



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo de Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

**“El desarrollo de actividades de listening en
Educación Infantil”**

Autora: Cristina Calvo Bragado

Tutora académica: Ana Isabel Alario Trigueros

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) está orientado al desarrollo de propuestas de intervención educativa relacionadas con la destreza del listening, en el área de Lengua Extranjera Inglés en Educación Infantil.

En primer lugar se mostrarán una serie de conceptos teóricos relacionados con la habilidad de escucha en inglés en la etapa de Educación Infantil y después se hará una propuesta de actividades para desarrollar esta habilidad en concreto.

PALABRAS CLAVE

Lengua Extranjera, Educación Infantil, Destreza receptiva oral, Adquisición, Cuentos, Canciones, Respuesta Física Total.

ABSTRACT

This work is focused on the development of the design of educational intervention related to listening, in the field of English as Foreign Language in Infant Education.

First, I will show a set of concepts related to the ability of listening in English in the Infant Education stage and after that I will suggest some activities to show this ability in particular.

KEYWORDS

Foreign language, Infant Education, Listening, Acquisition, Tales, Songs, Total Physical Response (TPR).

ÍNDICE

Introducción.....	4
1. Justificación del tema elegido	5
1.1. Objetivos.....	6
1.2. Competencias.....	6
2. Fundamentación teórica.....	7
2.1. La adquisición del lenguaje	7
2.2. Hipótesis del input comprensivo	8
2.3. Hipótesis del filtro afectivo	9
2.4. La Comprensión Oral o Listening	10
2.4.1. El proceso de Comprensión Oral	11
2.4.2. Posibles materiales para utilizar en el aula	13
- Los cuentos	13
- El storytelling.....	15
- Las canciones	16
2.5. La motivación	18
2.6. El Enfoque Comunicativo.....	19
2.6.1. El Enfoque Comunicativo en el currículo oficial	20
2.7. El Enfoque por Tareas	21
2.7.1. Método de la Respuesta Física Total (TPR)	24
3. Propuesta de Intervención Educativa	25
3.1. Tarea 1: “Welcome Bob”	26
3.2. Tarea 2: “The animals”.....	26
3.3. Tarea 3: “We are animals”.....	27
3.4. Tarea 4: “The theatre”	27
3.5. Tarea 5: “Bob in danger”	28

4. Consideraciones finales y conclusiones	29
5. Bibliografía y Webgrafía	31
6. Anexos.....	34

INTRODUCCIÓN

El tema seleccionado para el desarrollo del Trabajo de fin de Grado (TFG) que se presenta a continuación es “El desarrollo de actividades de listening en Educación Infantil”, con el que se pretende profundizar en las distintas teorías relacionadas con la habilidad de la escucha en el área de Lengua Extranjera Inglés, además de conocer y proponer algunas actividades para el desarrollo de esta habilidad.

La enseñanza de la lengua extranjera comienza en el primer curso del segundo ciclo de la Educación Infantil y se encuentra dentro del área “Lenguajes: Comunicación y representación”.

El acercamiento a una lengua diferente a la propia desde los primeros años de la Educación infantil permite desarrollar actitudes positivas hacia las lenguas, despertando la sensibilidad y curiosidad por ellas.

La lengua extranjera también es un buen aliado para desarrollar las capacidades afectivas, intelectivas y sociales en estas edades, adquirir una mayor competencia comunicativa y facilitar la reflexión sobre el aprendizaje.

La enseñanza de la lengua extranjera actualmente está basada en el enfoque por tareas, en el que el alumnado tiene que llegar a completar una tarea final (final task) mediante la realización de distintas tareas previas.

A continuación, se mostrarán la justificación del tema elegido y la importancia del mismo, así como los objetivos que quiero alcanzar con este trabajo y cómo su elaboración ha contribuido al desarrollo de competencias de Grado en Educación Primaria. Después aparecerán una serie de conceptos teóricos relacionados con la adquisición del lenguaje, la comprensión oral y los posibles materiales que se pueden utilizar en el aula para desarrollar esta habilidad, y los distintos métodos que se utilizan actualmente en la enseñanza de esta lengua extranjera. Una vez expuestos los distintos conceptos teóricos, explicaré la propuesta de intervención que he realizado. Por último, mostraré algunas conclusiones y reflexiones sobre este trabajo.

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La importancia del inglés en nuestra sociedad se ha incrementado bastante en los últimos años, tanto que, actualmente se considera un vehículo de comunicación entre personas de diferentes países y culturas.

Es necesario que los niños estén en contacto con esta lengua desde pequeños, por eso he querido centrarme en la etapa de Educación Infantil, concretamente en el primer año del segundo ciclo de esta etapa.

He considerado importante como objeto de este TFG la comprensión oral o listening debido a que es la primera destreza lingüística que desarrollan los niños, por lo tanto, es fundamental en Educación Infantil.

Personalmente creo que una de las formas más sencillas de trabajar esta destreza con el alumnado son las canciones y los cuentos, ya que considero que tienen un gran valor y pueden facilitar y potenciar la implicación de los alumnos en el aprendizaje de la lengua extranjera. Para conseguir dicha implicación es necesaria la motivación del alumnado, en la cual tiene un papel fundamental el profesorado. El profesorado tiene la capacidad de elegir los recursos que quiere utilizar en el aula, por ello he decidido centrarme en los cuentos y en las canciones, recursos que en la actualidad no siempre se aprovechan al máximo y me parecen muy motivadores y divertidos para los niños de todas las edades. Estos dos recursos están presentes en la vida cotidiana de los niños y de las niñas, por lo tanto, al utilizarlos en clase, se sentirán cómodos. Además, permiten al alumnado relacionarse con otras personas de su entorno, porque normalmente no utilizan estos recursos ellos solos, sino que los comparten con sus padres, profesores, compañeros, etc.

Como tarea final en la intervención práctica he propuesto un storytelling, puesto que considero que el cuento es un vehículo de formación de capacidades cognitivas, emocionales y afectivas. Además, estas capacidades deben activarse en edades tempranas porque de ello dependen en gran medida la progresión y continuidad de la persona como lectora.

1.1. OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo alcanzar con la realización de este TFG son:

- Conocer las distintas técnicas y actividades existentes para trabajar la comprensión oral en el área de Lengua Extranjera Inglés en la etapa de Educación Infantil.
- Profundizar en unas bases teóricas que posibiliten tener una visión amplia acerca de la comprensión oral.
- Proponer actividades relacionadas con la comprensión oral en el área de Lengua Extranjera Inglés.
- Valorar la comprensión oral en la enseñanza de la Lengua Extranjera Inglés.

1.2. COMPETENCIAS

La realización de este trabajo me ha permitido poner en práctica varias competencias, las cuales he desarrollado durante los cuatro años de formación en el Grado de Educación Primaria como se establece en el Real Decreto de 1393/2007, 29 de octubre.

Una de ellas es la posesión y la comprensión de conocimientos en el área de Educación, así como otros posibles conocimientos en otras áreas. Así he aplicado estos conocimientos a mi propuesta de intervención de una forma seria y profesional, siendo crítica y argumentado mi toma de decisiones.

También he transmitido conocimientos e ideas propias, demostrando un dominio de habilidades de comunicación oral y escrita.

La propuesta de intervención educativa está enmarcada dentro de la mención de Lenguas Extranjeras Inglés. Por lo tanto, mediante la elaboración de esta propuesta he desarrollado algunas competencias relacionadas con dicha mención:

- Planificación de lo que va a ser enseñado, así como selección de estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

El presente trabajo está enfocado hacia el primer curso de la segunda etapa de Educación Infantil, por ello es importante que definamos y aclaremos algunos términos relacionados con la adquisición y el aprendizaje de la segunda lengua, en este caso del inglés. Esto nos guiará hacia el uso de unas metodologías concretas como profesores de lengua extranjera.

