



Universidad de Valladolid

Trabajo de Fin de Grado

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Primaria. Mención: lengua extranjera, inglés

La enseñanza del inglés a través de textos orales y escritos.

18 de junio de 2018

Autor:

Álvaro Cadenas Pardo

Tutor:

Concha Sastre Colino.

Índice

1. JUSTIFICACIÓN.....	1
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO	3
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
3.1. EVOLUCIÓN DEL INGLÉS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL	7
3.2. APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA	9
3.3. LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	10
3.4. LOS TEXTOS ESCRITOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	11
3.5. LOS TEXTOS ORALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA:	14
3.5.1. El Diálogo.....	14
3.5.2. La Conversación.....	17
3.5.3. Los “Listening”	17
3.6. EL TEATRO: TEXTOS ORALES Y ESCRITOS UNIDOS.....	19
4. APLICACIONES METODOLÓGICAS DEL TEXTO EN EL AULA..	23
4.1. PRIMERAS ETAPAS: LOS CUENTOS INFANTILES Y LAS FÁBULAS.....	23
4.2. ÚLTIMAS ETAPAS: LA NOVELA Y LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS	26
4.3. LA CONVERSACIÓN Y EL DIÁLOGO EN EL AULA	28
4.4. LOS “LISTENING”	29
4.5. EL TEATRO EN EL AULA	31
5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES.....	35
6. REFERENCIAS.....	38

AGRADECIMIENTOS:

Quiero expresar mi más sincera gratitud en primer lugar a mi tutora del Trabajo de Fin de Grado, M.^a Concepción Sastre Colino, por realizar innumerables correcciones y apoyarme durante la elaboración de este trabajo con el que culmina una etapa académica.

A su vez, también agradecer el entusiasmo de aquellos profesores que con gran ilusión impartían sus clases y gracias a las cuales adquirí una serie de conocimientos, los cuales se reflejan de una u otra manera en el trabajo.

En especial me siento muy agradecido a los profesores José Ignacio Barbero y Gemma Cienfuegos, del área de educación física y literatura infantil respectivamente, por el hecho de haber tenido la oportunidad de asistir a sus clases, de las cuales extraje tanto conceptos, como referencias de autores que han sido de gran ayuda a la hora de realizar este trabajo de fin de grado.

Por último, me gustaría agradecer a nivel general la implicación en la educación a todas aquellas personas pertenecientes a la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid que han ayudado de una u otra forma a que este trabajo se haya podido llevar a cabo.

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal presentar el uso de los textos tanto orales como escritos, de manera que podamos emplear estos textos como elementos activos de los procesos de enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua, la inglesa, en este caso. A lo largo del trabajo, hallaremos constantes alusiones a los textos, sus características y a las aplicaciones didácticas de los mismos en el aula de educación primaria. Se justifica además que los textos son una herramienta que favorece el aprendizaje del inglés debido a sus diversas características para motivar a los alumnos, crear espacios comunicativos en el aula y respetar los diferentes gustos y ritmos de aprendizaje.

Además, se demostrará desde un enfoque teórico y práctico la validez de los textos como recurso educativo totalmente implementable en el aula para poder llevar a cabo un aprendizaje tanto a nivel de contenidos como a nivel de educación intercultural.

PALABRAS CLAVE

Textos, educación primaria, comunicación, interculturalidad, aprendizaje, motivación.

ABSTRACT

The major goal of this essay is to present the use of both oral and written texts in such a way that we can use them as active elements of the teaching-learning process of English. Throughout this piece of work, we will make direct allusions to different kind of texts, to their characteristics and also to the didactic applications of texts in the primary education classroom. It is also shown that the use of oral and written texts is an effective tool to encourage the learning of English, motivate the pupils, create communicative spaces in the classroom, and explore the preferences of the students in their learning process.

In addition, we will also show, from a theoretical and practical approach, the validity of texts as an educational resource fully implementable in the classroom to help with the learning process at the content level and also at the level of an intercultural education.

KEY WORDS

Texts, Primary education, communication, interculturality, learning, motivation.

1. JUSTIFICACIÓN

Partimos del inicio de los tiempos, del hombre, un ser social y, por ende, adoctrinado, que a lo largo de la historia ha ido evolucionando hasta poseer las características que observamos en él en la actualidad.

Es esta evolución, entendida como un cambio a lo largo de la historia, la que ha hecho que la raza humana tenga unas peculiaridades que lo diferencian del resto de los seres vivos siendo la principal de ellas que el hombre es el único animal racional.

El poseer un raciocinio ha hecho que desde tiempos inmemoriales el ser humano haya vivido en grupos o sociedades para poder sobrevivir, lo que ha hecho que se haya convertido, finalmente en un ser social, lo que a su vez ha propiciado que los hombres para evolucionar hayan participado en las sociedades a las que pertenecían, ofreciendo y comunicando al resto sus ideas e interpretaciones del mundo, así como sus ideas y emociones.

Esta necesidad de intercambiar ideas y emociones es lo que nos lleva en la actualidad a destacar la comunicación como uno de los principales pilares de toda sociedad. Según Aristóteles, citado en un artículo de la universidad de México, por la profesora Maldonado (2010), “la comunicación es la búsqueda de todos los medios de persuasión que tenemos a nuestro alcance” (p.1)

Apelando a esa “búsqueda de los medios” propuesta por Aristóteles, y ciñéndonos de manera más concreta a qué da vida a la comunicación, recalamos en la lengua, como elemento vehicular de transmisión y reciprocidad de ideas entre las personas que componen las sociedades.

Relacionando las sociedades y sus lenguas, hemos de añadir que en muchos casos cada una de estas sociedades han ido desarrollándose de diferentes formas, lo que ha propiciado que en la actualidad utilicemos diversas lenguas en el acto de la comunicación. Entre las lenguas más empleadas en la actualidad encontramos el chino mandarín, el español y al inglés, siendo esta última la predominante o la designada como la lengua que se emplea para poder comunicarse entre personas con distinta lengua. Asociamos la lengua inglesa a países de rápido crecimiento económico y tecnológico, como pueden ser el Reino Unido, o los Estados Unidos de América. No podemos obviar estos hechos, los cuales son razones de

peso para admitir que la lengua inglesa, con el paso de los años se ha convertido en la lengua universal y el medio principal de comunicación verbal a nivel mundial.

Centrándonos en el aspecto educativo, es a partir del 1970 cuando la enseñanza de una segunda lengua entra a formar parte imprescindible de la carga lectiva de los centros españoles, iniciándose así una etapa de inicio del bilingüismo tanto en lengua inglesa como francesa. Sería el inglés el que acabaría imponiéndose como la segunda lengua más extendida en el panorama educativo español.

Tras esta breve explicación sobre la evolución de las sociedades y la lengua, nos centramos, desde un punto de vista educativo, en la lengua inglesa. El inglés no deja de ser un instrumento comunicativo con el cual expresarnos, exponer y convencer al resto de las personas. Por tanto, no se ha de ver el inglés en las aulas de primaria como un ente de estudio rígido si no, por el contrario, como una estructura moldeable y adaptable que permita a los alumnos acercarse a esta lengua desde diversas perspectivas.

Es esta maleabilidad que nos ofrece la enseñanza del inglés en la que nos apoyamos y basamos como idea principal para realizar este trabajo, pues nos centraremos en el uso de los textos orales y escritos como elemento de enseñanza de la lengua inglesa en las aulas.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Tenemos como objetivo principal de este trabajo mostrar la importancia de los textos, tanto orales como escritos, a la hora de llevar a cabo un aprendizaje de una segunda lengua en el aula.

Los textos, orales o escritos pueden ser adaptados a cualquier edad, nivel de conocimiento previo y gustos del alumnado. Además, los textos poseen unas características inherentes a los mismos, como es la posibilidad de poder tratar con ellos cualquier tipo de contenido o información y adaptarla para su uso como elemento de enseñanza en el aula.

Centrándonos precisamente en el uso de los textos en el aula, hemos de destacar que estos no son un elemento educativo con un solo propósito y con un fin determinado, sino que, las grandes opciones educativas que podemos extraer de ellos dotan a los mismos de una transversalidad que enriquece la formación del alumnado interconectando los distintos saberes, conceptos... de todas y cada una de las asignaturas que se imparten en los centros educativos en la actualidad. Teniendo en cuenta las ideas de Krashen (1982), que nos explica, la lingüista de la universidad politécnica de Barcelona, Escobar Urmeneta (2001), esta transversalidad de los textos se ve reflejada en que las personas van aprendiendo y adquiriendo las estructuras gramaticales propias de un idioma a medida que estos van recibiendo unos mensajes conocidos como “inputs” cada vez más comprensibles.

Además, emplear cualquier tipo de texto como elemento educativo no es tan descabellado si tenemos en cuenta que, desde los orígenes de la misma historia, hace ya 5000 años, con la aparición de la escritura, estos han sido soporte tanto cognitivo como comunicativo de todo lo acontecido hasta nuestros días y un pilar fundamental de la educación.

Los textos, por lo tanto, son un elemento que ya estaba presente en la educación y es por esto por lo que utilizaremos y mostraremos, como herramientas, de enseñanza de una segunda lengua en el aula.

La enseñanza de una segunda lengua, de la lengua inglesa en este caso, ha ido modificándose a lo largo de los años. Actualmente la celosamente impartida gramática en el pasado ha pasado a ocupar un segundo plano, ocupando el primer plano una visión del inglés más socializadora y comunicativa. Por lo tanto, en la actualidad el inglés se enseña para

comunicar y crear un vínculo comunicativo entre personas de diferentes culturas y cuyos lenguajes sean distintos. Se busca por lo tanto potenciar el desarrollo del plurilingüismo en el alumnado, en palabras de Gaipov y Bakić-Mirić (2016), “capacity of individuals to use more than one language in social communication whatever their command of those languages” (p.48). Esta cita, mencionada por los rusos Gaipov y Bakić-Mirić (2016), refuerza que a través del aprendizaje del inglés se lleve a cabo una evolución de la sociedad, lingüísticamente diversificada en la actualidad, hacia una sociedad plurilingüe y sin fronteras lingüísticas.

Otra cualidad de los textos que destacamos y que pasa a ser parte de los objetivos del trabajo, es la que hace referencia a la capacidad lúdica de los textos y a las múltiples interpretaciones personales que cada uno de nosotros puede tener respecto a un mismo libro o texto. A través de la utilización de textos en una misma lengua, como es la lengua inglesa, tenemos la intención de que en la clase de inglés se cree una atmósfera donde tenga lugar una comunicación entre todos los alumnos, se propicie el intercambio de ideas entre ellos, -siendo todas las ideas válidas- y se genere así un clima favorable en el aula, que beneficie a su vez a la comunicación y al correcto trascurso de las clases.

