren de que sin el lenguaje, solo llegarían los mensajes mediante las señales no verbales.

Cuando el profesor va a seleccionar y organizar algún material didáctico para programar sus clases, deberá plantearse con anticipación y de manera muy reflexiva, cuestiones que tienen que ver con lo que va a provocar en la mente de su alumno, tanto en lo cognitivo como en lo emocional. Muchos estudios (Brewster 2002, Barreras 2004, Edelenbos 2006, Agustín 2007, Álvarez 2010) subrayan la necesidad de tener muy presente las características de los niños a la hora de enseñar inglés como lengua extranjera.

Según Piaget (2007), los niños se encuentran en una etapa de las operaciones concretas, de forma que pueden comprender fácilmente el significado de nuevas palabras cuyos referentes son concretos. También es útil introducir palabras cuyo significado se puede deducir con una acción, con lenguaje corporal, con *flashcards*,

fotografías, dibujos u otros objetos, porque pueden relacionar el significado al objeto o acción que representan (Barreras 2003, p.90; Agustín 2007, p.10). La presencia de objetos también facilita que el niño deduzca el significado. Por eso es tan importante el vocabulario relacionado a su entorno, porque no tienen que hacer ningún tipo de traducción a su lengua materna. Está reconocido que el vocabulario es un aspecto importante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin palabras para expresarse, la comunicación en una lengua extranjera simplemente no se puede dar de forma significativa.

Un rasgo de los niños en estas edades es que son desinhibidos, característica que facilita que el aprendizaje del idioma extranjero resulte más satisfactorio y rápido. Al escuchar el cuento en silencio, pero siempre activamente, habrá palabras que les llamen la atención. Ellos las repetirán en voz alta, abiertamente, sin mostrar ningún reparo en el hecho de que lo estén haciendo bien o mal, por lo que su pronunciación mejorará. Por otro lado, como su capacidad de concentración es escasa, necesitan revisar continuamente. Pero no muestran pudor al volver a repetir la misma palabra o expresión que el día anterior y del anterior al anterior. Esto ayuda a que los conocimientos se vayan asentando de forma muy significativa.

Una vez que se les ha captado la atención, se puede explotar su curiosidad trabajando la anticipación de los hechos. Si introducimos elementos de sorpresa y humor contribuimos a que las historias sean más atractivas para los niños. Además, sienten la necesidad de hablar continuamente, para lo cual, para comunicarse, necesitan una vez más, dominar el idioma.

Otra característica de los pueriles en estas edades es que aprenden de forma holística, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje se da como un todo, donde el alumno aprende cuando es capaz de integrar sus conocimientos para obtener un saber comprensible y significativo. En nuestro caso sería sin analizar los verbos, preposiciones, ni artículos, sino aprendiendo de todo al mismo tiempo. Hay que tener en cuenta que utilizan todos sus sentidos, desde la vista, al tacto... pasando por el oído. Por lo que la edad de la escolarización primaria es el período donde hay que beneficiarse de las capacidades de aprendizaje de los aprendices. Cuando el niño está interesado aprovecha el aprendizaje. De este modo, al potenciar la implicación del niño en el relato se incrementa la implicación en el aprendizaje de las destrezas comunicativas.

Cuanto más conectamos con su vida real más sencillo les resulta el aprendizaje del lenguaje. Esto se debe a que el aprendizaje en la vida real es más fácil, natural y

significativo. Sabido es que ellos aprenden más indirectamente de todo lo que les rodea y lo que les sucede en su día a día. Lo que vuelve a corroborar que aprenden de sus interacciones más que de las explicaciones. Los niños aprenden a comunicarse comunicando. Muchas veces, esta comunicación se aprende en el contexto proporcionado por los *role plays* (Agustín 2007, p.11). Si hacemos que ellos sean los verdaderos protagonistas de la interacción, gradualmente desarrollarán su margen de autonomía. A consecuencia de esto, dada la autenticidad del lenguaje que se refleja en los cuentos y ayudados de la interacción que se produce en las actividades comunicativas, se favorece el desarrollo de la competencia comunicativa y, al mismo tiempo, la motivación por el aprendizaje del inglés.

La descripción de las principales características de los jóvenes aprendices nos ayuda a entenderles mejor. Este conocimiento puede ayudar al profesor a motivarles en clase y a destacar la importancia de los cuentos en una clase de inglés en Primaria.

4.4. Características de los cuentos

Una vez comentadas las características de los alumnos de estas edades, pasamos a analizar las de los cuentos para ver cómo cubren las necesidades de los primeros.

Sabido es que el cuento implica un intercambio comunicativo. Contar cuentos es una actividad que requiere siempre cierta interacción entre la persona que cuenta y su receptor. El profesor narrador puede solicitar la colaboración del alumno receptor, en múltiples ocasiones, para que resuma lo contado hasta el momento, para que exprese una opinión... De esta forma, fomentamos la comunicación continuamente. Por eso, aunque el cuento es primordialmente una actividad de escucha, encaja dentro del período de silencio y se recomienda en etapas iniciales del idioma por Krashen y Terrell (1983, p.34)

Aplicamos los cuentos a etapas iniciales porque resultan actividades significativas a los alumnos y éstos se involucran más en las mismas. En clase de lengua extranjera se siente la acuciante necesidad de utilizar el idioma de forma realista, lo más parecida al proceso de adquisición natural de la lengua. Los cuentos emplean muchas de las características que se denominan como *input* comprensible. Es decir, que gracias a sus abundantes repeticiones y clarificaciones, a su ritmo pausado, a su entonación, a sus rimas y onomatopeyas y a sus referentes próximos, son adecuados para ser comprendidos por jóvenes hablantes no nativos. Todos estos rasgos reconocibles que conforman el lenguaje de los cuentos son útiles para expresarse en la nueva lengua. El

empleo del cuento en el aula facilita el contacto del alumno con la narrativa, con la que ya estará familiarizado incluso antes de su llegada al colegio, y contribuye de este modo a consolidar su capacidad productora y receptora en el ámbito del aprendizaje de la lengua en la que esté escrito el cuento. Además, el cuento ayuda en la formación de capacidades cognitivas, emocionales y afectivas. De la activación de estas capacidades en los primeros estadios de la formación individual dependen en gran medida la progresión y la continuidad de la persona como lectora.

Se nombran a continuación las características que hacen de un cuento una herramienta adecuada. Primero, el argumento. Un argumento bueno produce entusiasmo y consigue fácilmente que los niños estén implicados. Así sucede con los cuentos porque tienen características atrayentes para los niños. Los personajes deben ser parecidos a ellos mismos si pretendemos que se sientan identificados. Por último, el tema, que debe ser capaz de captar la atención de los niños. Si éstos están basados en normas morales y éticas, mejor. Pero la trama debe conseguir que los niños se sientan activamente involucrados en la misma, de forma que puedan ir anticipando lo que va a ocurrir después.

Los cuentos ayudan a contextualizar mejor el vocabulario y expresiones que se aprenden. Como dice Bloor (1991, p. 129), los niños aprenden mejor en situaciones en las que la atención se focaliza en el significado en vez de en el lenguaje. Realmente, hay muchos aspectos lingüísticos que hacen tan útiles los cuentos en el aula de lengua extranjera. Ejemplo de ello son el uso de las repeticiones, que facilitan el aprendizaje porque son frases, vocabulario, párrafos que se reiteran en casi todos los cuentos. También el vocabulario tan enriquecido que aparece en los cuentos, que hace que los niños barajen tanto nombres de objetos, como verbos de acciones, como muchos adjetivos utilizados en las pormenorizadas descripciones, tanto de personajes como de lugares. Incluso el uso continuado de las aliteraciones, metáforas e intercambios de narrativa a diálogos, que consiguen que el aprendizaje avance favorablemente. Es más adecuado el uso del diálogo porque se usa habitualmente en la comunicación nativa.

Las historias que se narran en los cuentos desarrollan la imaginación, unen la fantasía y la realidad. Si tenemos en cuenta la edad de los aprendices, el nivel de conocimientos de la lengua extranjera y los intereses de los mismos, tenemos todos los requisitos necesarios para poder elegir los cuentos destinados a ellos y conseguir nuestro objetivo, mantenerles atentos.

Además de servir para mejorar el nivel de inglés, el cuento nos ayuda a despertar el interés por la cultura y el placer por leer en el niño. Es decir, el objetivo es la integración de destrezas (comprensión auditiva y expresión oral, en nuestro caso) y contenidos socioculturales. Para que esto se cumpla tiene que haber un criterio fundamental de selección del cuento, adecuado al nivel de conocimiento lingüístico del alumno y a su madurez lectora en su propia lengua, y que el tema sea atractivo para el niño.

El uso de cuentos para enseñar las lenguas extranjeras es importante porque son buenos recursos a la hora de mostrar un lenguaje real de comunicación. Además de ser fuentes de información, también son formas de comunicación espontáneas, ya que reflejan el lenguaje usado para la comunicación real. Se usa el lenguaje para decir algo. Los niños mejoran sus capacidades de comprensión y de producción al prestar atención a lo que sucede en el cuento y, por tanto, adquiriendo las formas lingüísticas utilizadas en la actividad comunicativa en su continua interacción con el docente. Este proceso se estructura en una secuencia que comienza con la exposición de muestras de la lengua susceptibles de ser procesadas por los alumnos (*input*). Una vez se integrado y comprendido el lenguaje, se llega hasta una respuesta lingüística, interpretativa o productiva (*output*). El proceso de interacción se retroalimenta a sí mismo, ya que la respuesta lingüística (*output*) se transforma también en nuevo dato de entrada (*input*) (Barreras 2010, p.12).