En 1965, Chomsky apunta que los humanos tenemos una capacidad innata para la adquisición de la lengua, la cual depende de nuestro código genético. Esta capacidad es conocida como Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje o Language Acquisition Device (LAD).

Guillén, C. y Alario, C. (2002) afirman que: “Es la capacidad que da lugar a un desarrollo lingüístico similar en todos los hablantes: todo hablante pasa por una serie de estadios similares en la adquisición del código lingüístico que demuestran un sistema de razonamiento similar.” (p. 205)

Más tarde, Krashen (1981) formuló una hipótesis dentro de su teoría sobre la interiorización de una segunda lengua, en la que hizo distinción entre los términos de adquisición y aprendizaje. Esta hipótesis es conocida como “Acquisition Learning Hypothesis”, la cual definió Krashen (1985) como:

There are two ways of developing ability in second languages. 'Acquisition' is a subconscious process identical in all important ways to the process children utilize in acquiring their first language, while 'learning' is a conscious process that results in 'knowing about' the language. (p. 1)

Para Krashen, los dos términos engloban tres procesos concretos: interiorización de nuevos aspectos de la segunda lengua, almacenamiento de esta información y utilización de la misma en la comunicación; pero estos tres procesos se llevan a cabo de forma distinta en la adquisición que en el aprendizaje.

El proceso de adquisición tiene lugar como resultado la participación en la comunicación espontánea, donde el foco de atención está en el contenido del mensaje y no en la forma del mismo.

Para que el proceso de adquisición sea lo más rápido y efectivo posible, el profesorado no sólo tendrá que tener en cuenta esta hipótesis desarrollada por Krashen (1985), sino también otras dos hipótesis de este autor, como son la hipótesis del Filtro Afectivo y la hipótesis del Input comprensivo, que detallaré en el siguiente apartado.

2.2. HIPÓTESIS DEL INPUT COMPRESIVO

Esta teoría desarrollada por Krashen (1985) nos indica que sólo se consigue la adquisición de una lengua cuando hay exposición a esta. Por lo tanto, para adquirir una lengua las personas necesitan tener una inmersión en la misma, estando expuesta a ella el máximo tiempo posible. A los mensajes que reciben las personas cuando están adquiriendo una lengua Krashen (1985) se refiere a ellos como *input*.

Para explicar mejor su hipótesis, Krashen (1985) desarrolló la fórmula $i + 1$, indicando que i es nuestro nivel actual de comprensión dentro de esa lengua y $i + 1$ es el siguiente nivel en el orden natural. Con esta fórmula Krashen (1995), sostiene que la adquisición de una lengua se produce cuando el nivel de competencia del alumnado y el input que se va a exponer es distinto, es decir, que ese input que reciba el alumnado tendrá que pertenecer al nivel $i + 1$.

Si deseamos llegar a la adquisición de una lengua Krashen (1982) considera necesaria la utilización de un input comprensible e interesante para el alumnado, sin forzarles nunca a utilizar este input como expresión oral, es decir, que sean ellos mismos los que decidan el momento su intervención en la lengua meta.

Krashen (1985) considera al input como el “ingrediente esencial del medio ambiente” pues las personas no adquieren simplemente lo que oyen, así este autor hace referencia al dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD) de Chomsky, el cual ha sido mencionado en el apartado anterior.

Por lo tanto, el aula tiene aquí un papel muy importante ya que es el medio natural dónde el alumnado va a recibir el input de la lengua extranjera. Siguiendo las indicaciones del autor anteriormente mencionado, uno de los input que hemos de tener en cuenta a la hora de trabajar con una lengua extranjera, es el del “caretaker”, que se produce en un contexto natural muy cercano para los y las niñas, este tipo de input lo podemos llevar al aula para poder llegar a la inmersión del alumnado en la Lengua extranjera, siempre utilizando un discurso absolutamente adecuado al nivel de competencia lingüística desarrollada por los niños en el aula.

El aula también deberá mantener una atmósfera cálida y afectiva, teniendo en cuenta siempre la motivación y el estado de ánimo del alumnado para que el proceso de adquisición de la lengua sea exitoso (Krashen, 1995). De aquí radica la importancia de la hipótesis del filtro afectivo expuesta a continuación.

2.3. HIPÓTESIS DEL FILTRO AFECTIVO

En el proceso de adquisición de una lengua aparece un bloqueo mental de naturaleza emocional al que llamamos filtro afectivo. Este filtro es como una barrera que dificulta la adquisición y está relacionada con la poca motivación del alumnado, miedo a hacer el ridículo delante de los demás, baja autoestima, etc. Krashen (1985) nos indica que el input que recibe el alumnado es muy necesario, pero no es suficiente, ya que para adquirir una segunda lengua es indispensable que el alumnado esté receptivo al input.

Dulay y Burt (1977) argumentan que el filtro afectivo está relacionado con la adquisición de la lengua extranjera de acuerdo con los siguientes factores: motivación, ansiedad y autoestima o confianza en uno mismo.

El alumnado utilizará el input recibido en la expresión oral cuando estén preparados para hacerlo, es decir, no debemos forzarles a hablar y tampoco debemos corregirlos directamente cuando lo hagan, sino deben recibir apoyo por parte del profesorado para que se sientan cómodos y tengan confianza en sí mismos. De este modo, el profesorado intentará que su alumnado posea un filtro afectivo bajo.

Es importante que el filtro afectivo del alumnado sea lo más bajo posible, puesto que si esto es así, el proceso de adquisición de la lengua será más fácil porque el alumnado se sentirá en un ambiente cómodo, tendrán la autoestima más alta y, por lo tanto, mostrarán más interés hacia las tareas que deban realizar.

Krashen (1985) realiza una síntesis de sus cinco hipótesis señalando que:

Las personas adquieren una segunda lengua sólo si obtienen un input inteligible y si sus filtros afectivos están lo suficientemente bajos como para permitir que el input “entre”. Cuando los filtros están bajos y se presenta un input inteligible apropiado (y éste es comprendido), la adquisición es inevitable y no puede prevenirse. El “órgano mental” del lenguaje funciona automáticamente como cualquier otro órgano. (p. 4)

2.4. LA COMPRENSIÓN ORAL O LISTENING

Dentro de la lingüística, encontramos cinco destrezas básicas o fundamentales: la expresión oral y la expresión escrita, la interacción, la comprensión escrita y la comprensión oral.

Aunque, como apunta Widdowson (1978) en Hearn, I. y Garcés, A. (2003) “para que la enseñanza y el aprendizaje de las destrezas sean válidos hay que encuadrarlos dentro de un contexto comunicativo y con un propósito comunicativo, por ello es preferible hablar de habilidades comunicativas” (p. 87).

Es importante que los niños y las niñas usen y desarrollen todas las destrezas lingüísticas en un contexto comunicativo, pero conviene que lo hagan en un orden determinado de acuerdo a la adquisición inicial de una lengua extranjera por parte de los alumnos de corta edad.

El orden del desarrollo de las destrezas lingüísticas es el siguiente:

1. Comprensión oral
2. Expresión oral
3. Comprensión escrita
4. Expresión escrita

Este orden está relacionado con la visión diacrónica de escuchar, hablar, leer y escribir.

Por todo ello, en este TFG me he centrado en la comprensión oral, ya que está dirigido a niños de Educación Infantil y es la primera habilidad comunicativa que desarrollan.

Arcos (2003) en Hearn, I. y Garcés, A. (2003) indica que la comprensión oral es una habilidad comunicativa privada interna y no se puede observar de forma directa, sino que nos aseguramos de que se ha producido la comprensión mediante respuestas orales, escritas o cinéticas.

Este mismo autor explica que los niños deben tener contacto con la segunda lengua en unas determinadas condiciones, ya que si no es así puede que la comprensión oral no llegue a ser efectiva. Los datos o input que reciba el alumnado deberán ser abundantes y comprensibles, como ya vimos en las hipótesis de Krashen (1985), despertando así en los niños el deseo de escuchar.