Relacionado con la diversidad en el aula y a pesar de que los textos suelen tener un significado común para todas las personas, estos permiten más de una interpretación, sobre todo si tenemos en cuenta las diferencias culturales y la edad de los lectores con los que trabajaremos en el aula de educación primaria. El texto no está ligado a una edad determinada, la diversidad de textos tanto orales como escritos, con sus diferentes estilos, complejidades e interpretaciones, permiten que desde edades tempranas se comience con el aprendizaje de la lengua inglesa basando dichos textos en las propias ideas de los niños.

Los libros, principalmente la literatura infantil, estructuran sus historias de un modo en el que los contenidos se presentan de manera progresiva, siendo este un proceso muy similar al aprendizaje de los niños. Así, los niños aprenden uniendo sus propios conocimientos previos con aquellos nuevos que van adquiriendo en su camino, creando estructuras gramaticales y cognitivas personales que se van asimilando y por último asentando. Esta descripción de cómo aprenden los niños hace referencia al aprendizaje a través del concepto de “scaffolding” o “andamiaje” en español, propuesto en el libro *Mind in Society* por el psicólogo ruso Vygotsky (1979)¹. Esta teoría del aprendizaje la estudiamos a

¹ La universidad de Harvard recogió las ideas del psicólogo Vygotsky publicando el libro *Mind in Society* en el año 1979 con su nombre, años después de la muerte de Vygotsky.

través del libro *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (Kozulin, Gindis, S. Ageyev, & M. Miller, 2003). Esta teoría del aprendizaje a través del “andamiaje”, o “scaffolding” en inglés, consiste en un escalonamiento de la dificultad de los contenidos, que va aumentando a medida que los previos se van asimilando y asentando en el alumnado.

Las estructuras internas de los textos, en la que se nos muestra la información y los contenidos escalonados en cuanto a la complejidad o dificultad, son útiles para que se de en los niños un aprendizaje significativo, como defendía Ausubel (2002). Este aprendizaje significativo es muy similar y comparte muchas características con la teoría del aprendizaje a través del “scaffolding” propuesta por Vygotsky (1979) y que trabajamos a través de los autores Kozulin, Gindis, S. Ageyev, & M. Miller (2003). En este caso, a través de estos autores, hacemos referencia a un aprendizaje en el cual el alumno vincula la información nueva con la que ya poseía previamente, reajustando y modificando esta durante el proceso.

Unificando todas las ideas que componen el objetivo principal, los textos son, por lo tanto, un componente didáctico y multidisciplinar, que permite ser adaptado a diversos contextos, edades y ritmos de aprendizaje del alumnado en la actualidad. Además, los textos dan cabida a múltiples interpretaciones y visiones desde varias perspectivas.

Otra característica de los textos es que nos ayudarán a interactuar y crear un acercamiento con el alumnado. A través del intercambio profesor/alumno de ideas y opiniones, se generará a su vez una comunicación de carácter no forzado, creándose así una comunicación de carácter totalmente espontáneo en la que cualquier idea tenga cabida.

Por último, comentar que, en definitiva, el uso de los textos fomentará el aprendizaje de la lengua inglesa en los niños desde una perspectiva lúdica y motivadora, siendo estas, dos razones perseguidas en la enseñanza de las lenguas en la actualidad, consiguiendo con ello disminuir el “affective filter” o “filtro afectivo” en español propuesto por Krashen (1982) y explicado en profundidad por una lingüista catalana (Escobar, 2001) . El “filtro afectivo” al que hace referencia Krashen (1982) es una barrera imaginaria que actúa como bloqueo cognitivo ante el correcto aprendizaje de una segunda lengua; vemos, por un lado, agentes que propiciarán que este filtro afectivo se acreciente, como el miedo a cometer errores en público o a no saber expresarse bien y por otro, vemos elementos que harán que este “filtro afectivo” disminuya como lo son la seguridad en uno mismo, la autoestima o la motivación entre otros. Krashen (1982) defendía que a través de las prácticas educativas se tenía que

tener en cuenta este “filtro afectivo” con la intención de hacer que, gradualmente, este bloqueo cognitivo decreciera, facilitando así el aprendizaje de las lenguas.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. EVOLUCIÓN DEL INGLÉS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El sistema educativo español ha ido variando su concepción de la enseñanza y punto de vista sobre el aprendizaje de las lenguas - y el resto de las asignaturas – en búsqueda, durante los últimos años, de una educación más plural e integradora. Centrándonos principalmente en cómo se ha modificado el aprendizaje de una segunda lengua en los últimos años, haremos un repaso de aquellas leyes cuyo impacto directo sobre el aprendizaje del inglés supuso un mayor cambio.

Comenzamos en el año 1970. La llegada de la LGE² reforma nuestro sistema educativo por completo, abarcando desde la educación infantil, hasta los estamentos y sistemas universitarios. Es de gran importancia no solo por la modificación de gran parte de los contenidos y materias objeto de estudio, sino porque además fue la primera ley que contempló la enseñanza de las segundas lenguas o lenguas extranjeras como materia obligatoria, que pasaría a anexionarse al currículo educativo español. Es en el artículo número diecisiete de esta ley, sección segunda/educación general básica, donde se menciona la integración de la segunda lengua dentro del currículo: “[...] las áreas de actividad educativa en este nivel comprenderán el dominio del lenguaje mediante el estudio de la lengua nacional, el aprendizaje de una lengua extranjera...” (LGE, 1970, pág. 12529) .

Con la llegada de la LGE, tuvo lugar una creciente demanda en lo que al aprendizaje de segundas lenguas se refiere. Por este motivo, las autoridades educativas improvisaron una serie de medidas que dieran cabida al interés desarrollado por la sociedad en torno al aprendizaje de una segunda lengua, siendo algunas de estas las siguientes:

- Observar el componente sociocultural como un nuevo horizonte alcanzable a través del aprendizaje del inglés
- Enfoque “audiolingual”³ como base de aprendizaje.

² LGE: Ley General de Educación.

³ “Audiolingual”: “Audiolingüe” en español. Es un método basado en la combinación de la teoría lingüística estructural, análisis de los procedimientos audio-orales y la psicología conductista de la época (década de los 70)

- Establecer el conductismo⁴ (Skinner, 1938) como enfoque metodológico en las aulas.

Tras la LGE, llegaría la LODE⁵, en el año 1985, una ley que no supondría grandes cambios en el sistema educativo español. Por esta razón, nos centramos en la que hasta la fecha ha sido una de las reformas educativas más importantes en España: la LOGSE⁶

Finalizada la época de transición de la política española, y entrada ya la era de la tecnología en las aulas, en forma de televisores y reproductores de video, se busca equiparar el nivel de la enseñanza del inglés de la nación española al de otros países del continente.

En esta ley del año 1990, se intenta enfocar el inglés desde una perspectiva globalizadora, con un carácter significativo e individual, lo que propicia un acercamiento a la lengua y a su aprendizaje desde una perspectiva de carácter más personal, siendo estos los primeros pasos hacia una educación que respete los ritmos individuales de aprendizaje del alumnado. Esta educación, que comenzaba a respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado y que favorecía el afianzamiento de los saberes y estructuras cognitivas previas, ya había sido defendida por autores como Vygotsky (1979) o Ausubel (2002).

Ya con la LOE⁷, 2/2006 de 3 de mayo y la última ley hasta la fecha, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), se establecerá que la enseñanza de la segunda lengua extranjera se deberá comenzar a impartir desde las etapas más tempranas, siendo su inicio en el segundo ciclo de infantil.

En relación con lo propuesto por LOMCE para el aprendizaje de una segunda lengua en la última etapa de Ed. Infantil y primeras de Ed. Primaria, hemos de comentar, que los textos ayudarán enormemente a los niños a crear sus primeras estructuras, tanto cognitivas como gramaticales, de forma sólida, algo que es de vital importancia en estas etapas como se definía en el libro *La psicología del niño* (Piaget & Inhelder, 1969). En este caso en concreto, al hablar de la educación infantil y primer año de la educación primaria nos estamos refiriendo a la “etapa preoperacional” descrita en dicho libro. Es en esta etapa donde se inician los hábitos lectores, además de ser la etapa en la que los niños más disfrutaban con las historias fantásticas y los cuentos, elementos que no dejan de ser, por su definición, textos escritos u orales.

⁴ Conductismo: modelo teórico propuesto por B.F. Skinner que se basa en el ideal de estímulo, respuesta y recompensa como modelo educativo a seguir.

⁵ LODE: Ley Orgánica del Derecho a la Educación

⁶ LOGSE. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo

⁷ LOE: Ley orgánica de Educación

3.2. APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

Hoy en día el aprendizaje de la lengua inglesa es concebido como un elemento globalizador de carácter intercultural, que facilita que se abran barreras y se unifique la sociedad. A su vez, el aprendizaje de esta segunda lengua ayuda a los estudiantes a formarse como miembros e individuos de la sociedad en la que viven, reconociendo y aceptando la existencia de otras culturas.

La formación del alumnado en la lengua inglesa, en este caso, no solo instruye a alumnos con la capacidad de comunicarse en dos lenguas, sino que además crea individuos más completos, tanto cultural como cognitivamente, que son capaces de comparar sus diversos puntos de vista y sus ideales, formados por la sociedad en la que se encuentran inmersos, con los de otros individuos totalmente diferentes culturalmente, cuyos ideales fueron creados de una manera similar.

El aprendizaje de la lengua inglesa, y más en la actualidad, persigue crear personas competentes y capaces de comunicarse de una manera fluida. Es la búsqueda de esta fluidez por lo que en la actualidad se antepone el “focus on fluency” al “focus on accuracy”⁸. Algo que ya desde hace tiempo se venía demandando en el aprendizaje de segundas lenguas, como refleja la cita de Clark. M. A. y Silberstein. S. (1977), “a common problem with reading texts is the tendency to ask students to produce a vocabulary item or to exhibit proficiency with a skill before they have been given adequate exposure and practice” (p.7).