Los cuentos benefician el desarrollo del niño desde una perspectiva multifacética. Como venimos diciendo, en lo que se refiere a la perspectiva cognitiva, los cuentos ayudan al niño a entender el mundo que les rodea. Respecto a la perspectiva lingüística, vuelvo a reiterar la adquisición de nuevo vocabulario, expresiones... tratándose siempre del lenguaje utilizado en situaciones reales. Desde una perspectiva social y cultural, nos ofrecen aspectos culturales varios, tales como puntos de vista sobre situaciones sociales. Nos muestran distintas culturas y diferentes costumbres o celebraciones de los países de habla inglesa. La perspectiva emocional hace que el niño se sienta identificado y que comparta experiencias propias con las de los protagonistas de sus cuentos, ya que normalmente el personaje principal comparte características propias de la edad y situación de los niños a los que va destinado el cuento.

Un ejemplo de cuento de humor es "*The Tortoises' Picnic*". Reúne las características básicas de muchos cuentos infantiles; los personajes son animales, hay repetición natural de muchos elementos, resulta fácil de ilustrar y gesticular, el final es

imprevisible y divertido, los objetos, nombres y acciones mencionadas resultan familiares a los niños. Su puede contar cuando se trabajen en clase algunos temas como: *family, food, weather, time, animals* (Zaro 1993, p.7). Otros ejemplos de cuentos cuyo motivo narrativo predominante es humorístico son: “*The Horse that Played Cricket*”, “*The Two Elephants*” o “*The Dog that Talked*”.

Otro ejemplo, el de un cuento popular Europeo es “*The Pied Piper of Hamelin*”. El flautista de Hamelin es un famoso cuento europeo, que ha pasado en versiones escritas y orales de generación en generación. Hamelín es una ciudad en el norte de Alemania donde se supone que transcurrió la historia. El cuento es popular tanto en Gran Bretaña como en España, por lo que suponemos que la mayor parte de los alumnos lo conocen bien. Se agruparía como otros ejemplos de cuentos populares tradicionales, cuentos muy conocidos recogidos y adaptados a veces por los grandes autores de cuentos como Perrault o Andersen. Entrarían en esta sección historias como: “*Little Red Riding Hood*”, “*Pinnocchio*” o “*Jack and the Beanstalk*”.

Un último ejemplo, el de un cuento de hadas es “*The Lizard and the Damsel*”. Es un cuento que pertenece a la tradición europea que reproduce un antiguo motivo literario, el de la bella y la bestia, que al final de la historia se convierte, gracias al amor de la doncella, en príncipe. Podría comenzarse la explotación preguntando a los alumnos si conocen otros cuentos con este tema (Zaro 1993, p.32). Otros ejemplos de cuentos pertenecientes a esta sección serían todos los que aparecen personajes fantásticos tradicionales como brujas, hadas, dragones o magos.

A este aspecto, Barreras (1998, p.229 y 2010, p.8) reseña de forma contundente la consecución de logros que se pueden perseguir con una correcta elección de los textos. Los objetivos más relevantes para nuestro estudio son el lingüístico, el psicológico, el lúdico y el expresivo. El objetivo lingüístico propone que el niño descubra la lengua, adquiriendo vocabulario, pronunciación y nuevos contenidos. El psicológico plantea que debe potenciar su imaginación y creatividad, provocando que se motive y como consecuencia, que participe. El lúdico sugiere que aprecie el aspecto de juego que se solapa en la literatura. El expresivo pretende que adquieran modelos de elocuencia. Debido al cultural, los niños van tomando conciencia y participando de la otra cultura. En definitiva y englobando toda la idea, se pretende, y gracias a los cuentos se consigue, enriquecer al niño con recursos expresivos y conocimientos culturales de esa lengua que está aprendiendo a la vez que se le motiva en lo que está haciendo.

Además, cabe mencionar un resumen de las razones más destacadas de esta técnica de aprendizaje del idioma extranjero. Según Hearn (2003, p.130) son de la siguiente manera:

- Los niños disfrutan con los cuentos.
- Los niños se sienten seguros.
- Los niños comparten las mismas emociones.
- Los cuentos provocan una respuesta.
- Los cuentos proporcionan una fuente de motivación.
- Los cuentos crean vínculo entre la clase y el profesor.
- Los cuentos crean vínculo entre los alumnos.
- Los cuentos presentan el lenguaje de forma natural.
- Los cuentos se prestan para un extenso desarrollo posterior.
- Los cuentos contienen mensajes.
- Los cuentos nos abren temas más amplios.
- Los cuentos pueden ser multiculturales.
- Los cuentos pueden incluir otras áreas de estudio.
- Los cuentos se almacenan en la memoria a largo plazo.
- Los cuentos son ideales para reforzar estructuras del idioma.
- Los cuentos son ideales para reforzar vocabulario del idioma.
- Los cuentos estimulan la imaginación.
- Los cuentos dan la posibilidad de progresar.
- Los cuentos incrementan la autoestima.

Se puede considerar que trabajar con cuentos en Primaria es una perfecta forma de acercamiento a la lengua extranjera, ya que los cuentos dan un contexto familiar al niño. Los cuentos les motivan y median a que desde edades tempranas, estos alumnos disfruten de la literatura, lo que a su vez facilitará que estos mismos sujetos sean aficionados a la lectura en el futuro. Trabajando cuentos se sienten seguros, porque saben lo que se va a desarrollar y esto les da seguridad. Además se trata de una tarea que les resulta muy familiar por ser una actividad compartida con su familia en sus casas.

De acuerdo con lo que corrobora Ron Ellis (2008, p.1) en su publicación realizada por Center for Applied Linguistics (CAL) sobre el uso del cuento en clase de lengua extranjera, destaca que:

- 1- La enseñanza debe hacer que el aprendiz desarrolle dos cosas: un rico repertorio de frases hechas o fórmulas y una interiorización de las normas gramaticales.
- 2- La enseñanza debe asegurar que el aprendiz se centre predominantemente en el significado. La lengua es una herramienta de comunicación no algo a analizar.
- 3- Pero también debe asegurarse de que los aprendices se centren en la forma.
- 4- La enseñanza debe enfocarse a desarrollar un conocimiento implícito de la lengua extranjera, pero sin descuidar el conocimiento explícito.
- 5- Ha de tenerse en cuenta que los aprendices tienen su propia programación interna. El aprendizaje de otra lengua sigue una secuencia y un orden determinado natural.
- 6- Una enseñanza exitosa requiere un *input* extensivo de la lengua extranjera. Si un aprendiz no tiene exposición a la lengua que está aprendiendo, no la aprenderá.
- 7- Una enseñanza exitosa requiere también oportunidades de *output*, de producir en la lengua objetivo.
- 8- La oportunidad de interactuar en la lengua extranjera es crucial para el desarrollo de la competencia en esa lengua.
- 9- Es preciso tener en cuenta las diferencias individuales entre aprendices.
- 10- A la hora de evaluar la competencia lingüística de los aprendices, es importante examinar tanto la producción controlada como la libre.

Por todo lo anteriormente descrito, (uniendo los apartados de características de los niños por un lado, con el de las características de los cuentos por otro lado), vamos a justificar de forma simplificada porqué los cuentos son una herramienta ideal para la toma de contacto con la lengua extranjera (Brewster 2007, p.186).

Los cuentos son motivadores, desafiantes y divertidos. Esto les ayuda a desarrollar actitudes positivas además de crearles un deseo de continuar aprendiendo. Los niños se involucran en la historia al identificarse con los personajes, lo que les ayuda a fomentar su creatividad. Unen fantasía e imaginación con su vida real, de forma que les permiten dar sentido a su vida cotidiana y establecer vínculos entre el hogar y la escuela (Barreras 2010, p.2). Por ser la escucha de cuentos una experiencia social, provoca una respuesta compartida de risa, tristeza u entusiasmo, y ayuda a construir la confianza en uno mismo, el desarrollo social y el emocional. Contar cuentos permite al profesor introducir o repasar vocabulario y exponer a los niños al lenguaje que enriquecerá su forma de pensar y de hablar. Escuchar cuentos ayuda a los niños a tomar

conciencia del ritmo, entonación y pronunciación. Los cuentos ofrecen oportunidades ideales para la presentación de información cultural y fomentar de esta manera la comparación intercultural. Los cuentos desarrollan estrategias de aprendizaje de los niños, como la escucha de significado general, predecir, adivinar el significado y formular hipótesis. Los cuentos ofrecen la posibilidad de realizar actividades tras su lectura en forma de juegos, competiciones, concursos, teatro, canciones o proyectos.