Relacionado con estos conceptos, Brewster (1995) en Hearn, I. y Garcés, A. (2003) expone “It is only when teachers direct the children’s attention to the purpose of the listening task beforehand and provide a suitable framework for providing access to the spoken message that they can be said to be teaching listening”. (p. 96).

Promoviendo la comprensión oral mediante la escucha activa, conseguiremos que los niños interioricen el *input* para que, posteriormente, puedan usarlo como *output*. De esta forma también crearemos cierto interés por las tareas que van a realizar y su grado de motivación será alto.

Teniendo en cuenta todos estos conceptos, he diseñado una propuesta de intervención centrándome en la comprensión oral de niños de 3 años, en la que el profesorado deberá guiar a su alumnado mediante distintas técnicas y actividades.

2.4.1. El Proceso de la comprensión oral o Listening

La comprensión oral, como ya he mencionado anteriormente, es la primera destreza lingüística que se desarrolla, que consiste en un sistema de procesamiento de información.

Este procesamiento de la información se lleva a cabo en tres etapas claramente diferenciadas: la percepción de sonidos, su análisis y la utilización de los mismos. En la primera el oyente transforma el sonido en la representación de una palabra, en la segunda, aparece el significado de esa palabra y, finalmente, el receptor utiliza ese significado.

Estas tres etapas no sólo se producen en la adquisición de la lengua materna, sino también en la adquisición de una segunda lengua, puesto que la segunda lengua se adquiere de la misma forma que la lengua materna como apunta Krashen (1985) en su teoría.

Las personas desde que nacemos estamos oyendo sonidos y recibimos un rico input en nuestra lengua materna, de tal forma que vamos adquiriéndola poco a poco. Los encargados de transmitirnos ese input cuando somos pequeños son, normalmente, los padres y los cuidadores y cuidadoras, ya que son las personas que más tiempo pasan con nosotros.

De este modo, en el colegio y, concretamente en el aula de lengua extranjera, las personas que están con los niños y las niñas son el profesorado, por tanto, son ellos los encargados de transmitirles el input en dicha lengua. Cuanto más input reciba el alumnado, más rápida se producirá la adquisición de la segunda lengua.

El input que reciba el alumnado deberá ser comprensible como nos indica la hipótesis del input comprensivo, teoría desarrollada por Krashen (1985) vista anteriormente. Además, deberá estar basado en la fórmula $i + 1$ mencionada en esta hipótesis, es decir, que el nivel de la competencia del alumnado y el del input que se expone sean distintos, siendo el nivel del input superior al de la competencia del alumnado. Así se conseguirá una fuerte motivación por parte del alumnado, lo que favorecerá la realización de las tareas.

En la etapa de Educación Infantil no todo el alumnado finalizará el proceso de comprensión oral utilizando el input recibido, es decir, expresándose oralmente. Esto es debido a que debemos respetar el periodo de silencio en el que el alumnado comprende el input que está recibiendo pero no lo utiliza como output.

Para respetar el periodo de silencio del alumnado, el profesorado no deberá forzar al alumnado a hablar en la lengua que se está adquiriendo, ya que si esto fuera así podríamos crear en ellos un filtro afectivo muy alto como nos indica Krashen (1985) en su teoría del filtro afectivo, lo que provocaría una fuerte inseguridad en sí mismos, una baja motivación y podrían tener miedo a producir oralmente la lengua extranjera. Si esto llega a ocurrir no se producirá satisfactoriamente la adquisición de la lengua.

Por tanto, en el proceso de comprensión oral, no solamente es importante el input que se le muestra al alumnado, sino que también hay que tener en cuenta el ambiente que crea en el aula, que debe ser cómodo para que los niños tengan un filtro afectivo lo más bajo posible y se atrevan a utilizar la lengua que están adquiriendo cuando ellos lo crean conveniente.

2.4.2. Posibles materiales para utilizar en el aula

Existen diversos tipos de materiales para desarrollar la comprensión oral en el aula, como por ejemplo textos narrativos, comics, canciones, cuentos, etc. En este TFG me voy a centrar, sobre todo, en dos tipos de materiales: las canciones y los cuentos.

- Los cuentos

“Story is a vehicle which carries the pupil along by its momentum on the journey of learning” (Edie Garvey, 1989 en Hearn, I. y Garcés, A., 2003, p. 130).

Los cuentos están reconocidos universalmente como una estrategia muy útil y eficaz para el aprendizaje de una lengua.

Bettelheim (1975) explica que los niños necesitan darle sentido a la vida, es decir, comprender lo que ocurre en su yo consciente y enfrentarse a lo que ocurre en su subconsciente. Este mismo autor indica que los cuentos aportan a la imaginación de los niños nuevas dimensiones que no podrían ser alcanzadas por sí solos.

Hearn, Torres y Stephenson (2003), Stephen Krashen (1983) y Tracy D. Terrel (1983) probaron que, el cerebro necesita un *input* rico y variado para funcionar óptimamente y, que el mejor aprendizaje ocurre cuando el alumno está en una situación tranquila.

Así pues, el relato de un cuento es una situación ideal para llegar a la comprensión oral de la lengua extranjera. A través del cuento se puede crear una situación natural en la que los niños disfrutan y aprenden a la vez.

Como nos indican Hearn, Torres y Stephenson en Hearn, I. y Garcés, A. (2003), existen varias razones para usar los cuentos en el aula, éstas son:

- Los niños de todas las edades disfrutan con los cuentos.
- Crean una sintonía. Los alumnos comparten la misma información y, por lo tanto, las mismas emociones.
- Son un vehículo para presentar el lenguaje nuevo de una forma natural.
- Se prestan para un extenso desarrollo posterior.
- Los cuentos pueden tener un mensaje.
- Los cuentos son multiculturales y también pueden incorporar otras áreas de estudio.
- Se almacenan en la memoria a largo plazo a través del sistema límbico, especialmente si son acompañados por estímulos multi-sensoriales.
- Los cuentos estimulan la lectura y fomentan el amor al libro.
- Los cuentos estimulan la imaginación.

A la hora de seleccionar un cuento, hay que tener en cuenta varias cosas, como por ejemplo, que debe ser apropiado para la edad y los intereses de los niños, debe presentar una situación y su desarrollo, no debe necesitar en sí unos conocimientos previos.

Una vez seleccionado el cuento, éste debe ser contado, que no leído, en el aula. Para ello, hay que tener un cierto entusiasmo, ya que este entusiasmo se les transmite a los niños y así se logrará una mayor motivación de estos. Se debe tener en cuenta la voz, la pausa, el ritmo, el volumen y el tono para contar el cuento. También es imprescindible el movimiento del cuerpo, la expresión facial y los movimientos, pues el lenguaje corporal y los gestos aumentan la magia, especialmente con niños de poco nivel y corta edad.

El ambiente que se crea en el aula para contar un cuento tiene que ser especial, casi mágico, de tal forma que los niños estén totalmente “enganchados” al cuento.

Una técnica muy útil para trabajar los cuentos en el aula es la dramatización. Uno de los libros más importantes relacionados con esta técnica es *Drama Techniques in Language Learning* de Maley y Duff (1978), ya que se intentan integrar las técnicas dramáticas como actividades de comunicación en la clase de lenguas extranjeras. Estos dos autores señalan que en la realización de actividades de dramatización el alumnado puede mostrar su propia personalidad, además de aprovechar la habilidad de éstos para expresarse con gestos y su imaginación.

En la etapa de Educación Infantil es muy difícil llegar a una dramatización completa por parte del alumnado, puesto que, lo más probable es que no produzcan el lenguaje oralmente o lo hagan en muy poca medida. Pero en la dramatización no sólo es importante la producción oral, sino también la expresión corporal mediante gestos y movimiento y la expresión de sonidos, dos factores que sí podemos trabajar con los alumnos de corta edad.

- **El storytelling**

Una de las técnicas más importantes para trabajar los cuentos en las aulas es el storytelling, técnica que he querido utilizar en la propuesta práctica de este trabajo.