Otro aspecto que conviene destacar en la enseñanza de la lengua inglesa en la actualidad es el uso de “realia”⁹. Emplear materiales basados en el entorno próximo del alumno, incluyendo textos o cuentos que hablen sobre elementos de su día a día además de elementos propios de otras culturas, ayudarán a expandir los horizontes culturales del niño consiguiendo no solo que afiance sus propios conocimientos y posición cultural, sino que además sea capaz, como defiende el *Common European Framework of Reference for Languages*¹⁰, de establecer un acercamiento previo a la denominada “zona de interacción comunicativa común o neutral”. Esta “zona” hace referencia al espacio físico o virtual donde tiene lugar

⁸ “focus on fluency” / “focus on accuracy”. Terminología inglesa que hace referencia a la fluidez (fluency) y a la precisión (accuracy) a la hora de expresarse en una lengua.

⁹ “Realia”: objetos que, sin habersido diseñados específicamente para el aprendizaje, se utilizan en los procesos formativos o educativos.

¹⁰ *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

un acto comunicativo entre dos o más hablantes de diferentes culturas, defendiendo y respetando cada uno de ellos tanto las ideas como la cultura de cada uno del resto de los individuos participantes en dicho acto comunicativo.

3.3.LOS NIÑOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Los niños pertenecientes a esta etapa tendrán unas edades que oscilarán entre los 6 y los 12 años aproximadamente. En estas edades, el inglés parecerá no ser algo vital dentro de sus vidas ya que el desconocimiento del idioma, en la gran mayoría de los casos, no les impedirá desenvolverse sin problemas en su día a día. Sin embargo, es a estas edades cuando se ha de iniciar el aprendizaje de una segunda lengua ya que, como mencionaba Piaget (1969) en estas etapas educativas iniciales, los alumnos están más abiertos a lo desconocido y aun no tienen formados los prejuicios que van apareciendo con la edad.

En las primeras etapas de la educación primaria, el niño comienza a basar su comunicación meramente en lo verbal, es decir, hace un uso del lenguaje para transmitir todo aquello que desea, dejando más de lado la comunicación gestual y lenguaje corporal que empleaba con anterioridad. Es en este período cuando se ha de introducir de manera gradual la segunda lengua, en este caso, el inglés. Partimos de la premisa de que es en este momento de su etapa educativa, cuando el niño comienza a fortalecer sus estructuras cognitivas y comunicativas en la lengua materna, demostrando que tienen el control sobre ellas, mostrando pues que será capaz de aprovechar dichas estructuras para la comprensión y adquisición de una segunda lengua. Aprovechando el paso gradual del lenguaje corporal al verbal, se ha de hacer entender al alumnado, de manera gradual, que aprender una segunda lengua es un elemento que podrán emplear en el futuro para comunicarse con personas u individuos de otros países o culturas.

En esta etapa de transición del lenguaje corporal al verbal, el profesor jugará un papel determinante pues será el encargado de despertar el interés del alumnado por la lengua inglesa debido a que, en estas edades, en torno a los 6 años, los niños buscan un referente al que imitar, motivo por el cual, será una etapa dominada por el aprendizaje a través de la

observación o el aprendizaje vicario¹¹, en la que el profesor será el principal referente de los niños.

Al mismo tiempo que se da una transición en el lenguaje, el niño comienza a abrir su mundo egocentrista, dejando de lado el “yo” como centro de su universo y comenzando a admitir dentro de él a más agentes externos como lo son los compañeros, entorno familiar profesores... dejándose en parte guiar por ellos, siendo el profesorado uno de los más importantes, que como afirmaba Brewster (1992) y recogía García Huete (2003) en su trabajo, “... el profesorado es el principal protagonista oculto de todo el proceso [...] animará a la reflexión sobre el aprendizaje, alentará la realización de nuevos proyectos o tareas adecuados a cada estudiante...” (p.121).

El alumno en estas edades aún no está preparado para comunicarse en la segunda lengua, pero, se ha de aprovechar tanto la nueva visión del mundo menos egocentrista que comienza a tener el alumno, como la motivación externa que despierta en él, tanto su profesor como el entorno, para comenzar a formar la base de la lengua inglesa en el alumnado.

3.4. LOS TEXTOS ESCRITOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este apartado realizaremos una reflexión sobre las características de los diferentes tipos de textos que podemos emplear en la etapa de educación primaria, así como de sus ventajas a la hora de emplearlos en la enseñanza de la lengua inglesa, mostrando cómo la gran mayoría de las necesidades, que los alumnos presentan en lo referente a la comunicación, son cubiertas ampliamente por la literatura escrita y oral.

En primer lugar, sobresale el hecho de que al igual que en el resto de las asignaturas, el conocimiento del niño se va desarrollando exponencialmente hacia el entendimiento de estructuras cada vez más complejas y, por lo tanto, el tipo de textos, y su dificultad de comprensión habrán de ser modificados en función no solo de la edad sino de las capacidades del niño, siendo esto ya un trabajo más específico supeditado a la opinión del profesor/a sobre sus alumnos en cuestión.

¹¹ Aprendizaje vicario: teoría propuesta por Bandura, consistente en la adquisición de conductas por medio de la observación.

Apoyándonos en las ideas de los autores Collie. J. y Slater. S. (1987) y a través de sus palabras, “reading the literature of a historical period is, after all, one of the ways we have to help us imagine what life was like in that other foreign territory” (p.6), vemos que, a lo largo del tiempo, la literatura ha sido un elemento de carácter muy significativo a la hora de adquirir nociones y conocimiento acerca de otras culturas. Esta mejor comprensión de otras culturas nos será muy útil en el aula para que los niños se comuniquen mejor y trabajen con el ideal de multiculturalidad que tan necesario es para la comunicación entre individuos en la actualidad.

Comenzamos estudiando las características del género literario conocido como **Cuento**. Este género literario se caracteriza por poseer un argumento sencillo y una narración breve de los hechos, generalmente imaginarios que están protagonizados por un pequeño grupo de personajes. Es por estas características mencionadas, el género literario más adecuado para los primeros cursos de primaria. Otra característica de este recurso literario es que nos muestra los acontecimientos argumentativos de manera ordenada cronológicamente y en primera persona, como nos dice en su libro *Morfología del cuento* el autor V.J. Propp (1928). Este autor nos destacaba treinta y una características de los cuentos que abarcan desde el alejamiento de los miembros familiares hasta la victoria del héroe protagonista. Lo que hace muy interesante este tipo de libros es que, por lo general, narran historias en las que los personajes salen victoriosos, lo cual, según la autora madrileña y pionera en el estudio de la literatura infantil, Bravo Villasante. C (1969) hace que el alumnado se sienta identificado con la historia y motivado a proseguir con dicha lectura. Apoyando dicha motivación, rescatamos, de un texto de Joaquín Montaner (2012) la famosa frase “todos los niños nacen con el don innato de la curiosidad, que, si no se estimula, se desvanece” (p.106), perteneciente al célebre escritor y novelista Charles Dickens.

Así pues, hemos de mencionar que el Cuento en el aula no solo tiene una aplicación como elemento motivacional, sino que también es una herramienta didáctica con la cual podremos trabajar diversos contenidos de diversas asignaturas propias del aula de educación primaria.

Así mismo, emplear el cuento en el aula favorecerá que se trabaje el intertexto¹², algo que potenciará la competencia literaria de los alumnos, como mencionaba Fillola (2010): “el intertexto personal se apoya, en parte, en los conocimientos lingüísticos del receptor y se

¹² Intertexto: espacios discursivos en los que un conjunto de textos entra en relación con un texto concreto.

compone, por acumulación integradora, de saberes discursivos, pragmáticos y metaliterarios y de estrategias receptoras” (p.6)

Tras haber especificado algunas de las características que confieren al cuento una importancia valiosa de cara a la enseñanza de una lengua extranjera (también de la lengua nativa) en las primeras etapas de primaria, proseguimos diciendo que, a medida que la edad del alumnado aumenta y su capacidad lectora y comprensiva mejora, los textos van siendo modificados en cuanto a complejidad y dificultad se refiere, quedando el cuento relegado a un segundo plano y siendo las pequeñas novelas y los textos informativos los que estarán más presentes en los cursos restantes y últimas etapas de primaria.

En la etapa intermedia y final de primaria, los niños ya poseen unas estructuras gramaticales fijas y asentadas, al igual que unas estrategias de aprendizaje determinadas, las cuales los acompañaran a lo largo de la vida en su continuo proceso de formación. Será en este momento cuando hemos de aplicar, como elemento de aprendizaje, los textos informativos y la novelas.

En cuanto al **Texto Informativo**, podríamos definirlo como una producción de contenido literario que permite a los lectores, los alumnos en nuestro caso, puedan obtener una determinada información acerca de una situación, acontecimiento o circunstancia determinada. Debido a esta definición consideramos que los textos informativos no son adecuados en las primeras etapas de Educación Primaria puesto que no poseen el carácter motivador ni la capacidad de hacer que el niño se sienta identificado con los personajes que lo protagonizan como si ocurría con el Cuento. Además de esta razón, el texto informativo o expositivo requiere un conocimiento previo de estructuras de organización de textos, conectores... que dificultan en muchos casos su comprensión y creación, como se verá en el apartado metodológico.

Por otro lado, tenemos la **Novela**. Podríamos identificar la **Novela** con el **Cuento**, pues comparten muchas características, pero a su vez se dan otra serie de características como la complejidad y dificultad comprensiva que la diferencian del **Cuento**. Se ha de recalcar que el orden cronológico en las novelas se ve alterado en bastantes ocasiones y las descripciones tanto del entorno como de los personajes pasan a ser más extensas. También preciso observar que las descripciones de las novelas van más allá de la apariencia externa del personaje, realizándose en estas a su vez un análisis de la psicología y los pensamientos internos del mismo. Otra característica, que la diferencia de los cuentos, es la mayor cantidad

de personajes que pueden formar parte de la historia, además de que, en determinadas ocasiones, la historia no termina con un final feliz en el que el personaje principal sale victorioso y triunfa. Es por estas características descritas por lo que la novela formará parte de las últimas etapas de la educación primaria.

3.5. LOS TEXTOS ORALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA:

Con respecto al uso de los textos en el aula, previamente hemos mencionado los textos escritos, ahora, sin embargo, haremos referencia a los textos orales. Dentro de este apartado encontramos la “conversación”, el “diálogo”, el “monólogo” ... entre otros.

Los textos orales sobre los que haremos referencia en este trabajo serán los siguientes: por un lado, la **Conversación**, que pertenece a los textos orales no planificados y por otro, al **Diálogo** y los “**Listening**”¹³, comprensión oral, que se encuentran dentro del grupo de los textos orales planificados.