Ante esta situación se valida la enseñanza de idiomas trabajando cuentos, ya que escuchar historias es una forma natural de adquirir el idioma. Se da por hecho que no van a entender todas y cada una de las palabras que escuchan, pero sí pueden llegar a ser conscientes de que entienden el significado global, de manera que se les permite afianzar su confianza en el uso del idioma y se les sigue estimulando su innata curiosidad. Siempre se habla a un recién nacido, aunque no entienda. Si el éxito global en la enseñanza de las lenguas extranjeras depende de los resultados que puedan obtenerse de ella, si las etapas iniciales de este proceso de enseñanza aprendizaje se consideran claves para el posterior dominio de la misma y si los nuevos diseños sugieren programas de actividades que generan el uso de la lengua, cabe dar al relato de cuentos un lugar destacado.

5. ENFOQUE METODOLÓGICO

En términos generales, se consideran los métodos audiovisuales tradicionales y los comunicativos innovadores. Las tradicionales se basan en aprender formas y reglas, por un lado, e imitar y repetir modelos, por otro. Los innovadores dan prioridad del sentido sobre la forma, sitúan al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y las prácticas deben dar cuenta de la realidad comunicativa. Es en este último donde tienen cabida los cuentos como instrumento vehicular en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

5.1. Elección de cuentos

Teniendo presente todos los aspectos teóricos mostrados en el apartado anterior, no cabe duda de que la elección del cuento a tratar requiere un planteamiento con unos criterios bien definidos. Como refleja Pérez (2009, p.12), el planteamiento que un docente debe hacerse ante el cuento tiene que ver con su potencial educativo global, dirigido siempre a la educación integral del niño. Se trata de aspectos sobre otras asignaturas, sobre la cultura del país de origen del cuento o sobre aprender a aprender. Para ello es necesario analizar tres planos distintos que se detallan a continuación.

En el plano lingüístico hay que adaptarse al nivel de conocimientos del alumnado al que se destina la historia. Si éste no es apropiado, no es posible que se de aprendizaje alguno. Sabido es que hay que avanzar por delante de sus conocimientos para que los nuevos aprendizajes les resulten significativos y les resulten al mismo tiempo desafiantes. Martín (1999, p.27) explica el proceso por el cual el nuevo material de aprendizaje, el *input* que debe ser rico, atractivo y motivador, se acopla a las unidades de la estructura cognitiva del niño. El que esta práctica sea significativa requiere de dos condiciones necesarias. La primera, que el contenido sea susceptible de insertarse en las unidades cognitivas ya existentes y la segunda, que el alumno tenga una actitud favorable para aprender de esa manera. Como se viene dejando constancia, el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de los cuentos abarcaría ampliamente ambos requisitos.

También se debe tener en cuenta si la historia contiene elementos reflejados en el currículo, presente en todo momento en la mente de cualquier docente, ya que marca las directrices de la labor docente. No se puede olvidar que cuantos más rasgos fonéticos, como rimas, onomatopeyas, ritmo y entonación, más ayudará a mejorar la

pronunciación de los alumnos. Valorar que la historia interese a los niños es fundamental. Cuanto más relevante sea para sus necesidades, mejor. Si además conseguimos que sea divertida, les capturamos la atención. Una forma de facilitar este interés es eligiendo textos con ilustraciones que sirvan de apoyo para su comprensión. Cuanto más grandes, atractivos y coloridos sean las ilustraciones, más atención conseguiremos. El aprendizaje y el aprovechamiento aumentan proporcionalmente al nivel de motivación que sientan los niños. Estimulando la participación, mediante repeticiones o predicciones, creamos un ambiente de seguridad que también será favorable.

En el plano psicológico lo principal es elegir un cuento que consiga motivar a los alumnos. Hay que intentar acrecentar su curiosidad provocando que quieran saber más sobre la historia e indirectamente sobre la lengua inglesa, ya que quieren saber qué ocurre en la historia. Si creamos actitudes positivas hacia éstas, los niños responderán activamente en el aprendizaje mediante cuentos.

En el plano cultural hay que encontrar cuentos donde el lenguaje utilizado sea real. Cuanto más auténtico sea el lenguaje que se les muestra, mejor. Cuanto mayor sea la información cultural que refleje, también mejor, ya que amplía las mentes de los niños al conocer nuevas realidades. El repertorio de cuentos tradicionales europeos está íntimamente interconectado. El fondo cultural que les subyace, los valores estéticos, morales y sociales que transmiten, pertenecen a una tradición común, salvando las naturales diferencias entre países cercanos pero distintos. Por ello parece razonable aprovechar cuentos para enseñar inglés (Zaro 1993, p.59).

Queda patente que la intervención activa y directa de los profesores en la selección de los cuentos es fundamental, ya que son los que conocen a sus alumnos como lectores y así pueden elegir mejor. Como cita Hearn (2003, p.110), a la hora de elegir los libros es importante hacer una labor de investigación exhaustiva para saber lo más ampliamente posible la oferta que brindan las editoriales, incluyendo en la búsqueda libros diseñados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera y libros escritos para un público de habla inglesa.

Usando la literatura infantil se puede enseñar el idioma de una manera eficaz y agradable. Los niños se centran en la historia y olvidan la ansiedad que les crea la nueva lengua. La mejor manera de enseñar no es imponer la enseñanza, sino permitir al oyente sentirse relajado e involucrado en escuchar la historia. Disfrutar y entusiasmarse con los

contenidos de la magia que proporcionan el uso de los cuentos en el aula son condiciones necesarias para el aprendizaje significativo (Brown 2004, p.5).

5.2. Cómo trabajar los cuentos

De acuerdo con Pearson (2003, p.111), en la etapa inicial del aprendizaje de la lectura se distinguen dos elementos esenciales. El primero se centra en la forma y la pronunciación de los signos del código, es decir, en los aspectos mecánicos de la destreza; el segundo se basa en el contenido del mensaje y está más vinculado a las estrategias cognitivas. En este estudio de los cuentos nos vamos a centrar en la segunda corriente metodológica, que se llama global. Este enfoque está basado en textos, por lo general, en forma de cuentos. El profesor lee un cuento y los alumnos lo siguen en el libro. Poco a poco son los alumnos quienes leen y van estableciendo la conexión entre la palabra que pronuncian y la palabra que ven escrita. El interés principal de este enfoque es situar la lectura en un contexto lleno de sentido, en el que el niño y el profesor puedan explicar y hablar de la historia más allá del texto. Una vez trabajado el sentido global del texto, se pasa a unidades lingüísticas progresivamente más pequeñas.

Aunque en español el método tradicionalmente empleado para enseñar la lectura es el silábico, muy distinto es hacerlo en inglés. Una vez más los cuentos muestran sobradamente su validez para la enseñanza del inglés, por lo que declararon Obler y Gjerlow (2001, p.82): “sobre un 50% de palabras en inglés no tienen correspondencia entre fonema y grafía, se debe favorecer la aplicación de métodos globales, es decir, los que parten del significado y de la lectura integral de textos. Su aplicación evita en gran medida en los alumnos la tendencia a pronunciar como se escribe”.

Para trabajar con el cuento, para contarlo en clase, hay que ser entusiasta, ya que nuestro entusiasmo se transmitirá a los niños, bien sea contándolo o leyéndolo. Hay que dejar a un lado las inhibiciones y hacer uso tanto de la voz como del resto del cuerpo para llenar de magia las pequeñas mentes que escuchan.

Menciona Pérez (2009, p. 69), que antes de la lectura los alumnos necesitan tener justificada la actividad, durante la lectura hay que mantener la expectativa y tras la lectura hay que realizar actividades focalizadas en el desarrollo del lenguaje. Las actividades deben encuadrarse siempre en estas tres etapas sucesivas, antes-durante-después, siempre y se deben llevar a cabo en ese orden. Propuestas para ello facilita Barreras (2010, p. 14) con una extensa gama de actividades a trabajar en cada una de las tres etapas. Hace mención a la trascendencia que tiene el elegir apropiadamente las

tareas, debiendo siempre adaptar éstas a la edad, nivel de inglés y desarrollo cognitivo de los alumnos.

Para ello, antes de comenzar, se aconseja facilitarles la tarea activando conocimientos previos sobre el tema, personajes o situaciones a tratar en el cuento elegido. Se trata de motivarles hacia esta lectura en concreto. Se puede especular sobre el título y activar la imaginación sobre lo que vendrá a continuación. Se busca estimular la participación del niño en la tarea.

Durante la lectura se puede seguir prediciendo espontáneamente. Es importante verbalizar la comprensión de lo que se va leyendo para poder construir y comprender la historia, según se va leyendo. Se propicia la participación repitiendo alguna parte o haciendo pausas voluntarias para que aporten valoraciones o para que compartan emociones y sentimientos suscitados por la trama.

Al finalizar la lectura, se puede comprobar la comprensión estimulando las interpretaciones personales y compartiendo sus impresiones. De forma grupal se aconseja reconstruir el hilo argumental, realizando un resumen oral, o reviviendo la lectura. Desde este punto se puede avanzar con posibles continuaciones o modificaciones en el final o alterando algún hecho o incluyéndose ellos mismos como personajes en el cuento. Todas las actividades creativas, tales como colorear o realizar la dramatización les resultan muy reconfortante. El caso de escenificarlo ante un público hace que se sientan seguros respecto al idioma y valorados por la práctica de sus destrezas en la lengua extranjera.