El storytelling consiste en la dramatización e interpretación de un cuento o una historia por parte del profesorado. El cuento o la historia, como ya he mencionado anteriormente, debe estar totalmente adaptado al alumnado, así conseguiremos llamar su atención y captar su interés.

Debemos distinguir entre leer y contar un cuento, ya que como nos indica Salaberri (2001), el lenguaje que se utiliza en el storytelling, comparándolo con el que se utiliza al leer un cuento, es mucho más espontáneo. Por lo tanto, el storytelling, nos permite hacer algunas aclaraciones para que el alumnado comprenda mejor el cuento, darle vida a los distintos personajes variando la voz, utilizar gestos y expresiones directas..., es decir, adaptar la historia a un público y a un momento determinado.

Una de las cosas que debemos tener presente para el desarrollo de un cuento en el aula es la utilización de materiales atractivos como canciones, murales, disfraces, marionetas, etc. Todos ellos complementarán el cuento y nos ayudarán a crear un ambiente adecuado en el aula.

De acuerdo a las teorías mencionadas anteriormente, una segunda lengua debe ser adquirida de la misma forma que adquirimos nuestra lengua materna, mediante el recibimiento de un input rico y constante, por ello debemos utilizar el storytelling ya que éste proporciona un gran input al alumnado y respeta el lenguaje natural.

Otro de los beneficios que obtendremos al utilizar el storytelling es incrementar la motivación del alumnado, pues los cuentos forman parte de su vida cotidiana y se divierten con ellos.

Por lo tanto, el storytelling es una técnica muy completa y fácil de utilizar, siempre y cuando el profesorado se involucre, interprete y dramatice, de forma correcta, la historia o el cuento que haya seleccionado.

- **Las canciones**

Las canciones es uno de los inputs más utilizados para el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

"Escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores (...)" (Cassany, 1994, p. 409).

Como indica Cassany (1994) las canciones son un recurso didáctico muy útil dentro de la enseñanza de lenguas, ya sea la lengua materna o una lengua extranjera. Éstas resultan muy fáciles de recordar ya que poseen ciertos elementos como la melodía, el ritmo y la repetición de varios versos y estrofas.

En el aula de lengua extranjera las podemos utilizar para llegar a una correcta pronunciación de la lengua, ya que está estará propiciada por los tonos, los ritmos y los acentos de la música.

A través de las canciones también se pueden practicar ejercicios de repetición aprovechando los estribillos de éstas, creando un contexto comunicativo y natural.

No debemos olvidar el gran input lingüístico que poseen las canciones y que debemos aprovechar, ya que existe una profunda relación entre ritmo y discurso. Para adquirir una lengua es necesario ser sensibles al ritmo y esto lo podemos conseguir a través de la música.

Otro elemento básico que encontramos en las canciones es el componente emocional y afectivo, puesto que éstas pueden cambiar nuestro estado de ánimo. Esto también debemos tenerlo en cuenta dentro del aula, ya que si utilizamos canciones que nos produzcan alegría, estaremos favoreciendo la motivación del alumnado.

Si la motivación del alumnado es alta, así será su participación en todas las tareas que realicen el aula, creando un ambiente de trabajo cómodo en el que el alumnado posea un filtro afectivo bajo (Krashen 1985), importante para la adquisición de la segunda lengua.

“Las canciones se pueden adaptar para diferentes fines lingüísticos y pueden usarse en cualquier momento de la sesión didáctica para recordar el lenguaje del aula, apoyar la lengua meta, acompañar actividades como las manualidades, o simplemente, para que disfruten los niños” (Hearn, I. y Garcés, A., 2003, p.157-158).

2.5. LA MOTIVACIÓN

Algo que siempre debe estar presente en el aula y de lo que no nos podemos olvidar es la motivación. Si conseguimos que los alumnos estén motivados, éstos realizarán mejor las tareas y se implicarán en todas ellas.

Guillén, C. y Alario, C. (2002) definen motivación como:

Conjunto de fuerzas internas que impulsan al alumno a lograr un objetivo para satisfacer una necesidad. Es la orientación a la acción, a la finalidad que se persigue, lo que lleva a situarnos en el nivel afectivo de las intenciones, preferencias y decisiones. Constituye una garantía para que haya aprendizaje. (p.145)

Tal y como nos indica Alcón (2002), existe una correlación entre la motivación del alumnado y el éxito de éstos en el aprendizaje de una lengua. Por lo tanto, si queremos que nuestros alumnos estén implicados en las tareas y consigan éxito en su aprendizaje tendremos buscar formas de motivarles.

La motivación es importante en todos los niveles de la educación y en todo tipo de tareas realizadas en el aula, y en ella tienen que estar implicados tanto el profesorado como el alumnado.

En la propuesta práctica de este TFG he elegido desarrollar un cuento como tarea final porque lo considero un material muy motivador para los alumnos, ya que son muy cercanos a ellos y no sólo están en contacto con ellos en el aula, sino también en sus hogares, pues éstos forman parte de su vida cotidiana. El contar el cuento conlleva implícito la implicación del profesor, pues éste debe utilizar gestos, variar el tono de su voz, etc.

2.6. EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Actualmente y desde hace unos años el enfoque predominante en la didáctica de las lenguas extranjeras es el *enfoque comunicativo*.

“El Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua parte de la idea de que la lengua es comunicación” (Richards y Rodgers, 2003, p. 158)

Este enfoque tiene como objetivo que, los alumnos desarrollen la competencia comunicativa, término que fue enunciado en la década de los setenta por Dell Hymes y dejaba atrás el concepto de competencia chomskiano, simplemente gramatical, para hacer hincapié en los aspectos socioculturales del lenguaje.

Hymes (1995) en Villalba y Hernández (1998) define la competencia comunicativa como:

Lo que el niño debe saber sobre el habla más allá de las reglas de la gramática y del diccionario, para llegar a ser miembro de una comunidad. O lo que un extranjero debe aprender en cuanto a actividades verbales de un grupo para poder participar de forma efectiva y apropiada en dichas actividades. (p. 2).

De esta forma, Hymes (1995) define al hablante competente como “aquel que es capaz de utilizar la lengua de forma apropiada a la situación comunicativa”. (Nussbaum y Bernaus, 2010, p. 55).

Otros autores han mencionado la competencia comunicativa en varias ocasiones:

“La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada”. (Girón y Vallejo, 1992, p. 14)

Canale y Swain (1980) ampliaron este concepto de competencia comunicativa, señalando cómo ésta se desarrolla en cuatro subcompetencias: la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Este modelo de Canale y Swain ha sido ampliado con la competencia sociocultural, relacionada con los conocimientos necesarios para comportarse según las reglas sociales y costumbres del país dónde se habla la lengua. En el año 2002 la competencia comunicativa quedó nuevamente configurada en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* por tres competencias (lingüística, sociolingüística y pragmática) formada cada una de ellas por conocimientos, destrezas y habilidades.

Asimismo, la enseñanza comunicativa de los últimos años ha ido más allá en lo relacionado con la competencia sociocultural derivándola hacia una competencia intercultural y pasando de la muestra de una cultura (la de la lengua que se aprende) a la de todas las presentes en el aula. El objetivo de esta competencia es conseguir una implicación cultural de cada uno de los miembros que participan en la clase, desarrollando el interés por las diferentes culturas y el respeto y tolerancia hacia las diferencias encontradas en ellas.

Este método tiene una serie de limitaciones, por ello, más adelante, presentaré el enfoque por tareas en el que está basada la propuesta didáctica de este TFG.