3.5.1. El Diálogo

Para comenzar con este apartado hemos de hacer hincapié en que el “diálogo” es de carácter planificado y estructurado, características que lo diferencian de la “conversación”. Haciendo referencia a este párrafo mencionamos unas palabras del religioso y escritor Giussani (1998) que cita en uno de sus textos la autora Meneses (2002):

La comunicación y el dialogo ¿dónde surgen?, ¿de qué brotan? El dialogo y la comunicación surgen de la experiencia, cuya profundidad radica a su vez en la capacidad de la memoria [...] Es la falta de compromiso con la vida como experiencia lo que hace que se charlottee y no se hable. La ausencia de diálogo verdadero, esta aridez, terrible que hay en la comunicación, esta incapacidad de comunicar, crecen solo en la prioridad del chismorreio. (p.1)

Podemos definir entonces los “diálogos” como intercambios comunicativos entre dos o más individuos cuyas ideas son expuestas alternándose los turnos de intervención entre

¹³ “Listening”: comprensión oral. Actividad basada en textos orales la cual potencia y mejora la escucha del estudiante u oyente.

los interlocutores. La aplicación de los diálogos en el aula contribuye a la mejora de las siguientes características:

- El desarrollo de una comunicación efectiva a través del dialogo posibilita la creación de un clima de confianza y seguridad entre los miembros de un colectivo, en este caso, los alumnos del aula de educación primaria.
- Una correcta comunicación facilita el intercambio de ideas entre los individuos fomentándose un correcto desarrollo cognitivo.
- El diálogo, llevado a cabo de una manera adecuada, favorece la comprensión de las ideas expresadas por los interlocutores.

A través del diálogo se incrementa la autoestima y se potencian el desarrollo de las habilidades sociales y grupales.

Como se puede comprobar, el intentar llevar a cabo diálogos de manera correcta en el aula, favorecerá el hecho de que se cree un clima adecuado y se fomenten las habilidades sociales en el aula. Estas dos características que acabamos de mencionar son dos factores sumamente importantes que hemos de procurar desarrollar en el aula para poder hacer que el “filtro afectivo” de los niños, como defendía Krashen (1982), decrezca favoreciendo así el aprendizaje de una lengua extranjera.

Además de las características previamente mencionadas y los aspectos que se trabajan a través de la implementación de los diálogos en el aula, también podemos aclarar que, a través de un correcto diálogo, no solo entre los alumnos, sino también profesor/alumno se pueden trabajar gran cantidad de contenidos de asignaturas de carácter no lingüístico, como por ejemplo las ciencias sociales o las ciencias de la naturaleza. Un correcto dialogo favorecerá que se cree un canal de comunicación bidireccional entre el docente y el alumnado que propicie el intercambio de información entre estos, algo que a su vez será muy beneficioso para que los alumnos reduzcan aún más su filtro afectivo.

A continuación, haremos referencia a la edad aproximada en la que sería pertinente comenzar a implementar el diálogo en el aula. Se ha de tener en cuenta que la educación primaria comienza en torno a los 6 años y que según nos decía Piaget (1969), este es un momento de cambio de etapa para los niños en el aprendizaje y su educación

Hacemos especial hincapié en esta transición entre una etapa y otra pues es en este momento en el que los niños dejan atrás el periodo preoperacional, entrando a continuación en la etapa de operaciones concretas. Hemos de reflejar que para cuando tiene lugar este cambio, la gran mayoría de los niños controlan correctamente el uso de la lengua materna, por lo que, en este caso los alumnos deberán ser “educados socialmente”. Contemplamos aquí el término “educar” desde la perspectiva no del aprendizaje de conocimientos y del lenguaje, sino de la adquisición de unos hábitos que los acompañarán a lo largo de su vida en las interacciones sociales y en los actos comunicativos que lleven a cabo. Como se puede apreciar, en esta etapa hemos de enseñar al niño a respetar los turnos de palabra, a expresarse de manera no hiriente y a ser capaces de intervenir cuando le corresponda en un acto comunicativo, estas enseñanzas son algunas de las características que como vimos anteriormente, describen al dialogo.

En este paso de la etapa preoperacional al de operaciones concretas, tiene lugar una disminución del “yo” egocentrista del alumno y de manera simultánea, acompañando dicho proceso, surgen infinidad de actos comunicativos y oportunidades para poder practicar y llevar a cabo el diálogo, fomentándose así la empatía y cimentándose la base de las futuras amistades entre los alumnos y, además, favorecer la creación de un buen clima en el aula. Así mismo, se da un cambio en el alumnado hacia un pensamiento más crítico y lógico, basado en el razonamiento, quedando relegado el pensamiento egocentrista y carente de lógica a un segundo plano, pues nunca llegará a desaparecer del todo en los niños.

Previamente hemos contemplado las características del diálogo, mencionado el rango de edad en el que se comienza a aplicar este recurso como elemento educativo y pedagógico para el alumnado. Ahora, en este punto, haremos referencia a los posibles usos del “diálogo” en el aula.

El primero de estos usos o utilidades en el aula tiene un carácter marcadamente teórico. Como ya previamente se ha mencionado, la creación de un buen clima en el aula y el saber cómo y cuándo intervenir en un acto comunicativo es básico en estas etapas de primaria y esto se consigue a través del diálogo, por lo cual, aprender a dialogar será un aspecto que no incidirá de manera práctica ni directa en la enseñanza de unos contenidos, pero se hará necesario para el correcto desarrollo del alumnado.

El segundo uso, hace referencia a la gramática y a la correcta pronunciación. Es cierto que el diálogo pertenece a los textos orales y, por lo tanto, la capacidad de escucha es clave

en ellos, pero, en muchas ocasiones, los alumnos tendrán que leer diferentes palabras u oraciones para expresarse o poder intervenir en un acto comunicativo. Leer implica, por lo tanto, que haya un soporte físico, es decir, un texto escrito. Aprovechando esta vinculación del diálogo con el texto escrito, podremos mejorar aspectos del habla y la pronunciación, como se verá reflejado en su correspondiente apartado, dentro de las aplicaciones metodológicas.

3.5.2. La Conversación

La conversación es un texto perteneciente al grupo de textos orales no planificados, y a diferencia del diálogo no posee unas características determinadas ni tiene un carácter estructurado y planificado, como es el caso del diálogo. La conversación es, por lo tanto, de un carácter más caótico e imprevisible.

Es muy importante que la conversación tenga lugar en el aula durante la etapa de primaria pues, a través de esta, los alumnos dan salida a sus ideas y se expresan entre ellos de una manera más simple, personal y libre que a través del uso del diálogo. La conversación, al no estar supeditada a casi ninguna norma gramatical o de forma es muy apropiada para las primeras etapas de la educación primaria, pues permite que los niños expresen sus ideas de manera global sin hacer mucho hincapié en el modo en que se formulan dichas ideas y sin preocuparse demasiado en respetar turnos de intervención, como era necesario en el diálogo.

Para finalizar con este apartado es necesario añadir, desde un punto de vista teórico, que la conversación es un texto oral que cubre las necesidades comunicativas y expresivas elementales del niño y por ello será propicia para los primeros años de la educación primaria. Es por esto por lo que, en el aula se ha de controlar la conversación entre los alumnos y el profesor, pero nunca llegar a prohibirla.

3.5.3. Los “Listening”

Nos centraremos ahora en los “listening”, el segundo de los textos orales planificados, tras el diálogo, al que hacemos referencia en este trabajo.

Una parte vital para el aprendizaje de las lenguas en la educación primaria es la capacidad del alumno u oyente para poder llevar a cabo una comunicación efectiva. Para que esta pueda darse, es necesario tanto transmitir las ideas de manera correcta como comprender las que recibimos. Sin una capacidad de escucha adecuada los mensajes pueden llegar a ser

malinterpretados. Siguiendo las ideas de Dunkel y Pialorsi (2005), podemos afirmar que de poco o nada le servirá al alumno poseer unas estructuras o habilidades de expresión destacables si a la hora de recibir el “feedback”¹⁴ o respuesta a su mensaje apenas es capaz de comprender lo que escucha. En la siguiente cita de Locke (1986) , se aprecia claramente una referencia a la escucha y entendimiento de los mensajes orales:

To make words serviceable to the end of communication, it is necessary [...] that they excite in the hearer the same idea, they stand for in the mind of the speaker. Without this, men fill one another’s heads with noise and sounds; but convey not thereby their thoughts, and lay not before one another their ideas, which is the end of discourse and language. (p.6; sección I)

A través de los “listening” potenciamos la escucha activa del alumnado, con el propósito de que, con la práctica continuada de los mismos, se mejore la capacidad de escucha de los alumnos. Este hecho favorece que los alumnos comprendan de manera más efectiva los mensajes que reciben y por consiguiente puedan elaborar una respuesta adecuada a dicha información recibida.

Esta práctica que realizamos a través de los “listening” no tiene un momento de inicio determinado o específico, aunque cuanto antes se comience con la escucha de audios en inglés más útil será para el alumno. El profesor sabrá mejor que nadie cual es el nivel real de los alumnos en este aspecto y deberá seleccionar los “listening” que posean unas características determinadas en cuanto a la complejidad del lenguaje y contenido se refiere. Desde un punto de vista teórico se ha demostrado que, si los “listening” son muy complejos y están muy por encima de las capacidades comprensivas del alumnado, el resultado no será ni efectivo ni satisfactorio.

Desde esta perspectiva se ha de tener en cuenta que en las escuchas comprensivas se ha de potenciar un aprendizaje cooperativo, en el que los alumnos pongan en común sus diferentes puntos de vista e ideas sobre aquello que han escuchado y que, ayudados por el profesor, sean capaces de llegar a comprender de qué trataba el “listening” y sean capaces de entender el vocabulario prácticamente en su totalidad.

Si bien es cierto que previamente mencionábamos que, en cuanto a la edad, los “listening” no tienen un momento específico de inicio, en cuanto a la selección de los mismos

¹⁴ “Feedback”: mensaje que un emisor recibe como respuesta un estímulo o mensaje previo.

sí podemos especificar ciertos aspectos. La complejidad y el tema que tratan serán trascendentales en esta elección y aquí el docente tiene la responsabilidad de seleccionar los más adecuados basándose en las características de sus alumnos. Para llevar a cabo esta elección, el profesor podrá basarse en las ideas de Vygotsky (1979) y la “zona de desarrollo próximo” propuesta por este. La ZDP (zona de desarrollo próximo) -ZPD¹⁵ en inglés- hace referencia a un método mediante el cual seleccionamos una serie de contenidos basándonos en los conocimientos previos del alumnado. Estos nuevos contenidos deberán tener siempre una complejidad mayor a los tratados anteriormente para que se produzca una vinculación con los contenidos previos y por último, un aprendizaje de los nuevos. Si los nuevos contenidos son de una dificultad similar a los ya conocidos o por el contrario son excesivamente complejos, el aprendizaje, sea del tipo que sea, no tendrá lugar.