Tras tratar el tema de cómo trabajarlo, llega el momento de analizar su presencia en los libros de texto que se manejan en los centros.

5.3. Presencia de los cuentos en los libros de texto

Una vez analizadas las múltiples aplicaciones que el cuento tiene en un aula de lengua extranjera pasamos al estudio de la presencia de los cuentos, en su mayoría como hilo conductor, a lo largo de las unidades didácticas en los libros de texto.

Como afirma Hearn (2003, p.79), una buena clase de inglés debe evitar el “rellenar las horas”, debe tener como protagonista principal al niño y sus necesidades y debe aspirar a “enseñar” algo, por lo que necesita una buena programación tras de sí que ayude al estudiante y al maestro a encontrarse en el aula y enriquecerse mutuamente. Como docentes implicados en la enseñanza de las lenguas extranjeras, hay que

conseguir la fórmula mágica de planificar dichas clases, decidiendo en cada momento la oportunidad o no del manejo de los libros de texto.

Es por ello, por la disyuntiva existente entre el uso del libro de texto o no, que antes de entrar en el análisis y su consecuente comparativa entre los distintos libros de textos de distintas editoriales merece la pena valorar las ventajas e inconvenientes que veo en el uso exclusivo del libro de texto en el aula de lengua extranjera. Se destaca lo más relevante al respecto del listado publicado por Pearson (2003, p.225).

Ventajas: Son materiales seleccionados por profesionales.
 Los contenidos están actualizados y bien secuenciados.
 Trabajan las cuatro destrezas.
 Ayudan al docente a programar y secuenciar.
 Aportan materiales didácticos complementarios.
 Suponen seguridad y ahorro de tiempo para el docente.
 El alumnado dispone de material para trabajar sólo.

Inconvenientes: No se adaptan a necesidades e intereses de grupos concretos.
 Son demasiado previsibles.
 Dejan poco margen a la autonomía y creatividad.
 Pueden agobiar por proporcionar tanto material.
 Tienen precio elevado.
 Se quedan desfasados por nuevas versiones.

Varela (2005, p.67) aporta un listado pormenorizado de los aspectos a valorar tanto en el libro del alumno, como en el del profesor y también en los materiales complementarios. Además de analizar el contenido, si se trata de un tema interesante o si se adapta a los requerimientos curriculares, se detiene a evaluar la importancia del formato, fijándose en el tamaño, tipo de material, de letra, etc. Se ocupa igualmente de analizar lo significativo del vocabulario y de los personajes, de los elementos gráficos y otros aspectos como los autores y su experiencia en la docencia, el precio, por último, también en considerar su reutilidad. Hay que reconocer que estos listados tan detallados facilitan la labor a la hora de enfrentarse a la tarea de seleccionar el material más adecuado para las necesidades concretas de cada caso.

Siendo conscientes de la dificultad de la elección, se adjunta a continuación la lista publicada por Cunningsworth (1995, p.32) que puede ayudar para facilitar la tarea de tomar una decisión informada sobre la elección del libro de texto. Los puntos a tener en cuenta en el posterior estudio de los libros de texto son los siguientes: objetivos y enfoques, contenido lingüístico, diseño y organización, destreza, temas, metodología, guía didáctica, y consideraciones prácticas. Aunque se considere todos estos aspectos de gran importancia, este estudio va a ir más focalizado al tratamiento de historias o cuentos en los mismos. Para llevar a cabo esta labor, hemos seleccionado un libro de texto de primer ciclo de Primaria de finales de los 90, del siglo XX y otro, del siglo XXI.

Nombre del texto: *Beep*

Autores: Brendan Dunne and Robin Newton.

Editorial: Santillana Educación, s.l. / Richmond Publisching

Lugar y año de publicación: Madrid, 2011

Esta editorial da especial relevancia a la adquisición de la competencia lingüística, como es lógico al tratarse del área de lengua extranjera: inglés, sin dejar de lado el resto de competencias necesarias para el desarrollo integral del niño.

Utiliza los mismos personajes a lo largo de las unidades para que les resulten cercanos y conocidos. Estos personajes son muy atractivos, lo que facilita que se identifiquen con los alumnos y con las situaciones en las que reflejan. Se plasman contextos y situaciones coherentes y aplicables al mundo de los niños, como juegos en el parque, visitas al médico o sueños nocturnos. De esta manera brindan la oportunidad de que éstos traten sus propias experiencias en clase, de forma que la comunicación sea más sencilla y el proceso de aprendizaje tenga mucho más sentido para ellos. Se destaca la interacción que se crea entre el alumno y el libro de texto. En la interacción de los niños con los textos debe primar el criterio de variedad textual para un desarrollo equilibrado de la lectura. El niño se verá identificado con los personajes de las historias del libro, siendo influenciado por el mismo.

Las actividades se presentan para trabajar de forma individual, por parejas y en grupo grande. Los niños se motivan unos a otros con esta variedad de formas de afrontar la tarea y se fomenta la cooperación y apoyo entre iguales. Si se potencian un tipo de tareas que no son competitivas ni selectivas sino cooperativas. Éste se convierte

en un instrumento importante para el aprendizaje desde una óptica inclusiva. Los niños aprenden a aprender entre todos, trabajando en su grupo. La colaboración exige una tarea mutua, en la cual los alumnos, se apoyan unos en otros y trabajan juntos para llegar a un consenso.

El alcance de la complejidad de la gramática depende del ciclo de aprendizaje en el que se encuentren los niños, pero la forma de mostrarla es siempre igual. El lenguaje nuevo se presenta mediante audiciones o cuentos en contextos coherentes. Todas las actividades siguen un modelo explícito, donde se muestran las situaciones familiares y se presenta la construcción a comprender. Mediante un abanico de actividades, que enumero más adelante, se pide continuamente a los niños que utilicen sus conocimientos previos en la escritura, comenzando desde la palabra hasta la frase, para ir construyendo el párrafo, y en un futuro poder llegar a producir textos más complejos.

Se le da mucha importancia a la oralidad. Se pretende que el alumno asimile el lenguaje antes de realizar las actividades orales y, una vez en esta situación de aprendizaje, se entra de lleno en la misma por medio de repeticiones, con diálogos que los alumnos leen en alto al interpretar los papeles de los personajes o con juegos, donde intercambian preguntas y respuestas con sus compañeros.

Para finalizar cada unidad, existe una página de repaso, fundamental para la memorización de los contenidos a largo plazo.

Resumiendo, las actividades que se repiten en cada unidad en el orden en el que aparecen, ya que la estructura que se sigue es la misma, son las siguientes. Primero, escuchar vocabulario relacionado con el tema para “señalar y repetir”, “escuchar, buscar y decir”, “escuchar y rodear”, “colorear y repasar”, “pegar y repasar”, “escuchar y repasar”, “escuchar, decir y numerar”, “repasar y decir”, “escuchar y cantar”, “ver, pegar y decir”. Después se escucha una historia relacionada con el tema, con los personajes protagonistas para dar paso a la realización de actividades del tipo “escuchar y pegar”, “ver y decir”, “leer, pegar y repasar”, “escuchar y señalar” o “dibujar”. Finalmente, se escucha la última historia de humor de una marioneta, en el primer ciclo de primaria, que es el protagonista de estas historias que cierran las unidades. Los *puppets* constituyen un recurso valiosísimo. Puede mejorar la enseñanza de la fonética en la hora de alfabetización si se deja que la clase corrija los errores deliberados realizados por el docente con su títere. En estas situaciones el títere puede abrir un espacio libre de presión donde los niños comienzan a aprender. También son muy útiles porque los niños se beneficiarán de la dimensión extra que la marioneta puede aportar a

las clases. Los niños que son tímidos van a conversar con un títere que se ha mostrado interesado en ellos y decirle cosas que no deseen hablar con un adulto. De hecho, es correcto decir que los títeres pueden jugar una parte integral de la educación de un niño.

Se trabaja con el libro del estudiante y con el de actividades básicamente. También tiene cada niño, como material complementario, unas versiones reducidas de los relatos para construir unos cuadernillos, pequeños *flashcards*, un cd interactivo, otro de audio y otro cd adicional de una aventura para que empiecen a leer en inglés.

Respecto al uso del cuento como medio de enseñanza del idioma extranjero, supone una propuesta divertida, a la vez que eficaz, al tener dos historias por unidad. Estas historias son el foco principal de atención y ayudan a dirigir el aprendizaje de una forma divertida y satisfactoria, porque se identifican con los personajes y los hechos relatados completamente. Tanto los personajes como las tramas que se presentan en las mismas son muy atractivas y, además, se ayudan del humor para afianzar la lectura en inglés como una experiencia positiva. Aprovechan los cuentos como hilo conductor para presentar o repasar el lenguaje esencial de cada unidad y proporcionan, como se ha mencionado anteriormente, la oportunidad de enfrentarse a la lengua en el contexto coherente.

Nombre del texto: *Big Red Bus*

Autores: Maria José Lobo y Pepita Subirà.