2.6.1. El enfoque comunicativo en el currículo oficial

En el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, centrándonos en el área “Lenguajes: Comunicación y representación”, podemos observar que no aparece exactamente el término enfoque comunicativo, pero sí se hace referencia a la competencia comunicativa y a cómo se debe desarrollar esta competencia:

- *“La lengua extranjera es un buen aliado para desarrollar las capacidades afectivas, intelectivas y sociales en estas edades, adquirir una mayor competencia comunicativa y facilitar la reflexión sobre el aprendizaje.”*

- *“La lengua extranjera será la base de comunicación en las sesiones establecidas a tal fin. Para ello es esencial el diseño de contextos que faciliten el papel activo del alumno en su propio aprendizaje. Las actividades deben desarrollar sus habilidades comunicativas de forma natural y espontánea, respetando el «período de silencio» (tiempo centrado en la escucha y generación de significados, en el que no se da producción oral alguna), así como los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.”*

Si nos centramos en los objetivos de esta área, encontramos que en uno de ellos aparece la lengua como instrumento de comunicación:

- *“Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.”(Objetivo N°2).*

En otro de los objetivos, podemos extraer algunos elementos relacionados con el listening, objeto de estudio de este TFG:

- *“Participar en juegos sonoros, reproduciendo grupos de sonidos con significado, palabras o textos orales breves en la lengua extranjera.” (Objetivo N°14).*

2.7. ENFOQUE POR TAREAS

El enfoque por tareas aparece a lo largo de los años 80 dentro del enfoque comunicativo.

Este enfoque está basado en un conjunto de tareas organizadas en torno a un tema y no en torno a una lista de contenido lingüístico, ya sea léxico, gramatical o funcional. Los alumnos realizarán las tareas utilizando la lengua extranjera de forma receptiva y productiva y es la tarea la que creará necesidades lingüísticas concretas. El contenido lingüístico queda, por lo tanto, subordinado a las tareas que se realizarán cada día en el aula.

Podemos encontrar varias definiciones de tarea según varios autores, como por ejemplo Breen (1987) en Ellis (2003), que define la tarea como:

A structured plan for the provision of opportunities for the refinement of knowledge and capabilities entailed in a new language and its use during communication. (p. 4)

Este mismo autor nos indica que una tarea puede ser ejercicio práctico breve o un plan de trabajo más complejo que requiera comunicación espontánea.

Según Zanón, J. (1993), y mencionado por Estaire, S. (2001), las tareas deben tener algunas características principales, que son:

- Tienen como finalidad la comunicación, ya sea la interpretación de significados o la producción de significados de forma oral o escrita.
- Tienen objetivos a corto plazo, lo que incrementa la motivación de los alumnos.
- Tienen objetivos que se especifican a través de verbos de acción, no a través de términos gramaticales o listas de léxico.
- Permiten una programación en espiral.
- Incluyen todo tipo de apoyo no verbal con el fin de facilitar la comprensión.
- Se agrupan en conjuntos interrelacionados y coherentes, normalmente alrededor de un tema o centro de interés. (p. 142)

En el enfoque por tareas, el proceso pedagógico se planifica en unidades temáticas y, como ya he mencionado, la unidad temática empieza con la elección del tema. Para elegir el tema hay que partir de los conocimientos previos de los alumnos y tener en cuenta sus intereses para conseguir así una mayor motivación e implicación.

En cuanto a los objetivos, se persigue que el alumnado alcance la competencia comunicativa mediante la integración de las cuatro destrezas en la realización de la tarea final; y también que lleguen a tener cierta autonomía del aprendizaje que desarrolle la capacidad de aprender a aprender la nueva lengua y a aplicar dentro y fuera del contexto educativo lo aprendido en el aula. Con esto conseguimos que el alumno reflexione sobre sus capacidades y estrategias.

Desde un principio los alumnos sabrán cuáles son los objetivos que tienen que llegar a alcanzar en la tarea final, así estarán más implicados su propio aprendizaje además de facilitar la autoevaluación.

Dentro de este enfoque, la secuenciación de contenidos se hace atendiendo a la dificultad de las tareas, teniendo en cuenta el nivel de los alumnos y los posibles problemas que se puedan originar en la puesta en práctica de las tareas.

Los materiales que se utilicen en el aula deben ser lo más auténticos posibles, utilizando para presentarlos el medio para el que naturalmente fueron creados, como por ejemplo: televisión, radio, prensa, etc. En la actualidad existen muchas posibilidades para presentar los materiales de esta forma gracias a las nuevas tecnologías, presentes en nuestra vida cotidiana y en las aulas.

La evaluación en el enfoque por tareas es una evaluación continua, procesual, formativa y sumativa, con la cual se informa tanto al profesor como a los alumnos.

El papel del alumno y del profesor es muy distinto respecto a otras metodologías. El alumno es el centro del proceso de aprendizaje y participa tanto en la toma de decisiones como en la evaluación. El profesor ya no tiene un papel central, sino que es un mero facilitador y organizador de recursos, encargándose de reconducir las tareas hacia los objetivos propuestos. Se muestra como una persona cercana a los alumnos, pero siempre sin perder su papel como profesor.

Para finalizar este apartado señalo la definición de enfoque por tareas según Zanón, J. (1990), traducida por el Centro Virtual Cervantes:

“propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua, y no en estructuras sintácticas o en nociones y funciones Su objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación”.

2.7.1. Método de la Respuesta Física Total (TPR)

Una de las técnicas didácticas más importantes en la enseñanza del inglés es el TPR (Respuesta Física Total), desarrollada por James J. Asher (1970).

Laboria y Hearn en Hearn, I. y Garcés, A. (2003) indican que Asher llegó a desarrollar su método observando la forma en la que los niños adquieren la lengua. Así, notó que los niños adquieren el idioma mediante órdenes y respuestas físicas a esas órdenes.

Asher menciona tres principios básicos de este método de enseñanza, la comprensión siempre se da antes la producción del lenguaje, debe recurrir a respuestas físicas del alumnado para que éstos lleguen a dicha comprensión, y nunca se deberá forzar la producción del lenguaje (Dhority, 1991).

Estos tres principios básicos están relacionados con las teorías anteriormente mencionadas de Krashen y Terrell, quienes hablan de un periodo de silencio del alumnado que debe ser respetado para que todo el input que reciban pueda ser utilizado posteriormente para producir el lenguaje (Dhoroty, 1991).

Esta técnica contribuye a crear un ambiente relajado en clase, así como a incrementar la motivación de los niños, ya que pone énfasis en los juegos, en la diversión y en la fantasía. Por lo tanto, se respeta la hipótesis del filtro afectivo de Krashen, ya que el alumnado mostrará un filtro afectivo muy bajo y tendrán confianza en sí mismos, lo que aumentará las posibilidades de una adquisición del lenguaje satisfactoria.

Dentro de mi propuesta didáctica y, a lo largo de mi intervención en el aula, haré uso de esta técnica relacionándola con el desarrollo de la comprensión oral.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La propuesta de intervención educativa que a continuación presento está dirigida a alumnos de primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. La clase ideal contaría con 24 alumnos, ya que así podríamos hacer grupos exactos para la realización de las tareas, pero si hubiera más o menos alumnos se agruparían de tal forma que pudiesen participar todos.

Esta propuesta está basada en las teorías y conceptos desarrollados en el apartado anterior. En ella utilizo técnicas didácticas como la Respuesta Física Total, en la que el alumnado tiene que responder a ciertas órdenes.

También se puede observar que he utilizado una metodología basada en el enfoque por tareas, en la que trabajamos de forma distinta a las actividades tradicionales, tratando de llegar a un objetivo final, el desarrollo de la tarea final o *final task*. Las tareas que a continuación se presentan son cinco, cuatro previas y una final. Todas ellas están relacionadas entre sí y giran en torno al cuento “Bob in danger”.

En el desarrollo de esta propuesta didáctica se llevará a cabo una evaluación continua, formativa y sumativa, de acuerdo a los principios del Enfoque por Tareas mencionado anteriormente. De esta forma, el profesorado deberá observar a su alumnado en todas las tareas realizadas, teniendo en cuenta su comportamiento, actitud y, por supuesto, su desarrollo de la competencia oral. Para anotar todos estos aspectos necesarios para llevar a cabo la evaluación, el profesorado podrá utilizar una plantilla o tabla en la que tenga anotados todos los ítems que desee evaluar.