Tras haber hablado de que los “listening” favorecen la escucha activa y de cómo seleccionar estos en función del nivel del alumnado, pasamos a destacar otra gran utilidad de los “listening” en el aula, como es su utilización para la mejora de la pronunciación. A través de la utilización de audios en lengua inglesa y de la utilización por parte del profesor de este idioma para explicar ciertos contenidos en el aula, los alumnos se acostumbran a escuchar las palabras que conforman la lengua pronunciadas de la manera correcta.

3.6. EL TEATRO: TEXTOS ORALES Y ESCRITOS UNIDOS

Contextualizando este arte, podemos decir que el teatro lleva existiendo desde hace miles de años, y no deja de ser cierto que a lo largo de la historia reciente ha sido un mero y simple distractor para el pueblo. Como ejemplo muy conocido tenemos la locución latina, “Panem et circenses”¹⁶, que básicamente viene a ser una definición burda de lo que era el ideal de teatro en aquella época, que, junto con el circo, constituían el núcleo de la comedia demandada por el pueblo. También podemos destacar tiempos más prósperos para el teatro, como la época de la dramaturgia inglesa, una de las épocas más reseñadas y conocidas de este género que han perdurado en el tiempo con obras de autores de renombre como Oscar Wilde o William Shakespeare.

¹⁵ ZPD: “Zone of Proximal Development”. Zona de desarrollo próximo.

¹⁶ “Panem et circensis” pan y circo: describe la práctica de un gobierno que ocultaba hechos controvertidos a través del control de las masas proveyendo a estos de alimento y espectáculos.

Tras estas líneas en las que relatamos la historia del teatro, de manera muy sucinta, nos centramos en describir las características que convierten al teatro en un elemento pedagógico muy útil para la enseñanza de segundas lenguas en el aula de Educación Primaria. En algunos casos, como es el del diálogo hemos demostrado que ambos tipos de textos (orales y escritos) pueden darse y emplearse de manera simultánea o estar muy estrechamente relacionados, y es en esa franja o zona de interferencia donde confluyen ambos textos, la zona en la que destacamos el teatro y sus características y aplicaciones en el aula de educación primaria.

El teatro consta de dos partes diferenciadas y a la vez, inseparables: una primera con base literaria, la cual es creada o escrita por un dramaturgo o escritor, lo que conocemos como guion y otra con base artística, basada en la escenificación. La primera, el guion, pertenece a los textos escritos mientras que la segunda, la escenificación o representación pertenece a los textos orales.

El teatro posee una serie de elementos y características aplicables al aula, que como veremos a continuación de manera más detallada, pueden ser de gran utilidad en el aprendizaje de una segunda lengua:

- I. A través del teatro en el aula el alumnado trabajará diversas formas y maneras de expresarse favoreciendo así que se mejoren las habilidades sociales de los niños. Muy estrechamente ligado con este aspecto, encontramos las ideas de Cummins (1976) y la importancia de las “BICS”¹⁷. Estas “BICS” son, según este autor, un elemento necesario que puede desarrollar cualquier individuo que desee establecer un acto comunicativo de manera satisfactoria.

- II. Otra característica que debemos tener en cuenta con respecto al uso del teatro en las aulas de educación primaria es la entonación, la expresión corporal y la voz. Para poder representar una obra teatral el niño deberá aprender a emplear los distintos registros de la lengua, desarrollar unas actitudes corporales determinadas y controlar la entonación para poder expresarse de manera efectiva. Con las prácticas docentes actuales, no se hace hincapié en este aspecto de vital importancia para obtener una correcta comunicación. Citando textualmente el Boletín Oficial de Castilla y León (ORDEN EDU 519/2014, de 17 de junio.) “Para conseguir que el alumnado

¹⁷ BICS: basic interpersonal communicative skills. Habilidades comunicativas interpersonales básicas.

adquiera una correcta pronunciación y entonación, es imprescindible una exposición continuada del lenguaje oral, tanto del léxico como de las estructuras gramaticales.” (p.44488)

- III. La tercera característica que destacamos del teatro está vinculada con la comunicación ante grupos de personas. El hecho de hallarse ante un gran número de personas, a la hora de comunicar una serie de ideas o sentimientos, afecta a la capacidad de expresión de los alumnos. La práctica del teatro ayuda al alumno a desinhibirse en público o ante un pequeño grupo de personas. Ampliando este concepto de manera más detallada podemos mencionar que los alumnos de educación primaria, como ya se comentó con anterioridad, tienden a conocer y descubrir los prejuicios, los miedos... a medida que van madurando y desarrollándose, algo que Piaget (1969) nos describe muy detenidamente en sus estudios e investigaciones. Si bien es cierto que no a todos los alumnos les ocurre, a un gran número de ellos, el hablar en público o expresar sus ideas de manera abierta ante un grupo de personas les crea inseguridad y les angustia, lo que en muchas ocasiones perjudica la posibilidad de que el mensaje sea entendido correctamente, ya sea por la inconexión entre las ideas expuestas o por la dificultad en la pronunciación y habla, propiciada por los nervios. A través de la práctica del teatro en el aula se potencia la autoconfianza y la seguridad en uno mismo a la hora de expresarse ante un grupo de personas.

Tras esta exposición de ideas, podemos comentar que el teatro posee una gran capacidad de adaptación a los diferentes tipos de alumnado, permitiendo que tanto los más tímidos y reacios a emplear el inglés delante de otros para expresar sus ideas o integrarse en un acto comunicativo, hasta aquellos cuyas destrezas sociales e intercomunicativas están más desarrolladas, puedan representar obras de manera conjunta y estar integrados como grupo dentro de una misma representación.

Con esta práctica potenciamos un aspecto que es esencial en el aprendizaje, ya no solo en el contexto de las lenguas, sino en cualquier entorno de aprendizaje como es el compañerismo y la creación de un clima agradable en el que se respeten las diferencias y los ritmos de aprendizaje de cada uno de los alumnos. Relacionado con los ritmos de aprendizaje encontramos a Oxford. R (1990), la cual defiende que cada uno de los niños es diferente y sus ritmos, estrategias y métodos de aprendizaje difieren en función de las necesidades que

se le van presentado en las diferentes etapas y a las que da cabida y solución de manera interna y personal.

Como se puede comprobar, a través de la aplicación del teatro en el aula podemos trabajar tanto estrategias comunicativas y expresivas, como estrategias de socialización e interacción pasando por aspectos como la entonación.

Por lo tanto, el teatro pese a su longevidad perdura en el tiempo y es un ejemplo de texto que podemos emplear en el aula y que nos ofrece una oportunidad muy clara y una opción para poder desarrollar en el alumnado de manera gradual la autoconfianza, la vocalización y la expresión corporal entre otras.

4. APLICACIONES METODOLÓGICAS DEL TEXTO EN EL AULA

En la actualidad, las nuevas tecnologías se sitúan en el centro de la educación, convirtiendo el aula en un espacio informatizado en el que se basan diversas metodologías y enfoques. Poseen estas un carácter innovador que favorece el acceso a gran cantidad de información y cuentan con actividades de carácter colaborativo y comunicativo que benefician enormemente la consecución de actos comunicativos reales.

Para poder llevar a cabo estos actos comunicativos es necesaria una previa adquisición de estructuras gramaticales y nociones comunicativas, siendo aquí, donde entran en juego los textos, como elemento vehicular, que dan cabida a las necesidades comunicativas y gramaticales básicas demandadas por el alumnado.

4.1. PRIMERAS ETAPAS: LOS CUENTOS INFANTILES Y LAS FÁBULAS

Como ya se describió en el enfoque teórico, las utilidades y posibles aplicaciones de un libro en el aula de primaria, son casi inagotables.

En primer lugar, comenzaremos mencionando de nuevo las ideas de Piaget (1969) y comentando muy sucintamente algo que en varias ocasiones se ha podido leer en diversos apartados de este trabajo: los niños en edades próximas a los siete años sufren una descentralización del “yo” egocéntrico, siendo esta una etapa que abarca gran parte de la educación primaria, pero, no por esto, debemos centrarnos solo en este periodo dejando de lado los primeros años de dicha formación.

Así pues, nos centramos ahora en los textos orales más adecuados, para los alumnos de edades comprendidas entre los 5 y los 6 años, que son los cuentos infantiles y las fábulas. Antes de nada, se ha de mencionar que los textos de este tipo no han de ser elegidos aleatoriamente, sino que es el profesor el encargado principal de seleccionar aquellos que considere de mayor importancia o relevancia según el momento de aprendizaje en el que se halle el alumnado. Cerrillo. P (2007) defiende la idea de que se ha de iniciar a los niños en la lectura cuanto antes, potenciándose así la formación en la competencia literaria y haciendo

que estos adquieran desde las primeras etapas de su vida una serie de hábitos lectores que, a su vez, ayudarán a una mejor comprensión de los textos en el futuro.

Pasando ya a las distintas aplicaciones de los cuentos y las fábulas, vemos ambos recursos como elementos muy moldeables y adaptables al aula, que funcionan según el resultado que se desee obtener y, por lo tanto, se pueden emplear de diversas formas y en diferentes momentos dentro de una hora lectiva, como veremos a continuación de manera más detallada:

- “Cuentos” y “Fábulas” al inicio de las clases:

Podemos emplear los cuentos y las fábulas como un elemento relajante, aprovechando sus cualidades lúdicas, consiguiendo que así, el alumnado se relaje y recupere la calma después del recreo o asignaturas como educación física, tras las cuales los niños suelen estar más alterados y agitados de lo normal. Leer, al inicio de clase, historias con las que se sienten identificados reforzará los hábitos de lectura del alumnado dentro del aula (respeto, educación...) y potenciarán el aprendizaje de manera inconsciente de vocabulario nuevo, principalmente el vocabulario de la segunda lengua extranjera que quizás aún les sea desconocido.