Editorial: Macmillan Publishers Limited

Lugar y año de publicación: Madrid, 1998

Esta editorial publica un libro de texto basado en historias. Cada unidad se construye alrededor de una historia de especial interés para los niños. Las actividades también se realizan aprovechando el cuento narrado.

También se hace especial hincapié en el desarrollo de habilidades orales. Se empieza enfatizando las actividades de escucha y de comprensión auditiva. La lectura y escritura solo aparecen después de que se haya trabajado el tema oralmente, por lo que se trabaja la pronunciación.

Tras manipular el libro se ve que cada unidad se divide claramente en cuatro secciones y que se van repitiendo en las distintas unidades didácticas. En la primera parte se muestra el lenguaje que va a aparecer en las actividades de movimiento o

canciones de escucha de antes de la historia. En una segunda parte el profesor cuenta la historia. Se ayuda de las palabras recién explicadas y de unos pósters para facilitar la comprensión de forma visual. En la tercera parte los niños realizan las actividades propuestas. Por último, hay una página de diccionario que sirve para consolidar los aprendizajes repasando el vocabulario trabajado y realizando un diccionario con terminología acorde al nivel de sus conocimientos.

Cada niño tiene un libro de texto, uno de actividades y unos recortables.

Los cuentos que engloba esta editorial son adecuados porque están adaptados a la edad de los alumnos por el tipo de personaje y episodios que se narran en los mismos. Aparecen muchas ilustraciones y poco texto para facilitar la comprensión. Se muestran situaciones habituales en la vida real de los niños. Se usa el diálogo, de forma que facilita la comprensión por la cercanía que sienten los niños respecto de las aventuras narradas en forma de conversación y porque el mensaje es más directo y concreto en esta forma de expresión. El tipo de lenguaje atrae al niño porque se le muestran acciones cotidianas, lo que le da un empujón a animarse a hablar. El lenguaje se presenta en contextos significativos de forma que facilita la memorización de frases fácilmente. Además, cada cuento tiene modelos que se repiten a lo largo de la misma para motivar al niño a participar, repitiéndolas o creando nuevas.

Estos cuentos ayudan al niño a relacionar su vida real y la fantasía, ya que presentan diferentes personajes, apareciendo los niños en situaciones reales o imaginarias. Aparece un autobús, un animal salvaje, uno doméstico que habla y que actúa como un humano.

El tipo de actividades que se realizan en cada unidad manteniendo el orden en que aparecen. Primero, escuchar vocabulario para introducir el tema con “escuchar y decir” “escuchar y señalar”, “decir y unir”, “escuchar y unir” o “hablar”. Se presenta ahora la historia del tema y se realizan actividades del tipo de “escuchar y mirar”, “escuchar y hacer”, “escuchar y señalar”, “escuchar y repetir”, “escuchar y actuar”, “escuchar una canción”, “escuchar, señalar y hablar”, “juegos de pares”, “mirar y escuchar”, “realizar una tarea”, “hacer una flashcard” o “escribir”.

Queda claro que hay abundante material de cuentos en este libro de texto. Sin embargo, depende de los docentes que lo usen de forma que los alumnos disfruten entendiendo el mensaje global de las historias. Es más fácil interesar a los niños si el que lo cuenta es el profesor. También es interesante escucharlo en los audios extras, sobre todo si lo que se pretende es focalizar la atención en la pronunciación.

Para finalizar con el análisis de esta editorial hay que reflejar que ellos mismos aconsejan que toda comunicación en el aula sea en inglés. De esta forma se consigue exponer al niño al mayor tiempo posible a la lengua extranjera, ya que en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje la cantidad de tiempo de exposición es importante. Por eso aconsejan ayudarse de gestos y mímica para acompañar al lenguaje del profesor, para hacerlo comprensible y significativo.

Para cerrar el capítulo de los libros de texto se debe hacer alusión a la ingente cantidad de opciones editoriales extranjeras que han ayudado a que el consumo de libros de texto sea incuestionable. La mayoría de las editoriales (Anaya: “*Dream Box*”, Santillana “*Beep*”, SM “*Bugs*”, Vicens Vives “*What’s Up*”) utilizan el cuento como punto de partida para la posterior exploración del tema principal, el vocabulario, las estructuras básicas de cada unidad y también para el tratamiento de valores y actitudes. Se ha podido observar que los temas se desarrollan a través de actividades que tratan aspectos de la vida dentro y fuera del ámbito escolar, reflejando así los intereses y necesidades propios de los niños. La mayoría de las veces parten del mundo fantástico del cuento para gradualmente incluir temas relacionados con la realidad cotidiana. Los cuentos en los libros de texto facilitan por un lado, la comprensión de la información relacionada, siempre con situaciones conocidas para los niños. Se aprecia, por otro lado, el valor comunicativo del inglés. Por último, se fomenta una reflexión sobre la cultura propia e inglesa al recibir información procedente de la lengua inglesa y poder compararlo con la suya propia.

5.4. Proyecto docente vigente en el País Vasco y Navarra: “Proyecto de Multilingüismo – Eleanitz English Proiektua”

Existe un proyecto europeo, que se basa en la enseñanza del inglés exclusivamente por medio de cuentos llamado “Proyecto de Multilingüismo” o “Eleanitz English Proiektua, creado con el apoyo financiero de “The European Commission’s Socrates Programme (Lingua Action D)” y El Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

Se mantuvo una entrevista con una docente que lleva una década siguiendo las directrices del proyecto. Ella es la encargada del área de inglés en los ciclos de Infantil y Primaria de la Ikastola de Oyón (Álava), de una sola línea por curso.

Siempre según ella, un propósito de esta envergadura nace debido a distintas acciones humanas, sentimientos, necesidades, valores e intereses. Sin embargo, la razón básica fue el hecho de que a los principios de los 90, se veía muy real la posibilidad de la Unión Europea. La repercusión que tendría en el individuo ya era relevante a nivel económico, político y socio cultural, por lo que se entendió como requisito necesario dominar otras lenguas europeas. Relación directa con esta idea tiene lo publicado por la Comisión Europea en el "Libro Blanco sobre Educación y Juventud" (1996, p.72) cuando dice: "El hecho de que la mayoría de los ciudadanos de la Unión Europea tenga conocimientos de tantas lenguas como sea posible, influirá favorablemente en la evolución y la cohesión interna de la economía, la tecnología, la ciencia y la cultura de la Unión Europea, manteniendo siempre la preservación de la identidad cultural del país y la región".

Considera que ser multilingües tiene ventajas instrumentales, profesionales y sociales. Según los expertos, los beneficios más importantes van en la dirección del desarrollo de la persona. Por ejemplo, el pensamiento creativo y la mayor flexibilidad de la mente, el logro de una mayor habilidad de comunicación y de relaciones y, por último, el hecho de que también se logra aprender más idiomas con facilidad.

Pero, para responder a estas necesidades de aprendizaje de una lengua extranjera, decidieron apostar por un planteamiento nuevo y sin métodos tradicionales. Barajaron la opción de la lengua extranjera a partir de los 11 años, dedicando el tercio del tiempo total a la misma. También se comentó el hecho de aplicarlo a partir de los 8 años, lo que fue un adelanto muy importante en aquel tiempo y, dedicar la cuarta parte del horario lectivo a la misma. La otra opción fue la de empezar antes a tener contacto con la lengua extranjera. Considerando que la mejor manera de adquirir un idioma era hacer que los niños vivieran la inmersión lingüística desde una temprana edad, se decantaron por la última opción y empezaron a dar los primeros pasos. También hace alusiones sobre este aspecto la Comisión Europea (1996, p.73) cuando dice que "Con el fin de lograr un conocimiento efectivo de los tres idiomas, es aconsejable empezar la primera lengua extranjera educación infantil la enseñanza y la educación primaria es necesario sistematizar. Es necesario empezar una segunda lengua extranjera en la enseñanza secundaria, y, como en las escuelas europeas, sería deseable en la primera lengua extranjera para enseñar una lección. Al final de la enseñanza obligatoria, todos los estudiantes deben hablar dos idiomas extranjeros en Europa".

Engloba los objetivos que se persiguen con este enfoque en dos principalmente. Primero, que en lo que se refiere al inglés, los estudiantes al final de la Educación Secundaria deben haber obtenido la comprensión, la producción, la lectura, la escritura, las consideraciones lingüísticas, actitudes y los conocimientos del idioma que regula el decreto de las lenguas extranjeras para esta etapa. Segundo, que, además del mínimo, también se consiga que los alumnos sean capaces de mantener una comunicación oral o escrita con naturalidad. Esto supone que también sean capaces de utilizar el inglés como lengua vehicular para la transmisión de otras materias lectivas. Para ello deben ser capaces analizar gramaticalmente la lengua inglesa y deben saber detectar tanto las semejanzas como las diferencias que tiene la misma respecto a su lengua materna u otros idiomas adquiridos. Todo esto ha de conseguirse sin ningún coste de oportunidad para la lengua materna, pretendiendo mantener el mismo nivel de comunicación que aquellos que no dedican este tiempo al inglés. De esta forma, el aprendizaje del inglés desde tan temprana edad sería en su totalidad un valor añadido, sin ninguna contraprestación o daño a otros conocimientos.