Finalmente, debo indicar que esta propuesta no ha sido puesta en práctica en ningún momento, pero sí está totalmente preparada para hacerlo al estar relacionada con diversas teorías y al estar preparado todo el material necesario para ello.

A continuación, detallo las cinco tareas propuestas.

3.1. TAREA 1: “WELCOME BOB”

En esta primera tarea, el alumnado conocerá al protagonista de nuestro cuento: el osito Bob. Para ello, el profesorado deberá entrar en el aula con la “*Magic Box*”, una gran caja mágica que contiene personajes, sorpresas y todo tipo de material para trabajar en la clase de inglés.

Esta caja mágica la podemos utilizar para crear expectación en el alumnado e incrementar su motivación desde el primer momento de la clase.

En este caso, preguntaremos al alumnado lo que cree que hay dentro de la caja, mientras tanto podemos mover la caja como si hubiera algo que se mueve y abrirla muy despacio para crear aún más incertidumbre. Si los niños contestan o contestan en español, podemos continuar haciendo otras preguntas.

Una vez hayamos finalizado con estas preguntas, sacaremos al osito Bob de la caja mágica y se lo presentaremos a los alumnos. Para ellos será un amigo especial que ha venido a visitarlos y sólo sabe hablar inglés.

El profesorado comenzará a interactuar con el alumnado y con Bob a la vez, es decir, el profesorado adoptará dos papeles distintos, el suyo propio y manejará al osito Bob también. De esta forma presentaremos al osito Bob y para ello utilizaremos la caja mágica que, en este caso, no solamente es una caja, sino que al abrirla aparecerá el bosque donde vive el osito.

3.2. TAREA 2: “THE ANIMALS”

En el cuento no sólo aparece el osito Bob, sino que aparecen también una serie de animales que debemos presentar a nuestro alumnado para que se vayan familiarizando con el cuento. Para ello, utilizaremos marionetas, de tal forma que represente cada una de ellas a un tipo de animal.

Primero, el profesorado deberá presentar a su alumnado cada uno de los animales, utilizando en esta presentación un sonido característico de cada uno de ellos. Estos sonidos se repetirán tantas veces como sea necesario para que los niños puedan captarlos.

Después, el profesorado explicará que cada vez que levante a un animal, el alumnado deberá producir el sonido característico de dicho animal.

3.3. TAREA 3: “WE ARE ANIMALS”

En esta tarea el protagonista será el propio alumnado, pues se les dividirá en grupos de cuatro personas y cada grupo representará a un animal del cuento. Para ayudar a representar a los animales, el profesor les dará unas pautas antes sobre los movimientos de cada animal y volverá a recordar los sonidos característicos de cada uno de ellos trabajados en la tarea anterior.

El material que he seleccionado para realizar esta tarea son unas caretas de cartulina que llevarán puestas los alumnos según el animal que les haya tocado. He decidido utilizar caretas porque me parece que son un buen recurso, ya que ayuda al alumnado a meterse dentro del papel, favoreciendo así la realización de la tarea.

Una vez que el alumnado esté dividido en grupos, los niños serán colocados en distintas zonas de la clase que representarán la casa del animal al que representan. A continuación, el profesor dirá el nombre de un animal y el alumnado que esté caracterizado con ese animal deberá representarlo mediante movimientos, gestos y sonidos.

3.4. TAREA 4: “THE THEATRE”

Una vez que el alumnado ya ha conocido a todos los animales que aparecerán en el cuento, el profesorado realizará una obra de teatro con los animales. Para ello, será necesaria la utilización de la caja mágica, ya que en ella está representado el bosque donde viven todos los animales y las marionetas de los propios animales previamente utilizadas.

El teatro que se representará será un diálogo entre todos los animales mientras juegan en el bosque. Tendrá poca duración, ya que lo único que pretendemos es que el alumnado conozca bien a todos los personajes del cuento.

Cada vez que hable un animal distinto en el cuento el alumnado deberá representarlo mediante gestos y sonidos.

En esta tarea son tan importantes los materiales utilizados como la dramatización del profesorado, ya que poseemos un gran material pero éste no es usado correctamente, la tarea perderá la magia y, por tanto, la motivación del alumnado descenderá.

3.5. TAREA 5: “BOB IN DANGER”

Por último, esta sería la *final task*. Los alumnos ya habrían realizado las tareas anteriores y, por tanto, ya habrían conocido a los diversos personajes del cuento.

Esta tarea consiste en la presentación del cuento completo: Bob in danger. El profesorado deberá contar el cuento a su alumnado y, para ello, podrá utilizar como material el cuento ilustrado en el que aparecen sólo imágenes y no texto del cuento. La razón por la que no aparece el texto del cuento es porque el profesorado no deberá leer el texto, sino “darle vida” a ese cuento, es decir, utilizar la técnica del storytelling que he planteado en el apartado anterior de este trabajo. Para ello, deberá representar a los distintos personajes del cuento variando su tono de voz, utilizando distintos sonidos, dando alguna explicación o repitiendo si ve que el alumnado se pierde, etc.

Para la realización de esta tarea se dividirá la clase en grupos de cinco personas, de tal forma que cada grupo tenga la marioneta de un animal del cuento. Así, cada grupo representará a su animal, mediante gestos, movimientos y sonidos, cada vez que el profesor nombre a dicho animal.

De esta forma captaremos la atención del alumnado y los mantendremos con escucha activa y ellos mismos estarán buscando a la vez la comprensión oral, que podrá ser evaluada por parte el profesor mediante una observación directa.

4. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES

La comprensión oral tiene una gran importancia dentro del aula de lengua extranjera inglés. Comprender los mensajes que escuchamos es fundamental para la adquisición de una segunda lengua.

Como futura maestra, creo que es muy importante el papel del profesorado dentro del aula y es él quien debe contribuir en la adquisición del lenguaje por parte del alumnado y, por lo tanto, en el desarrollo de la comprensión oral. Para ayudar al alumnado a comprender oralmente la lengua extranjera, es necesario que el profesorado diseñe actividades que capten la atención de los niños.

Con el desarrollo de la propuesta de intervención educativa, pretendo que el alumnado desarrolle la comprensión oral en el área de Lengua Extranjera Inglés, así como la adquisición de esta lengua, y para ello he utilizado diversos materiales como marionetas, la *Magic Box*, caretas de cartulina, el cuento “Bob in danger”... todos ellos adaptados a la edad y al nivel del alumnado. He tenido en cuenta los temas por los que normalmente muestran interés los niños durante la etapa de Educación Infantil, así como la utilización de un vocabulario sencillo y cercano a ellos. Todo ello, creo que contribuye a incrementar la motivación del alumnado, siendo ésta muy importante para la realización correcta de las tareas.

La decisión de utilizar un cuento como eje principal en la propuesta didáctica creo que es acertada, ya que, como probaron Stephen Krashen (1983) y Tracy D. Terrel (1983), el cerebro necesita un input rico y variado para funcionar óptimamente y éste recurso contribuye a ello. No sólo se le proporciona al alumnado un input rico y variado, sino que se crea en el aula un ambiente en el que, tanto el profesorado como el alumnado, se encuentran cómodos.

Durante la realización de las prácticas docentes, pude trabajar directamente con los niveles de Educación Infantil en la materia de Inglés Lengua extranjera, que fue lo que me llevó a plantear la secuencia de actividades presentadas, con ellas, a pesar de que no pude poner en prácticas dicha secuencia, sí pude ser consciente de cómo reaccionan ante este tipo de tareas, y cómo se puede ver su reacción altamente positiva ante ellas, la motivación y las “ganas de hacer” son evidentes a estas edades, haciendo que la participación del alumnado sea constante, así como la creación de un ambiente relajado que permite al alumnado estar activo siempre en el aula, buscando ellos mismos el momento adecuado para participar en todas las actividades del aula.