- “Cuentos” y “Fábulas” en mitad de una hora lectiva:

En este caso podemos emplear el texto del cuento como refuerzo de estructuras recientemente adquiridas. A continuación, presentamos con un ejemplo práctico la forma de llevar a cabo nuestro propósito:

El profesor ha trabajado con sus alumnos durante la clase el apartado “verbos”, en particular los verbos en presente. Tras la explicación teórica pertinente, el profesor pondrá a los niños a leer un texto muy simple creado por él, en el que los niños, tras una lectura previa, realizarán una serie de actividades relacionadas con el texto, como, por ejemplo, localizar en el texto aquellos verbos que se encuentren en presente y subrayarlos. Por medio de esta actividad tan simple los niños adquieren un aprendizaje a través de la repetición y el trabajo individual de estructuración de los textos.

- “Cuentos” y “Fábulas” al final de las clases:

El cuento como tal no ha de ser un elemento que aprovechemos únicamente con unos fines de aprendizaje o pedagógicos determinados. También podemos

ofrecer la lectura de estos textos como recompensa por un buen comportamiento al final de la clase (los últimos 5-10 minutos), consiguiendo así que el grupo esté en parte controlado y, a su vez, a través de una lectura de carácter lúdico se obtengan unos resultados de manera inconsciente como, por ejemplo, el aprendizaje de vocabulario o estructuras de organización de los textos.

Una vez hemos observado las posibles aplicaciones tanto de la fábula como de los cuentos, en diferentes momentos de una hora lectiva, pasamos a hacer referencia a cada uno de ellos individualmente.

Como ya se señaló en el enfoque teórico, los cuentos constan de una estructura determinada en la que sucesos o actos comunicativos se suceden de manera cronológica y las acciones suelen finalizar con un final feliz, además de describirse las características del paisaje y los personajes de manera breve. Ante lo cual, nos surge una pregunta: ¿cómo y para qué podemos aprovechar dicha característica de los cuentos infantiles?, la respuesta la encontramos basándonos en las ideas de la escritora argentina, Ana María Pelegrín (1986) gran investigadora de la poesía y la literatura infantil para niños. Tras leer a dicha escritora comprendemos que el leer es algo contagioso, que ha de nacer de la motivación del propio profesor por la lectura y este ha de transmitir este interés a sus alumnos con la intención y finalidad de que vean la lectura de la poesía infantil y los cuentos infantiles como algo positivo. Con estas ideas respondemos al cómo hacer para acercar al alumno al cuento.

Aludiendo a esta misma autora, Pelegrín (1986), respondemos también al para qué emplear los cuentos. Principalmente, al leer estas historias infantiles, ponemos en contacto la lectura con nuestra cultura, puntos de vista sobre determinadas acciones... y, pese a ser el argumento de un cuento el mismo para todo el mundo, el punto de vista diferirá de unos a otros en función de los ideales y costumbres de unas y otras culturas o personas, tema que podrá generar debate en el aula, el cual podremos aprovechar para que se cree un espacio discursivo en el que los alumnos empleen el inglés para dar su punto de vista sobre los hechos del cuento y tratar de convencer con su exposición a sus compañeros.

Centrándonos por otro lado, en las características y cómo aplicaríamos las fábulas en el aula, podemos empezar mencionando una palabra: “moraleja”. Esta palabra implica un aprendizaje final que está basado en una historia o un argumento previamente leído. Desde el punto de vista educativo, aplicar la lectura de fábulas en el aula será muy provechoso si se aplica en el momento adecuado. En relación con este momento oportuno de aplicación,

podríamos decir que es por esto, por lo que, desde un enfoque metodológico, se debería llevar a cabo la lectura de fábulas o textos con una enseñanza final, cuando dicha moraleja coincidiese con un acto determinado, que hubiera tenido lugar en la clase o en el entorno próximo de los niños.

Para finalizar este apartado hemos de decir que, si bien es cierto que en este trabajo defendemos principalmente los objetivos de aprendizaje de vocabulario, multiculturalidad, y características adaptables en el aprendizaje de una lengua a través de textos, también hemos mencionado la transversalidad y utilidad casi inagotable de los diferentes textos. En este caso, la aplicación de la fábula en el aula quizás no favorecerá tanto el aprendizaje de vocabulario, como sí lo hacen los cuentos pero, por otro lado, tendrá gran incidencia en lo que a sensibilización del alumnado y respeto hacia el prójimo se refiere, algo de lo que también hemos venido hablando a lo largo de este estudio.

4.2. ÚLTIMAS ETAPAS: LA NOVELA Y LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Como ya se especificó en el enfoque teórico, estos textos poseen mayor complejidad tanto en el vocabulario, como en la estructura y descripción de los personajes, por lo que no son los más recomendados para el aprendizaje de una segunda lengua, en las primeras etapas de Educación Primaria. Además, estos son textos que han de ser obviamente controlados por el profesor para evitar que el grado de complejidad llegue a un extremo en el que el alumno no pueda comprender nada. Trabajamos aquí de nuevo, como puede apreciarse, basándonos en la ZPD propuesta por Vygotsky (1979) para la elección de los textos según la edad y conocimientos de los alumnos.

Para comenzar, haremos referencia a las novelas. Vinculamos la novela con el acercamiento hacia un mundo más plural, uno de los primeros objetivos del trabajo y de la enseñanza de las segundas lenguas en la actualidad. A través de la lectura de novelas podemos trabajar gran variedad de contenidos o temas en el aula como por ejemplo las guerras, la desigualdad de género y la sanidad.

Estos textos en muchos casos tienen unas connotaciones sociales muy fuertes, que pueden llegar incluso a ser hirientes para la sensibilidad de algunos niños. Por esta razón, es

el maestro el que de primera mano ha de conocer qué clase de alumnado tiene y para qué tipo de textos están los niños preparados.

Una vez hemos visto que a través de las novelas podemos trabajar infinidad de contenidos, nos centraremos ahora en la gramática y el vocabulario. Como se mencionó en el enfoque teórico, el vocabulario y las estructuras gramaticales que se emplean en las novelas para niños son mucho más complejos en comparación con las vistas en los cuentos infantiles. Una aplicación de carácter práctico para propiciar el aprendizaje de nuevo vocabulario, a través de la lectura de estos textos, sería la utilización de fichas de lectura. Para llevar a cabo esta tarea, el profesor deberá proponer una serie de novelas que podrán pertenecer al centro educativo o bien ser adquiridas por los alumnos. Una vez que se hayan distribuido las novelas entre los niños, se establecerá el tiempo determinado del cual dispondrán los alumnos para leer la novela, pudiendo leerla tanto en la escuela como en casa. Una vez haya finalizado el tiempo, la profesora les entregará la ficha en la que los alumnos deberán reflejar una serie de aspectos, del tipo de los que se enuncia a continuación:

- Resumen: realizar una pequeña sinopsis de la novela leída.
- Descripción de los personajes: realizar una breve descripción tanto externa como interna de los personajes principales.
- Palabras nuevas: anotar algunas de las palabras que fueran desconocidas para los alumnos, buscar en el diccionario su significado y, por último, escribir al lado una frase en la que se demuestre que se ha comprendido el significado.

Como podemos comprobar, a través de la realización de fichas de lectura, podremos saber si el alumno ha entendido o no la obra literaria, si comprende la psicología de los personajes y por último y más importante, qué nuevo vocabulario ha adquirido.

Tras haber hablado sobre las formas de trabajar con la novela en el aula y su implicación en el aprendizaje nos centraremos en los textos informativos y cómo trabajaremos con ellos en clase.

Los textos informativos o de carácter expositivo son bastante más complejos que los cuentos y debido a las características, de estos textos que mencionamos en el enfoque teórico, es adecuado comenzar a emplearlos a partir de tercero de primaria, aproximadamente. Trabajando este tipo de textos, favoreceremos que los alumnos aprendan a organizar de manera lógica sus ideas a la hora de exponerlas en un acto comunicativo. Un método para

llevar a cabo la creación de textos informativos es, por ejemplo, el siguiente: el profesor llegará al aula con una hoja, que entregará al alumno, en la cual encontraremos una serie de listados diferenciados con palabras que se empleen para organizar las ideas dentro de los textos. Posteriormente, el alumno recibirá otra hoja en la que aparecen cinco apartados diferentes, que tendrá que rellenar con sus propias ideas sobre un determinado tema, como pueden ser las vacaciones, los videojuegos, etc. En esta segunda hoja, el alumno deberá rellenar los espacios con la información que sea requerida y pertinente en cada uno de ellos. En el primero, lógicamente, se pondrá una pequeña introducción, en los siguientes una serie de ideas u opiniones a favor y en contra y por último unas últimas líneas a modo de conclusión final. Los alumnos deberán salir a exponer sus trabajos delante de la clase, pudiendo utilizar la hoja donde tuvieran escrito el texto.

A través de esta práctica, los alumnos aprenderán los diferentes conectores y estructuras de texto que se emplean para crear textos escritos en lengua inglesa y además, debido al componente expositivo, que requiere la actividad, los alumnos mejorarán poco a poco su metodología y su actitud corporal, al igual que la pronunciación y la entonación, a la hora de exponer.

Por último, es muy importante mencionar que el profesor ha de estar, en todo momento, muy atento a la realización de esta práctica para poder ayudar a aquellos alumnos, que en algún momento pudieran verse superados o se sintieran un poco agobiados.

4.3.LA CONVERSACIÓN Y EL DIÁLOGO EN EL AULA

Como ya se mencionó en el apartado teórico, la conversación y el dialogo están bastante relacionados entre sí, pero, aún habiendo una serie de diferencias desde un punto de vista metodológico y de puesta en práctica en el aula, uniremos la conversación y el diálogo en el aula, puesto que formarán parte de la misma actividad y propuesta.

La conversación se va a dar dentro del aula independientemente de que el profesor lo pida o no, los niños necesitan dar salida a sus preocupaciones o comentar ciertos aspectos que les resulten impactantes o graciosos. Lo complicado en el aula es que estas conversaciones se den en el idioma inglés, el idioma que deseamos trabajar.

Para poder llevar a cabo un control en el idioma empleado durante las conversaciones y los diálogos, entre los alumnos en el aula, el profesor llevará a cabo la siguiente actividad:

se entregará un texto a los alumnos que será leído por todos, turnándose, consiguiendo así que los niños puedan seguir el texto para que, en caso de ser seleccionado al leer, el alumno sepa dónde seguir. Una vez se ha leído el texto, se dividirá a los alumnos en dos grupos de aproximadamente igual número de niños y se les dará un tiempo para que, por sí mismos, piensen en diferentes argumentos para la hora del debate. Durante este periodo de tiempo reinará la conversación entre ellos, pues todos querrán exponer sus ideas y puntos de vista. El profesor deberá estar pendiente de que, en la medida de lo posible, se emplee el inglés, como idioma para comunicarse entre ellos. Una vez finalice el texto, tendrá lugar el debate, que será controlado, en todo momento, por el profesor que dará los turnos de palabra, produciéndose un diálogo entre los alumnos. El profesor se cerciorará, a su vez, de que se emplee el inglés en todo momento.