Se trata de un proyecto que creyó en la validez de los cuentos como material más idóneo para la enseñanza del inglés. Este plan se puso en marcha en el curso 1991-92 de forma un tanto precaria, en ciertos centros del País Vasco y de Navarra. Poco a poco, se ha ido instaurando y ya para el año 2000 había 15.000 alumnos que aprendieron inglés inmersos en el mismo. Se basó en un el plan de estudios fundamentado en materiales propios para la enseñanza del inglés adaptado a niños de edades comprendidas entre los 4 y los 16 años, es decir, que abarca la escolarización desde la Educación Infantil hasta el final de la Secundaria Obligatoria.

Recalca continuamente que las características más subrayables del programa son la temprana toma de contacto con el inglés, el hecho de que la lengua es aprendida por compartir experiencias significativas con sus iguales y por último, que los materiales que apoyan las clases sean coherentes y estructurados. En este sentido el cuento era el marco global de la situación.

Los niños de 4 años empiezan a aprender el inglés. Realizan historias entre todos. El material está realizado teniendo en cuenta el desarrollo del niño. Así, les hace ponerse en la piel de un bebé que grita cuando él se despierta en la medianoche y no puede encontrar a sus padres, o un doctor que pone a una inyección a un pequeño oso enfermo. Resalta la importancia de que estos niños usen un lenguaje real. Además, se les muestra cargada del sentimiento desde el primer momento, ya que representan

escenas reales de su propia vida. Las historias se complementan con otras actividades como canciones, murales, dibujos, hojas de trabajo, ejercicios de cortar y pegar, y teatros de la marionetas de dedos. Con cada actividad se aprovecha una nueva oportunidad de aprender la lengua extranjera promulgando en todo momento las historias en inglés en toda su intensidad original.

Nos centramos ahora en los alumnos desde primero a cuarto de primaria⁵. Básicamente funcionan con el mismo sistema que ya traen interiorizado desde infantil. Es decir, los niños participan en formatos de historias compartidas llamadas rutinas de experiencias compartidas, donde dirigidos por el profesor viven experiencias reconocibles y de implicación directa con sus vidas. De esta forma aprenden el inglés de forma contextualizada en esas situaciones citadas. El método se apoya en materiales diseñados para explorar el uso del lenguaje que aparece en las historias.

El procedimiento, dice ella, es siempre el mismo. Tras mantener el silencio y captar la atención de los niños, la profesora empieza a contarles un cuento en inglés. Todo el aprendizaje se focaliza en este momento en su persona, ya que no se ayuda de ningún objeto extra. Empieza con un “*Once upon a time*” y todos deben seguirle, ya que su movimiento corporal da muchas pistas de la narración de la historia. Me comenta trucos que utiliza como que cada vez que cambia de personaje, en el diálogo por ejemplo, ella cambia de silla para que los niños perciban que ha entrado otro interlocutor en escena. La lectura es muy pausada pues debe clarificar las dudas de vocabulario por medio de gestos o mimo. De esta forma, el niño relaciona cada movimiento con un significado y al día siguiente, en cuanto ella realice el gesto, los niños ya conocen de lo que trata. Solo tiene cabida la comunicación en inglés. Se repiten tantísimas veces las expresiones que los niños las aprenden y las relacionan con las escenas de los acontecimientos de los cuentos.

Una vez que el cuento es conocido por todos, siguen trabajándolo pero de distinta manera. Ahora se les muestran *flash cards* de distintas situaciones de la historia. Los alumnos desarrollan su competencia interactuando por medio del diálogo, ya que tienen que reconstruir el orden de la narración, para lo cual necesitan hablar. Trabajan de forma cooperativa, entre todos deben ponerse de acuerdo y ordenar, hacer de narrador y completar los diálogos entre personajes. De esta forma vuelven a recordar el lenguaje utilizado en el relato y, esta vez, pronunciado por los pares, que es mucho más

⁵ Esta franja de edad es la que más me interesa a mí, por ser un contenido directamente relacionado con el perfil de Grado de Educación Primaria.

significativo. Consideran un reto común de grupo realizar la actividad y se apoyan los unos en los otros, trabajando otros valores y creando unión de grupo. Trabajan continuamente intercambiando mensajes en un idioma que no es el propio. La oralidad tiene dominio total en estos niveles. Nunca debemos apartar de la mente que el objetivo final no es la capacidad de comunicarse como un hablante nativo, sino que es comunicarse con un hablante nativo.

Siendo siempre el pilar básico el cuento, también se apoyan en material extra expuesto en clase para facilitar al niño el hecho de generalizar este idioma emergente en sus vidas y en otras situaciones escolares. Paralelamente a estas ejecuciones en el aula, se escuchan canciones originales que acompañan a cada historia mientras realizan las tareas. Además se trabajan también otras áreas de conocimiento enlazados con los temas que provienen de las historias. La lengua escrita se presenta en su contexto natural en las historias, con instrucciones o con textos simples, pero siempre y cuando los alumnos ya estén familiarizados con la versión oral. Hacen ejercicios escritos donde tienen que ordenar individualmente las viñetas y rellenar los bocadillos. Estos tebeos pueden tener un carácter formativo y educativo, ya que proporcionan información (Barreras 2003, p.87). La riqueza del cómic como medio expresivo reside en la multiplicidad de relaciones que se establecen entre el sistema narrativo y la imagen (Muro, 2004, p.41). El cómic facilita la comprensión porque contextualiza de forma visual la situación de la conversación, cargando de mayor significado al mensaje.

Todas las historias trabajadas en el aula pueden llegar a ser representadas. En este caso, dependiendo de lo numeroso del grupo, se realizan las dramatizaciones ante compañeros o ante los padres en las fiestas de fin de curso.

Una vez finalizado el tratamiento del cuento o historia desde todos sus aspectos a trabajar, el proceso continúa en casa. Cada niño tiene su propio juego de 5 libros de cuentos por año, un CD de audio de las canciones e historias y un CD Rom con actividades y material complementario para trabajar en casa. El material es propio, diseñado por la Federación de las Ikastolas. Estos materiales fueron galardonados en el año 1998 con “la etiqueta europea para proyectos innovadores en la enseñanza de idiomas y el estudio”. Los alumnos se llevan el cuento que han trabajado en el aula de forma oral. Se trata de que se los lean a sus padres o que canten las canciones que han aprendido y jueguen con las marionetas de dedos o representación del cuento con pegatinas que han realizado del tema. En este momento los niños son capaces de contar las historias que ellos han realizado en la clase, ya que las han repetido tantas veces que

se saben incluso las estructuras trabajadas de memoria. Lo cuentan con sus limitaciones, pero con naturalidad. Pueden escuchar el CD de audio y seguir la lectura para ir interiorizando las diferencias entre la escritura y la dicción inglesa.

Siguiendo este proyecto, en los dos últimos años de primaria, es decir, en el tercer ciclo, la enseñanza del inglés se trabaja por proyectos. Al hablar de proyectos dentro del aula de inglés, en español debemos entenderlo en su máxima acepción de planificación previa y resultado final. En otras palabras, un proyecto de clase es un trabajo que requiere de una planificación previa, un proceso de trabajo y del que se obtendrán unos resultados. En este momento es cuando se valora si el aprendizaje realizado en todos los cursos anteriores, donde el proceso de enseñanza aprendizaje estaba vinculado a los cuentos, empieza a dar resultados. El trabajo por proyectos se vincula con otras áreas de aprendizaje y el niño empieza a crear en inglés. El alumno debe afrontar proyectos sobre, por ejemplo, chocolate, animales, brujas o un viaje en el tiempo. La lengua inglesa debe ser usada como una herramienta para realizar estos retos tan interesantes y significativos para los alumnos de esta edad. Por ejemplo, si en el tema de las brujas se les manda realizar brebajes, se les supone capaces de afrontar la tarea. Si se remontan a un tiempo anterior, verán que hubo un día en que trabajaron un cuento que hablaba de realizar una tarta de limón y que el tiempo verbal adecuado para tal era el imperativo. Se trata de que hagan esa visión retrospectiva y que escojan, que adapten y que realicen un nuevo documento, basándose en sus conocimientos previos y sus experiencias de la vida. Al fin y al cabo, de eso se trata la educación, de ir creciendo como persona, de crecer de una forma integral, uniendo conocimientos y experiencias. Para ello, parten de los conocimientos adquiridos y ya anclados y siguen ampliando el andamiaje con nuevos aprendizajes significativos (Ausubel 1963). Se trata de una tarea global que requiere una capacidad de hacer uso adecuado de lo que se ha ido interiorizando hasta el momento, trabajarlo y sacarlo en forma de una nueva creación. Cada uno mostrará aquí su exactitud de gramática y vocabulario y el uso de los distintos aspectos relacionados con el lenguaje. La afición a la lectura ayudará en aspectos como la fluidez, flexibilidad, coherencia, oportunidad y exactitud a la hora de expresarse.