La realización de este TFG me ha permitido conocer distintas teorías, técnicas y enfoques metodológicos, relacionados con la adquisición de una segunda lengua y con la comprensión oral en el área de Lengua Extranjera Inglés, así como valorar la motivación del alumnado.

Finalmente, quiero concluir mencionando la importancia de los objetivos que he logrado durante mi etapa de estudiante de Grado de Educación Primaria en la Universidad de Valladolid, y que me han capacitado para la realización de este TFG.

5. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Alcón, E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Castellón de la Plana, España: Publicaciones de la Universidad Jaume I.

Arnau, J., Coyle, Y., Estaire, S., López, G., Ramírez, R. M., Rodríguez, M. T., Salaberri, S., Serra, T., Soberón, A. y Valcárcel, M. S. (2001). *Metodología en la enseñanza del inglés*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asher, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. California: Sky Oaks Productions.

Bello, P., Fera, A., Ferrán, J. M^a., García, T., Gómez, P., Guerrini, M. C. et al (1990). *Didáctica de las segundas lenguas*. Madrid: Santillana. Aula 21.

Berruto, G. (1979). *La semántica*. México: Nueva Imagen.

Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to the Second Language Teaching and testing*. *Applied Linguistics*, 1, 1- 47.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory Syntax*. Massachusetts: MIT Press.

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Dhority, L. (1992). *The act approach: the use of suggestion for integrative learning*. Philadelphia, Estados Unidos: Psychology Press.

Dulay, H. and M. Burt. (1977). *Remarks on creativity in language acquisition*. En M. Burt, H. Dulay, y M. Finnochiaro (Eds.), *Viewpoints on English as a Second Language* (pp. 95 – 126). Nueva York: Regents.

Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Entrevista a Stephen Krashen. Recuperado el 9 de enero de 2015, de: <http://www.l2mastery.com/wp-content/uploads/2011/03/Stephen-Krashen-Interview-PDF.pdf>

Finocchiaro, M. y Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach: from theory to practice*. New York: Oxford University Press.

Girón, M. S. y Vallejo, M. A. (1992). *Producción e interpretación textual*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Guillén, C. y Alario, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en Educación Infantil y Primaria*. Madrid, España: Síntesis.

Hearn, I. y Garcés, A. (2003). *Didáctica del Inglés para Primaria*. Madrid: Pearson Education.

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California: Pergamon Press Inc.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford, Gran Bretaña: Pergamon.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and implications*. Londres: Logman.

Krashen, S. D. y Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford, Gran Bretaña: Pergamon.

Krashen, S. y Terrell, T. (1995). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Londres, Gran Bretaña: Prentice Hall Europe.

Maley, A. y Duff, A (1978). *Drama Techniques in Language Learning*. 2ª edición, 1982, Cambridge: Cambridge University Press.

Marigómez, L. M. et al. (2004). *Habilidades comunicativas en las lenguas extranjeras*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Nussbaum, L. y Bernaus, M. (2010). *Didácticas de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis Editorial.

REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. *Graduado/a en Educación Primaria*. Versión 4, 23/03/2010. Universidad de Valladolid

Recasens, M. (2003). *Comprensión y expresión oral*. Barcelona: Grupo Editorial Ceac S.A.

Richards, J. C. y Rogers, T. S. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.

Villalba, F. y Hernández, M^a. T. (1998). *Concepto de lengua y teorías de aprendizaje en el enfoque comunicativo de idiomas*. España: Cuadernos de Bitácora, Revista del CPR. De Parla, 3.

Zanón, J. (1990). *Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera, 5, 19-28.

6. ANEXOS

- Caja mágica para presentar a Bob



- Interior de la caja mágica

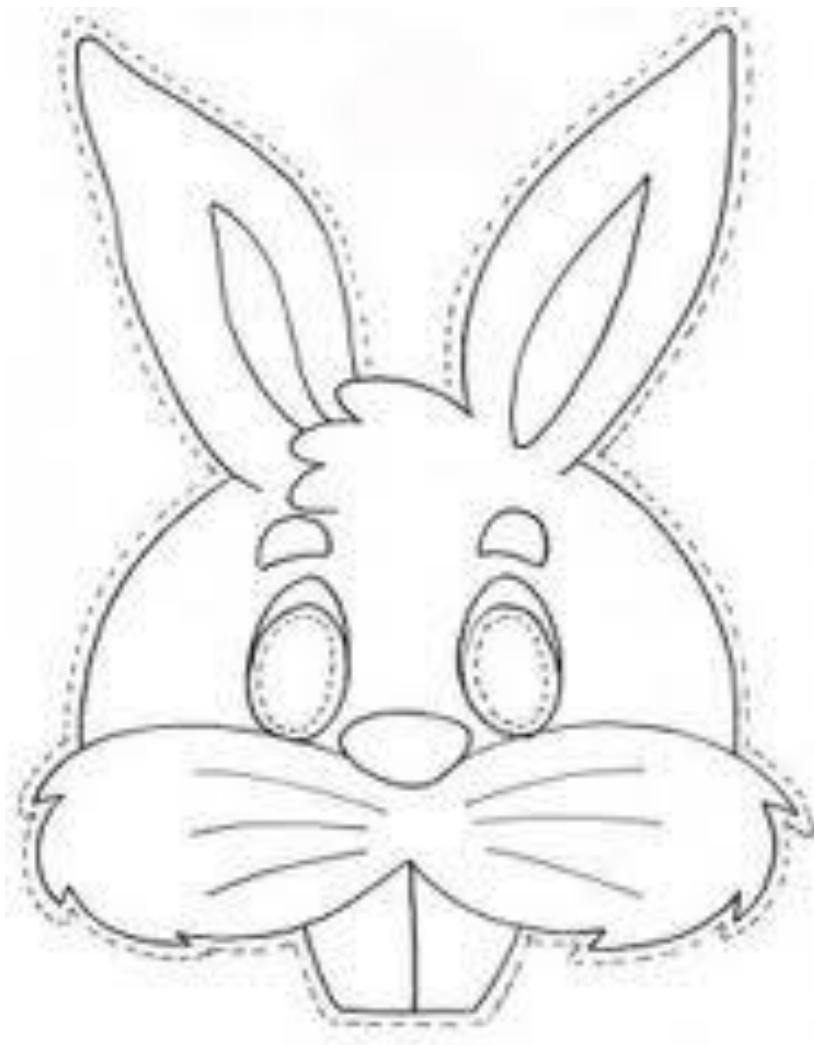
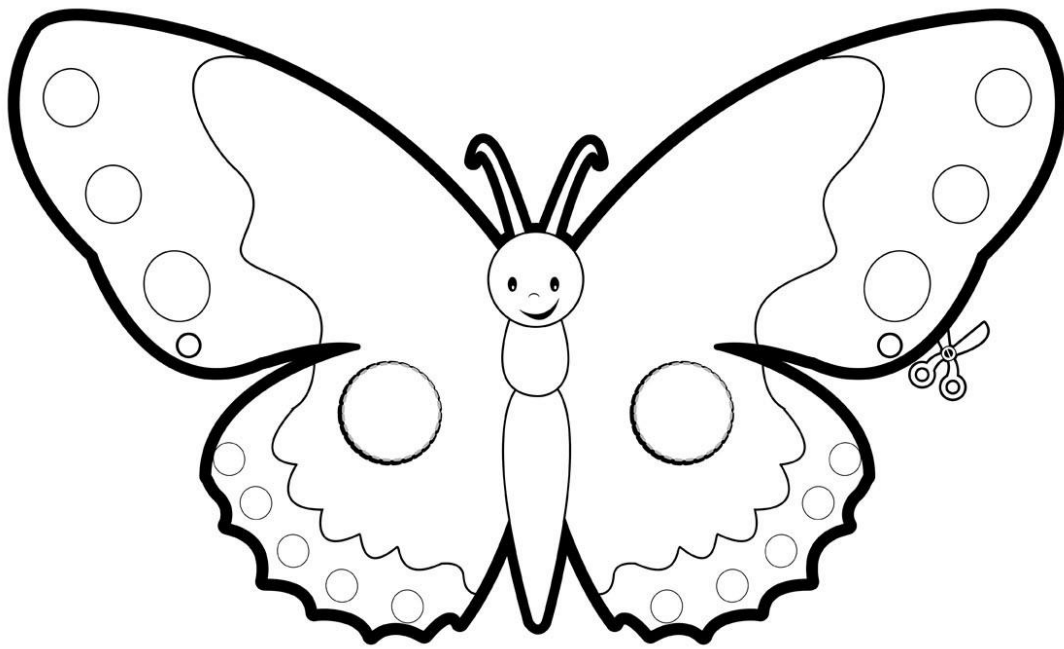