A esta propuesta de trabajo en el aula para poner en práctica la conversación y el debate se puede añadir alguna modificación como, por ejemplo, el hacer que un determinado grupo esté totalmente a favor de todas y cada una de las ideas del texto y el otro, todo lo contrario, independientemente de lo que piensen en realidad. A través de este cambio se obliga a que algunos alumnos tengan que pensar de manera totalmente diferente a cómo lo harían si no existiese la norma en la actividad, consiguiéndose así que, en cierto modo, se fomente la empatía en el alumnado.

Antes de finalizar este apartado, hemos de añadir que los temas de los textos han de partir de los gustos de los alumnos, lo que potenciará su motivación a la hora de realizar la práctica.

4.4.LOS “LISTENING”

Como ya mencionamos en el apartado teórico, con la puesta en práctica de los “listening” no buscamos que el alumnado comprenda únicamente palabras sueltas, sino que lo que se pretende es que los niños lleguen a comprender mensajes elaborados y concretos en un contexto determinado, puesto que este es uno de los objetivos principales por el que usamos una segunda lengua, como ya hemos mencionado anteriormente.

A la hora de emplear estos textos orales tenemos varias opciones, que utilizaremos en función del enfoque y el objetivo que queremos obtener:

En primer lugar, hemos de mencionar que en la actualidad podremos encontrarnos en los centros educativos tanto con asignaturas lingüísticas, como es el caso de “Literacy”¹⁸, que requerirán de unos “listening” específicos como no lingüísticas, por ejemplo, “science”¹⁹ que, a su vez, también precisarán la necesidad de unos “listening” adaptados y contextualizados a la misma.

Principalmente en las asignaturas lingüísticas de segundo idioma, los objetivos principales son bien claros, aprendizaje y comprensión de la lengua y enseñanza de habilidades y estrategias lingüísticas para su correcto uso. Es por este motivo, por el que estos textos orales poseen unas características y temas diferenciadores con aquellos empleados en otras asignaturas. Los “listening” en esta asignatura pueden ser aplicados en cualquier momento, que el profesor crea conveniente, siendo esta otra gran ventaja de la aplicación de los textos orales en el aula. A continuación, mostramos cómo y cuándo emplear estos “listening”:

- “Listening” al inicio o final de un apartado, lección o tema:

Los “listening” empleados al inicio o al final de una clase o un tema, son muy similares y tienen una función principal compartida, como es la evaluadora. A través de estos “listening” el profesor podrá comprobar si un alumno ha adquirido unos determinados conocimientos o, por el contrario, se ha de hacer mayor hincapié en ellos. Para aclarar este aspecto, pondremos un ejemplo muy simple:

En los primeros cursos de educación primaria se trabaja con los protocolos básicos para presentarse, con la transmisión de ideas o estados de ánimo y con los oficios y trabajos (policía, arquitecto, profesor...). Una manera de evaluar si han aprendido, por ejemplo, los estados de ánimo, será realizar una actividad en la que se escuche un “listening”, extraído de alguna fuente audiovisual, que lo proporcione, o bien creado por el propio docente, trate dicho tema. En este audio, se escucharía un texto leído o reproducido en un equipo de música (altavoz de ordenador, minicadena...) sobre las emociones o estados de ánimo. Una vez se hubiera escuchado la grabación, los alumnos solo tendrían que anotar de

¹⁸ “Literacy”: asignatura lingüística impartida en los centros educativos y referente al estudio de la lengua inglesa.

¹⁹ “Science”: asignatura no lingüística en lengua inglesa análoga a las ciencias naturales españolas.

manera individual las respuestas que creyeran correctas. También podría responderse por grupos, fomentando así el trabajo en grupo.

Esto supondrá un repaso de aquello que ya se ha impartido en el aula y a su vez propiciará que la escucha de los alumnos mejore con la práctica de dicho tipo de actividades.

Tras haber observado una de las funciones de los textos orales en las asignaturas lingüísticas, nos centramos ahora en los textos orales aplicables a las asignaturas no lingüísticas, como es el caso de “science”.

Los textos orales, utilizados en asignaturas como “science”, serán más técnicos. En estos “listening” primará el contenido (datos científicos, años, períodos históricos...) sobre la forma, a diferencia de los “listening” de las asignaturas lingüísticas, en los que sí, por ejemplo, trabajamos las preguntas u oraciones exclamativas, el contenido será secundario, primando por encima, la forma, la estructura, la pronunciación, la entonación, el énfasis en las palabras...

Por poner un ejemplo, podríamos utilizar el contenido de cuarto curso de Educación Primaria, la contaminación, como tema elegido. Durante unos minutos, los alumnos escucharían un audio en el que se tratase la contaminación desde diversos puntos de vista. Tras la escucha, se debería realizar una reflexión personal e individual sobre las ideas principales del vídeo.

Estos textos poseen gran cantidad de información sobre un tema determinado, pero serán monótonos y continuistas, como es el caso de los reportajes científicos o los breves documentales que se visionan en el aula, en los que prima el contenido a la forma, a diferencia de los “listening” aplicados a las asignaturas lingüísticas. Los “listening” son, por lo tanto, un buen ejemplo de texto oral para trabajar con ellos en el aula asignaturas como ciencias sociales o ciencias naturales.

4.5. EL TEATRO EN EL AULA

El teatro, debido a su adaptabilidad a diferentes tipologías de alumnado, y su maleabilidad puede ser enfocado metodológicamente de igual manera, desde diferentes perspectivas.

El primer enfoque metodológico o aplicación al aula reseñable no hace referencia al aprendizaje de una lengua, sino al de las habilidades corporales y sociales necesarias para poder transmitir los mensajes de manera correcta y disminuir los miedos que puedan aparecer.

Para trabajar este apartado del lenguaje no verbal a través de los textos y la interpretación, como ocurre en el caso del teatro, comenzaremos planteándole al alumnado que trate de transmitir la información de un texto teatral o unas acciones escritas mediante una representación muda, es decir, únicamente podrá emplear el movimiento del cuerpo y las expresiones faciales con la intención de hacer llegar el mensaje a su destinatario de la mejor manera posible.

La transmisión de información sin emplear palabras pertenece al lenguaje no verbal, o más precisamente al lenguaje corporal, como nos explica en uno de sus artículos el profesor de la universidad de Valladolid Barbero J.I. (2001): “el cuerpo, a pesar de ser tan visible, se muestra muy inaccesible” (p.18). Con esta cita se hace especial hincapié en la dificultad que presenta en muchas ocasiones la comunicación desde el punto de vista corporal si evitamos o minimizamos el uso de las palabras. Esta es la razón por la cual, para empezar a plantear en el aula el teatro como texto oral y escrito, se ha de empezar dejando la oralización en un segundo plano, y comenzar por la educación del cuerpo a través de la experimentación.

Una vez que el alumno haya adquirido una cierta destreza a nivel expresivo-corporal, que le permita llevar a cabo una comunicación efectiva con otros individuos, evitando cualquier tipo de malentendido debido al desconocimiento del uso del cuerpo, se dará paso a los “role-playing”²⁰. Esta práctica se ha de aplicar en el alumnado desde una perspectiva multicultural y no sexista, es decir, los papeles de los personajes que participan en la obra deberán ser representados tanto por hombres como por mujeres indistintamente del sexo o raza del actor, pudiendo hacer un niño de hada madrina o una niña de príncipe.

Por último, una vez que el alumnado ha adquirido los conocimientos corporales, es capaz de ponerse en la piel de otros y de reconocer textos e interpretarlos, se puede dar el paso a la representación en diferentes niveles. En este espacio destacamos y mencionamos a un autor, como lo es Álvarez Novoa (2007) que nos describió diferentes estadios y etapas en las que podemos trabajar con el teatro y cómo practicar este recurso de manera correcta en

²⁰ “Role-playing” en inglés: en español, hace referencia a los juegos de representación de diferentes roles/papeles teatrales.

el aula. Siguiendo con las ideas de Álvarez Novoa (2007), hemos de tener en cuenta que, si las interpretaciones están pensadas para los primeros cursos de primaria, el vocabulario en inglés deberá ser más sencillo, breve y además las obras deberán partir y estar identificadas con temáticas que a los niños les atraigan, pues no debemos olvidar que estamos empleando los textos en el aula a modo de metodología para fomentar el aprendizaje de la lengua inglesa. Además, hemos de mencionar que en el aula se dará un teatro de carácter lúdico y no oficioso (no debemos confundir el teatro profesional creado para entretener a un público con el teatro lúdico creado para enseñar). Si, por el contrario, las obras que se van a representar fueran para los últimos cursos de primaria, estas podrían tener una mayor complejidad en cuanto al texto escrito. Dicho texto puede ser más extenso y los diálogos más complejos.

Este segundo enfoque se basará en la aplicación del teatro como actividad para diferenciar y pronunciar de manera correcta una serie de palabras, que en muchos casos crean confusión a los más jóvenes. A continuación, se muestran dos ejemplos, uno en lengua española y otro en lengua inglesa:

A. Español:

- a. Los sonidos /r/ y /r̄/.

Los niños, si solo escuchasen ambos sonidos en un texto, difícilmente podrían comprender cuándo se emplea un sonido u otro, o por qué en algunas palabras, los grafemas “r” y “rr”, suenan en unas ocasiones “fuerte” /r̄/, mientras que en otras, suena “débil” /r/.

Prosiguiendo con la idea anterior, hemos de diferenciar entre el grafema “r” y el grafema “rr”. El grafema “r”, dependiendo de su ubicación dentro de las palabras, puede sonar tanto “fuerte” /r̄/ (si el grafema se encuentra al inicio de la palabra) como “débil” /r/ (si no se encuentra al inicio de las palabras). Por otro lado, el grafema “rr” sonará siempre fuerte /r̄/. Este grafema “rr”, tiene la particularidad de que, únicamente se ubicará entre dos vocales, cuando la palabra en cuestión requiera de un sonido fuerte /r̄/.