Destaca la importancia de los materiales que son los cuentos. Están diseñados para ser flexibles en su uso y para animar la participación de estudiante en todo momento, ya que se espera que el alumno interactúe con el cuento y con los pequeños escenarios de dramatizaciones que tiene para narrar el cuento con movimiento. Realmente, los materiales de enseñanza parecen ser básicamente el corazón del

proyecto. Ciertamente es que en estos materiales se reflejan la perspectiva teórica y metodológica que subyace para el alcance de los objetivos. El contenido de las actividades muestra estar diseñado con un “por” y un “para” que está analizado en profundidad por un grupo que se dedica sólo a actualizarlo y adaptarlo a las necesidades tan cambiantes de la sociedad actual. Cada material forma parte de un todo y tiene su función asignada. Son atractivos y se adaptan a esta sociedad virtual, diseñando material interactivo que amplía las actividades trabajadas con los cuentos.

Se destaca que la primera condición que debe cumplir un proyecto como este para poder ser viable es la adquisición de los materiales apropiados. Por eso, justifica que dediquen tanto esfuerzo en esta labor de preparar su propio material⁶.

Aún tratándose de un material tan potente, carece de validez sin una cualificada preparación del docente. Tiene que haber un profesional cualificado que sepa ir más allá de lo lúdico de los materiales y conseguir los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los materiales son herramientas que están disponibles para los maestros. Estas herramientas pueden ser de gran calidad, pero sin un docente competente que sepa usarlos adecuadamente carecen de sentido. Por eso se hace hincapié en la formación continua del profesorado, teniendo como objetivo mejorar el nivel de inglés de uno mismo y cómo no, actualizarse en la formación didáctica para mejorar la enseñanza de idiomas.

Como postuló Williams (1995, p.205) “aprendemos una lengua cuando nuestra atención se centra en el significado más que en la forma”. Aquí se demuestra que de una manera funcional se realiza un progreso lingüístico esperado. Se antepone la capacidad del alumno a relatar, mejorando la fluidez y la espontaneidad de la lengua a la corrección y precisión al hablarla. Esto no quiere decir que ignoremos la forma, ya que ésta es el almacén donde se apoya el significado. Se trata, simplemente, de saber qué lugar ocupan la forma y el significado en el proceso comunicativo y cómo hacer que la una apoye al otro para que se produzcan actos de habla. Como viene especificado en los diseños curriculares, teniendo como objetivo la competencia comunicativa, los errores han de considerarse como parte inevitable del proceso de aprendizaje, pero nunca como un obstáculo. Así pues, mediante los errores, tomando conciencia de lo que vamos

⁶ En la etapa de la creación de materiales didácticos tuvieron la oportunidad de trabajar con expertos y colaborar con el programa Lingua de la Unión Europea, con los maestros de la Universidad de "La Sapienza" de Roma, de la Universidad de Birmingham, de la Universidad de Amsterdam, con la Universidad del País Vasco y con el Instituto Cervantes, que se basó en este material para adaptarlo a la enseñanza del castellano.

aprendiendo, determinamos los pasos a seguir, para seguir sin parar. Además, aprender un idioma es un camino largo por lo que se convierte en un camino enlazado con las experiencias de la vida, que componen el cuento de sus vidas.

Esta forma de enseñanza de inglés es fiel reflejo del "Método Artigal", propuesto por el profesor Josep María Artigal para la Educación Infantil. Su proyecto consiste en aprender a construir cuentos en clase y luego contarlos a la familia fuera del aula. Plantea una metodología basada en la escenificación colectiva, donde desde el primer momento los alumnos escenifican cuentos dialogados. Artigal (2005, p.3) afirma que este tipo de narraciones breves realizadas con las manos, como único soporte, provocan una casi automática participación de los alumnos, quienes se sienten identificados con los personajes, abandonan el papel de espectador, y toman posición de protagonista, participando, por consiguiente, en la narración del mismo. Para ello recalca los requisitos de hablar de manera rítmica y de repetir cada segmento de diálogo varias veces, a fin de que todos los alumnos se acaben involucrando.

Artigal (2005) justifica el uso de las historias porque defiende que para trabajar los contenidos es necesario llenarlos de emoción, y que, de no ser así, el pretendido aprendizaje no acabaría nunca de darse. Por eso, desde su punto de vista, a la hora de construir una propuesta de lengua extranjera en edades de Primaria no se trata tanto de determinar qué contenidos se pueden trabajar, sino, qué gruesos de significación emocional se pueden transmitir. En este sentido, es la narración el tipo de texto que trabaja mejor, ya que los contenidos están emplazados en ese espacio narrativo.

Artigal (2005) da prioridad a la voz de los personajes, por el hecho de que los niños de estas edades procesan mucho mejor el estilo directo de los diálogos que el del narrador. Los diálogos entre los personajes, contienen frases cortas, simples, y además de ser cálidos, explicitan de manera muy reconocible las emociones, ya que no se describe, sino que interactúan.

Artigal (2005)⁷ prescinde de la presencia de soporte visual porque considera que ésta coloca a los niños en posición de espectadores y que los distancia de la narración, mientras que su ausencia los convierte en protagonistas, situándolos dentro del cuento. Además, esta posición activa, involucrada en la narración es didácticamente muy interesante, porque facilita enormemente la producción.

⁷ <http://www.youtube.com/watch?v=jit5HjVg1ic>
<http://www.youtube.com/watch?v=xelNjNFZdFs>
<http://www.javea.com/el-profesor-josep-maria-artigal-ensena-...>

Después de varias escenificaciones sin dibujos los cuentos se complementan con material adicional que añade imágenes: murales, títeres de dedo, *flashcards*, juegos, fichas de dibujar, trabajos de recortar y pegar, libros, o pequeños teatros con personajes autoadherentes. Se pretende con ello que cada una de estas actividades añada información referencial, resuelva dudas o interpretaciones erróneas, y se convierta en una oportunidad para retornar al mismo relato sin que los alumnos se cansen.

Finalmente, los trabajos se llevan a casa. Así los niños pueden leer a los padres los *books* que ellos mismos han construido. Pueden volver a cantar las canciones aprendidas. Pueden jugar a los juegos que antes han realizado con los compañeros. Pueden explicar breves historias con títeres de dedo o, por medio de los pequeños teatros con personajes autoadherentes, narrar otra vez los cuentos antes vivenciados en clase. El fin es que todo lo hagan en inglés.

Con el método Artigal queda de manifiesto que lo primero que los niños procesan de los intercambios lingüísticos en los que participan es quién habla, con quién, y por qué, lo que acredita lo oportuno del uso de sus historias en el aula. También muestra que el lenguaje es una actividad social donde unos interlocutores intentan resolver una situación, para lo cual éstos construyen textos, hecho que avala una vez más la conveniencia de sus formuladas historias.

Se considera un método adecuado para mejorar la competencia comunicativa en jóvenes aprendices. Atrae a los niños, consiguiendo que se involucren con la voz de los personajes, interpretándolos y dándoles voz y vida. De esta forma, se experimenta por uno mismo, obligándose a estar activos, a ser protagonistas y participar en la trama. Es beneficioso hacer uso de todas las oportunidades que nos brinda el día a día para encontrar situaciones en las que necesitemos comunicarnos, de forma que los niños comprueben sus progresos. Se considera que las lenguas no se aprenden primero y se usan después, sino que, se usan y así se aprenden. Por eso, se deben buscar situaciones en las que los niños se acostumbren a dirigir a las otras personas en otro idioma. Este hecho les ayudará a superar las dificultades, a sentirse más seguros ante nuevas situaciones y a sentirse competentes. En definitiva, a sentirse motivados para seguir aprendiendo el idioma extranjero.

6. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado se centra en mostrar que el cuento es un instrumento adecuado para la enseñanza de lenguas extranjeras, porque se adapta a las características de los jóvenes aprendices y cubre las necesidades de estos en su totalidad.

Se pueden constatar las siguientes conclusiones que se derivan del análisis de dicho objetivo.

Con respecto a la validez del cuento, ha quedado lo suficientemente argumentado en el apartado teórico que, éste, dadas sus particularidades, se adapta perfectamente a las características de los niños, ajustándose a todos sus requerimientos propios de la edad. Lo que distingue a los jóvenes aprendices es que tienen mucha energía y a menudo necesitan actividad física, que tienen un gran abanico de necesidades emocionales; que son emocionalmente excitables, que aún están desarrollando la alfabetización en su lengua materna, que aprenden más lentamente y olvidan rápidamente, que tienden a estar preocupados por su propio mundo, que se aburren fácilmente, que son excelentes imitadores, que pueden concentrarse sorprendentemente por un período de tiempo largo si están interesados y que se distraen fácilmente, pero que también son entusiastas (Ferrer 2003, p.27).

Otro propósito consistía en demostrar la fuerza de este instrumento en el aprendizaje del inglés. Se destaca que el cuento es un vehículo de comunicación entre el autor y lector, en nuestro caso particular del aula, entre docente y discente y, en consecuencia, un espléndido medio de contacto con una lengua y con las ideas que transmite. El uso de los cuentos en el aula cubre los seis factores de la comunicación (emisor, receptor, referente, canal, mensaje y código) que Jacobson (1948) detalló en su teoría de la información. La situación comunicativa ofrecida por el cuento supone un contexto comunicativo que asiste a la observación, la escucha y la aprehensión de los elementos contextuales en el cuento propiamente como objeto físico (relación entre personajes, decorados, espacios, vestuario) y el cuento como objeto de comunicación (elementos pragmáticos, gestos, miradas y modulación del narrador). Buscar la integración de la lectura de cuentos en el aprendizaje del inglés es un reto.