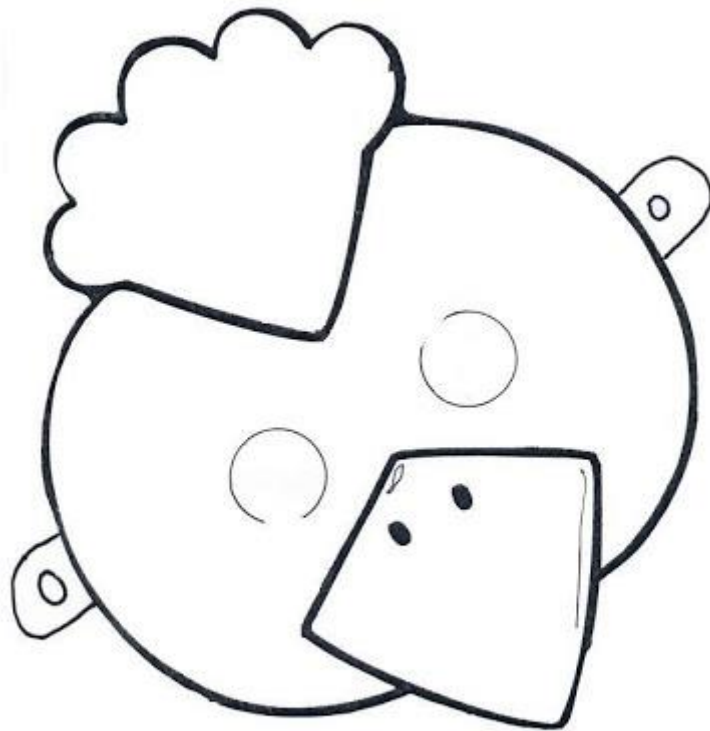
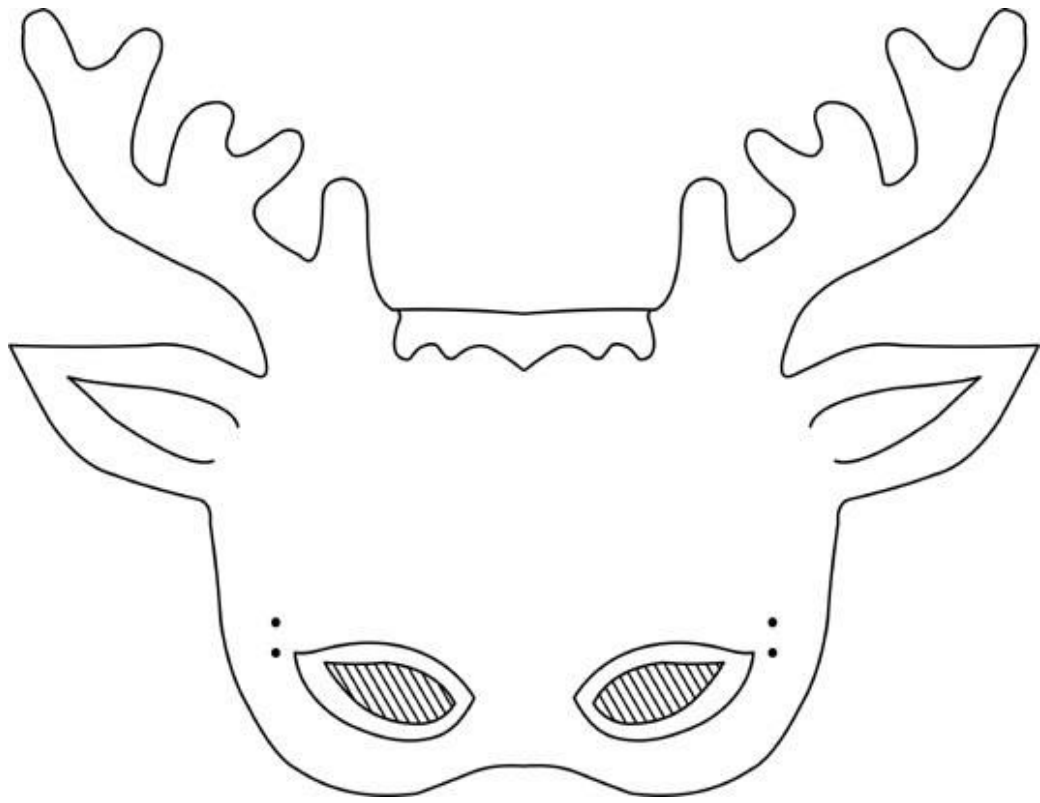


- Marionetas de animales



- Máscaras de animales







- Cuento “Bob in danger”

BOB IN DANGER

Once upon a time, one little bear called Bob lived in a lively forest with other animals. Bob was very nice and he loved playing all day with his friends in the forest.

One day, Bob was playing and something unexpected happened: iThe little bear had fallen in a strong trap! The hunter wanted to hunt the poor animals and put the trap.

Bob was sad and he cried and cried again because he couldn't escape from the trap. He shouted: I need help! Help, please! But nobody listened to him.

After a few hours, one Rabbit was walking through the forest and he saw the Poor Bob.

- What happened to you? Are you okay? - Said the Rabbit.
- A hunter put this trap here and I can't escape. - Answered Bob.

The rabbit tried to help Bob but he couldn't. So he went to look for help. Then he came back with his friend the Bird.

- What happened to you? Are you okay? - Said the Bird.
- A hunter put this trap here and I can't escape. - Answered Bob.
- Pio, pio, pio, don't worry, I'm going to save you! - Exclaimed the Bird.

The Bird and the Rabbit put a lot of ropes around Bob and they pulled and pulled again. In this moment, a Deer appeared.

- What are you doing? - Asked the Deer.
- We are helping Bob because he is in danger. - Answered the Rabbit and the Bird.
- You are going to hurt him. I have an idea, I'm going to help Bob with my antlers.

The animals were desperate and sad because they couldn't save Bob, so they went to look for help. They found some animals of the forest: the butterfly, the squirrel and the ladybird. All the animals gathered because they loved Bob a lot and gave interesting ideas but they couldn't help him.

Suddenly, the Ladybird had an idea:

- Yesterday, at the village, I heard that the school children were coming to the forest today because they were hiking. Perhaps, if we find them, they will help us.
- Oh! This is a very good idea Ladybird! - Said the animals.

So, the animals went to find the children.

After hours, they were tired and all the animals surrendered but the Ladybird continued looking for the children and finally, she found them.

- I need help! My friend Bob is in danger, he is in a trap! - Shouted the Ladybird.
- Okay Ladybird, don't worry, we are going to help Bob. - Said one child.

The children and the Ladybird went to see Bob. When Bob saw the children, he smiled and he exclaimed:

- Please, save me!

The children took sticks, leaves and all kinds of material to save Bob of the trap. They worked very hard and at least they saved Bob.

- Thanks, I'm very happy! - Exclaimed Bob.
- You are a very good bear, for this reason, we have helped you.

All the animals and the children were very happy and they made a party in the forest to celebrate the freedom of Bob.

- Cuento ilustrado