La $\frac{/r̄/}{rata}$ se compró una casa muy $\frac{/r/}{barata}$

El $\frac{/r̄/}{perro}$ ladraba, $\frac{/r/}{pero}$ nadie se despertó en la noche

En el ejemplo se observan dos oraciones en las que se muestra de manera visual la diferencia entre los grafemas “r” y “rr” y de manera auditiva, una vez pronunciadas en voz alta, su correspondencia fonética tanto “fuerte” /r̄/, como “débil” /r/.

Las palabras, leídas por el alumno y pronunciadas al mismo tiempo por el profesor, reflejarán claramente la diferencia sonora que existe entre palabras que contengan un mismo grafema, el grafema “r”, en este caso. Apreciamos la diferenciación sonora del grafema “r” al pronunciar las palabras $\frac{/r̄/}{rata}$ y $\frac{/r/}{barata}$ pertenecientes ambas a la primera oración del ejemplo.

A su vez, a través de estos ejemplos, también observamos la diferencia sonora entre el grafema “r” cuando no está ubicado al inicio de una palabra y el grafema “rr” (ubicado siempre entre vocales). Apreciamos esta diferenciación entre las palabras $\frac{/r̄/}{perro}$ y $\frac{/r/}{pero}$ pertenecientes ambas a la segunda oración del ejemplo.

B. Inglés:

a. Sonidos /æ/ y /ɑ:/.

En este caso, ambos sonidos pertenecen a un mismo grafema, el grafema “a”. En este ejemplo mostramos dos sonidos - /æ/ y /ɑ:/ - entre los varios que tiene el grafema “a” en lengua inglesa.

I love my $\frac{/æ/}{cat}$
My new $\frac{/ɑ:/}{car}$ is very fast.

Podemos en este caso diferenciar entre el sonido /æ/ del grafema “a” en la palabra *cat* /kæt/ y el sonido /ɑ:/ del grafema “a” en la palabra *car* /kɑ:/.

En este ejemplo, el grafema “a” visualmente no varía en las dos palabras del ejemplo -*cat* y *car*- y, por lo tanto, para poder distinguir la diferencia sonora entre las palabras será necesario escuchar ambas palabras, pronunciadas correctamente por el profesor.

5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado ha sido en todo momento mostrar que los textos, tanto orales como escritos, son perfectamente adecuados para ser utilizados como método de enseñanza en las aulas de Educación Primaria, ya que las características de los mismos satisfacen una gran parte de las necesidades que presenta el alumnado, en el aprendizaje de las lenguas, en la actualidad.

A lo largo del trabajo se pueden observar constantes referencias a estas necesidades, tanto expresivas como gramaticales y cómo intentamos satisfacer estas necesidades a través de la utilización de unos u otros textos.

Respecto a la utilización de diversos tipos de textos, ha quedado claramente reflejado, a lo largo del enfoque teórico, que estos, dadas sus características específicas, son totalmente aplicables en el aula de educación primaria, ya que por un lado, satisfacen las necesidades comunicativas, que demandan los alumnos y por otro, son una fuente inagotable como recurso que puede aplicarse a los gustos y nivel de cualquier alumno, otro elemento que demuestra que los textos son adecuados para todos los alumnos en el aula, sin excepción.

Si bien desde el enfoque teórico observábamos las características y peculiaridades de los textos, a lo largo del enfoque práctico se muestran aplicaciones didácticas que demuestran que, en el aula, se puede aprovechar casi cualquier texto, sea cual sea su origen, contenido o complejidad. En este enfoque también podremos observar cómo y cuándo emplear uno u otro texto, con la intención principal de satisfacer en cada momento las necesidades y carencias del aprendizaje que el niño muestre.

En el compendio que hemos realizado, también podemos observar cómo se tratan los textos haciendo que estos se conviertan en un elemento de carácter transversal e interdisciplinar para poder llevar a cabo el aprendizaje de contenidos de más de una asignatura e interconectar los distintos conceptos de las materias de educación primaria entre sí.

A su vez, vemos que, a lo largo del trabajo, queda reflejado que los textos, independientemente de su contenido, pueden ser aplicados para muchos propósitos en el aula, siendo uno de ellos el que hace referencia a la multiculturalidad y aceptación del prójimo. Podemos hallar bastantes referencias, a lo largo de las páginas que componen este trabajo,

para desarrollar en el alumnado unos ideales basados en la empatía y aceptación de otras culturas.

Además de todos los usos para el aprendizaje de contenidos y conceptos, los textos también nos aportan una gran carga pedagógica. A través de los textos podemos hacer que los niños encuentren el aprendizaje del inglés como algo positivo para sus vidas, dejando de lado el miedo y la vergüenza que supone, en muchos casos, entablar un acto comunicativo en una lengua en la que no nos sentimos todo lo diestros en su utilización como quisiéramos. En este trabajo se hacen bastantes referencias a estos aspectos, así como también se hace referencia a métodos y aplicaciones de los textos que ayudarán al alumnado a estar motivados ante el aprendizaje del inglés y, a su vez, más confiados y seguros de sí mismos en la utilización de dicha lengua.

También conviene destacar que, tanto desde el enfoque teórico como desde el enfoque práctico, hemos hecho referencia a cómo aplicar los textos en el aula. Los textos aplicados en el aula, de manera correcta, favorecerán la creación de un clima agradable entre compañeros y potenciarán la interacción entre los niños. Nuestro propósito es demostrar cómo al emplear diferentes tipos de textos en el aula estamos atendiendo las necesidades de los niños y, a su vez, estamos facilitando la tarea de crear canales de comunicación entre ellos para potenciar entre los alumnos lazos y vínculos que propicien un correcto aprendizaje de la lengua inglesa.

Otro aspecto que podemos destacar del trabajo es la creación, a través de diferentes tipos de textos, de actos comunicativos en el aula. El fin principal del aprendizaje de una lengua no deja de ser el uso de la misma para poder comunicarse con otros individuos. Por lo tanto, su constante puesta en práctica y exposición a actos comunicativos en dicha lengua, reforzará el hecho de que los niños adquieran unas estructuras gramaticales y de expresión cada vez más férreas. Esta puesta en práctica, asimismo, ayudará a los niños a desenvolverse sin problemas a la hora de llevar a cabo un acto comunicativo.

Como ideas finales y a modo de conclusión, basándonos en todos y cada uno de los puntos tratados en este trabajo, podemos afirmar que el aprendizaje de una lengua requiere tiempo, un clima en el aula correcto que potencie el aprendizaje, un entorno donde se puedan crear actos comunicativos genuinos y unas metodologías que respeten las necesidades específicas y ritmos de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Por último, hemos de decir que el aprendizaje del inglés como segunda lengua es un proceso formativo que tendrá lugar durante toda una vida, aprendiendo cada día algo nuevo y desconocido hasta ese momento. Puesto que el aprendizaje del inglés a través de los textos ha sido el tema de este TFG, finalizamos aludiendo a la frase, del gran poeta español Antonio Machado (1969): “...caminante no hay camino, se hace camino al andar...”

6. REFERENCIAS

- A.Clark, M., & Silberstein, S. (1977). *Towards a Realization of Psycholinguistic Principles in the ESL Reading Class*. Michigan: University of Michigan. 135-154
- Álvarez Novoa, C. (2007). *El teatro en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Visor.
- Barbero, J. I. (2001). *Cultura corporal: ¿Tenemos algo que decir desde la educación física? Ahora para la EF y el Deporte*, 1, 18-36. Recuperado el 14 de mayo de 2018
- BOCyL, B. O. (17 de Junio de 2014). ORDEN EDU 519/2014, de 17 de junio.
- Bravo Villasante, V. (1969). *Historia de la literatura infantil española*. Madrid: Doncel.
- Brewster, J. (1992). *The Primary English Teacher's Guide* (2002 ed.). Harlow: Penguin English.
- Cerrillo, P. C. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona: OCTAEDRO.
- Collie, J., & Slater, S. (1987). *Literature in the English Classroom, A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1976). *The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypothesis*. Obtenido de ERIC home: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED125311.pdf>. Recuperado el 26 de mayo de 2018
- Dunkel, P., & Pialorsi, F. (2005). *Advanced Listening Comprehension: Developing Aural and Notetaking Skills*. Boston: Heinle.
- Escobar, C. U. (2001). *Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Gaipov, D. E., & Bakić-Mirić, N. (2016). *Going Forward: Recent Developments in Higher Education*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- García, C. H. (2003). *Enseñanza-Aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas*. Murcia: Servicio de Publicaciones y estadística.
- Giussani, L. (1998). *El sentido religioso: curso básico de cristianismo*. Madrid: Encuentro.

- Kozulin, A., Gindis, B., S. Ageyev, V., & M. Miller, S. (2003). *Vygotsky's educational Theory in Cultural Contexts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Foreign Language Education: The Easy Way*. Culver City, California, Estados Unidos: L.E. Assocs.
- LGE, L. G. (4 de Agosto de 1970). Ley General de Educación, de 4 de agosto.
- Locke, J. (1986). *Ensayo sobre el entendimiento humano.*, de Of the Imperfection of Words: <http://www.rbjones.com/rbjpub/philos/classics/locke/ctb3c09.htm> Recuperado el 27 de Abril de 2018
- Machado, A., & Machado, M. (1969). *Antología poética*. Barcelona: Salvat.
- Maldonado, L. O. (2010). "*Aspectos generales de la comunicación*". Mexico: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Mendoza Fillola, A. (2010). *Biblioteca Virtual Universal.*, de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/154715.pdf>. Recuperado el 16 de Mayo de 2018
- Meneses, A. (2002). *La conversación como interacción social*. *Redalyc.org*, 435-447.
- Montaner, J. (2012). Radio y educación. Perspectivas y contextos. 164. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/260273545_La_escuela_en_la_radio_y_la_radio_en_la_escuela_Una_innovacion_escolar_para_promocionar_la_lectura. Recuperado el 1 de junio de 2018
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* (1998 ed.). Boston: Heinle.
- Pelegrín, A. M. (1986). *La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral*. Madrid: Cincel.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *La psicología del niño* (1972 ed.). Madrid: Morata.
- Propp, V. J. (1928). *Morfología del cuento* (2001 ed.). Tres Cantos (Madrid): AKAL.
- Skinner, B. (1938). *La conducta de los organismos: un análisis experimental* (1979 ed.). Barcelona: Fontanella.

Vygotsky, L. (1979). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (1980 ed.). Harvard: Harvard University Press. Ideas recogidas por la universidad de Harvard tras la muerte del psicologo Vygotsky.