Otras conclusiones derivadas de este estudio se refieren al hecho de que, al ser la comunicación una de las principales funciones del lenguaje, hacer uso de un idioma

para comunicarse debe ser uno de los principales propósitos cuando aprendemos una lengua, teniendo en consideración que el aprendizaje de un idioma no es únicamente un proceso léxico y gramatical, sino también un proceso social. Utilizando todos los recursos posibles, se deben crear las condiciones favorables para que se de la adquisición de la competencia comunicativa en los niños. Una vez más los cuentos demuestran ser un recurso muy oportuno, ya que el uso del cuento es una actividad comunicativa en sí. Se trata de una actividad de aprendizaje dirigida a que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses. Todas las actividades comunicativas que surgen a partir de trabajar con un cuento permiten a los aprendices alcanzar los objetivos del *currículo* y requerir el uso de procesos de comunicación que se dan en todo acto comunicativo (el saber compartir información, negociar el significado e interactuar). A imitación de lo que ocurre en la vida real, en estas actividades se pretende lograr una comunicación auténtica entre el aprendiz y otros usuarios en la lengua meta o más habitualmente con otros compañeros de clase.

Otro aspecto originado del estudio es que haya quedado manifiesta la importancia de las destrezas orales en Primaria, objetivo que se consigue fácilmente con la enseñanza de lenguas basada en el uso de los cuentos. Si bien la tradición oral ha constituido desde siempre un aporte significativo y sistemático en el campo de la adquisición de la lengua materna, así como también en el proceso de socialización y alfabetización de los niños, se debe hacer lo mismo en el campo de la adquisición y aprendizaje de las lenguas extranjeras. La literatura ofrece significativas oportunidades para el aprendizaje del inglés de manera integral. Los cuentos tradicionales ofrecen múltiples oportunidades de desarrollar y profundizar sus habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas si las se presentan con sucesos, personajes, conflictos y conductas que los alumnos identifiquen como auténticos y cercanos a su etapa vivencial. Permiten la contextualización significativa de los contenidos lingüísticos a partir de situaciones que favorecen el interés y la motivación por el aprendizaje. Facilitan la adquisición del ritmo y entonación del idioma a partir de textos del habla popular. Proporcionan el desarrollo de habilidades críticas partiendo de la comparación y evaluación de situaciones y personajes. Posibilitan la exploración de sentimientos y actitudes propios de cada uno por un lado y la expresión de opiniones por otro. Impulsan la aceptación de la diversidad cultural, ejercitan la imaginación, alimentan la autoestima. También ayudan a descubrir el valor de la literatura oral en muchos casos.

Se destaca que la motivación es determinante para pretender la competencia de la lengua extranjera. No hay mejor demostración de la eficiencia del aprendizaje que el propio uso del inglés que los niños puedan dar en situaciones comunicativas, lo que avala la importancia de la competencia comunicativa.

Cuando en el aula se dedica cierto tiempo a permitir que los alumnos narren experiencias pasadas en su lengua materna estamos contribuyendo a que desarrollen su competencia comunicativa y a que controlen factores de tipo emotivo (seguridad en sí mismo, inhibición) que son decisivos desde un punto de vista pedagógico. Esta actividad no resulta nada fácil en clases de lengua extranjera. Normalmente los alumnos de niveles elementales no tienen la capacidad comunicativa para contar sus historias en inglés, aunque a veces pueden estar deseando hacerlo. Sin embargo, creemos que pueden decir más cosas de las que pensamos, si el profesor les proporciona los estímulos, las pistas y, por supuesto, las palabras necesarias para hacerlo. Dos factores, la intervención del profesor como guía y la provisión de un contexto adecuado son de extrema relevancia para llevar a cabo este tipo de actividades en la clase de inglés (Zaro 1993, p.47). El proyecto de Multilingüismo del País Vasco y Navarra, vigente desde 1991, dan fe de que la enseñanza de la lengua extranjera, en este caso el inglés, por medio de cuentos proporciona buenos resultados.

Por tanto, en base a todas las anteriores consideraciones, se puede decir que la lengua se aprende cuando se usa. Si los niños aprenden a comunicarse comunicando, entonces el fin y el camino llegan a ser una misma (Larsen 2000, p.xiii). Cabe priorizar, por ello, como principal objetivo que los alumnos hablen, que utilicen el inglés y que se sientan, desde el primer momento, competentes para utilizar esa lengua que no conocen aún. Será precisamente a partir de este uso como la aprendan. La finalidad es que el alumno llegue un día a ser un usuario eficaz de la lengua.

7. BIBLIOGRAFÍA

- AGUSTÍN LLACH, M.P. (2007). “Lexical Errors in Young EFL Learners: How do they Relate to Proficiency Measures?” *Interlingüística* 17: pp.63-73.
- AGUSTÍN LLACH, M.P. y BARRERAS GÓMEZ, A. (2007). “Children’s Characteristics in Vocabulary Acquisition and Use in the Written Production”. *RESLA* 20: pp.9-26.
- AGUSTÍN LLACH, M.P. y JIMÉNEZ CATALÁN, R. (2007). “Lexical Reiteration in EFL Young Learners’ Essays: Does it Relate to the Type of Instruction?” *IJES* 7 (2): pp.85-103.
- ALCARAZ VARÓ, E. (1990). *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza Editorial.
- ÁLVAREZ DIEZ, M.V. (2010). “El inglés mejor a edades tempranas”. *Pedagogía Magna*, 5: pp.251-256.
- ARTIGAL, J.M. (2005). *El text narratiu dialogat. Una manera de construir l'aprenentatge de la llengua estrangera a l'educació infantil*. Barcelona: Centre de Recursos de Llengües Estrangeres. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.
- BARRERAS GÓMEZ, A. (1997). “Implications of the Young Learner’s Characteristics for the Teaching of English as a Foreign Language”. *TESOL* 1: pp.19-22.
- ---. (1998). “La didáctica de la literatura inglesa con textos poéticos”. *Contextos educativos* 1: pp.225-235.
- ---. (2003). *El estudio literario de la narración breve y su utilización en el contexto docente*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- ---. (2010). “How to Use Tales for the Teaching of Vocabulary and Grammar in a Primary Education English Class 1”. *RESLA* 23: pp.31-52.
- BOWEN, D.; MADSEN, H.; HILFERTY, A. (1985). “Techniques and Procedures”. *TESOL* 17: pp.57-58.
- BREWSTER, J.; ELLIS, G; GIRARD, D. (2002). *The Primary English Teacher’s Guide*. Harlow: Pearson Education Limited.
- BROWN, E. (2004). “Using Children’s Literature with Young Learners”. *TESL* 2: pp.12-18.

- Common European Framework for Languages (2001). *Learning, Teaching, Assessment*. Education Committee. Language Policy Division. Strasbourg.
- CUNNINGSWORTH, A. (1995). *Choosing your Coursebook*. Londres: Heinemann Publishers.
- EDELENBOS, P.; JOHNSTONE, R; KUBANEK, A. (2006). *The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to very Young Learners*. European commission.
- FERRER, V.; CARMONA, M.; SORIA, V. (2013). *El trabajo fin de grado*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España
- FINOCCHIARO, M y BRUMFIT, C. (1988). *The Funcional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Oxford: Oxford University Press
- GARDNER, R.; LAMBERT, W. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- GUERRINI, M.; (1998). *Good Times. Primary English and Stories*. London: Richmond Publishing.
- HARMER, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. Londres: Longman.
- HEARN, I. y RODRÍGUEZ, A. (2003). *Didáctica del Inglés*. Madrid: Pearson educación.
- LARSEN-FREEMAN, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University press.
- LAZAR, G. (1999). *A Window on Literature*. Cambridge: Cambridge university press.
- LUQUE AGULLÓ, G. (2001). *Aprendiendo inglés mediante historias*. Jaén: Universidad de Jaén.
- MARTÍN PERIS, E. (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.
- MURO, M.A. (2004). *Análisis e Interpretación del Cómic: Ensayo de Metodología Semiótica*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- OBLER, L; GJERLOW, K. (2001). *El lenguaje y el cerebro*. Madrid: Cambridge University Press.
- PÉREZ CABELLO, A. (2009). *La didáctica del cuento en lengua inglesa: aplicaciones teórico-prácticas*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.

- PIAGET. (2007). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Planeta.
- SIGUAN, M. (1996). *L Europa de les llengües*. Barcelona: Edicinn 62.
- TORRES LÓPEZ, N. (2009). “El tratamiento del error en la adquisición de una lengua extranjera y sus teorías”. *Paradigma digital* 12: pp.27-35.
- VARELA, R. (2003). “Assessing Young Learners’ English Materials”. *Porta linguarum* 3: pp.59-77.
- WIDDOWSON, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford. Oxford University Press.
- WRIGHT, A. (2004). *Storytellers*. London: Richmond Publishing
- ZARO, J; SALABERRI, S. (1993). *Contando cuentos*. Madrid: Heinemann International.

