



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

Mención Lengua Inglesa

TRABAJO FIN DE GRADO

**El aprendizaje del inglés a través de la
Literatura Nativo-Americana: Una propuesta
didáctica.**

Presentado por: Marta Silverio Hernández

Tutelado por: Tamara Pérez Fernández

Soria, 4 de Diciembre de 2019

Índice

RESUMEN	1
PALABRAS CLAVE	1
ABSTRACT	1
KEY WORDS	1
1. INTRODUCCIÓN.	2
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.	3
4. METODOLOGÍA.	4
5. MARCO TEÓRICO.	5
5.1. BILINGÜISMO Y EDUCACIÓN BILINGÜE.....	6
5.2. LA LITERATURA.....	8
5.3. LITERATURA, CULTURA Y SOCIEDAD.	8
5.4. LA LITERATURA EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	9
5.5. LITERATURA EN EL AULA.	11
5.6. LITERATURA Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA.....	13
5.7. ¿TEXTOS LITERARIOS TRADUCIDOS O NO?	14
5.8. LA LITERATURA NATIVO-AMERICANA.....	16
6. PROPUESTA DIDÁCTICA	17
7.1. OBJETIVOS	17
7.2. CONTENIDOS.....	20
7.3. COMPETENCIAS.	21
7.4. METODOLOGÍA.....	22
7.5. TEMPORALIZACIÓN.....	22
7.6. RECURSOS Y MATERIALES.	23
7.7. ADAPTACIONES.....	24
7.8. DESARROLLO DE LAS SESIONES.	25
7.7.1. Sesión 1.....	26
7.7.2. Sesión 2.....	27
7.7.3. Sesión 3.....	29
7.7.4. Sesión 4.....	30
7.7.5. Sesión 5.....	32
7.7.6. Sesión 6.....	33
7.9. EVALUACIÓN.....	34
7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	35
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
9.1. WEBGRAFÍA	38
9. ANEXOS	38

Resumen

La literatura es un gran recurso para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Esta nos ayuda a descubrir el idioma sin dejar de lado el conocimiento de la cultura del lugar de origen de esa lengua. Por otro lado, la literatura Nativo-Americana es una gran desconocida en nuestro país y su uso para el aprendizaje del inglés nos ofrece muchas posibilidades de expansión de nuestro conocimiento cultural del mundo que nos rodea. Por ello en este trabajo se plantean una propuesta didáctica con las que se trabaja la literatura Nativo-Americana, en concreto la del pueblo Navajo, como recurso didáctico de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, el inglés.

Palabras Clave

Aprendizaje del inglés como lengua extranjera, Literatura, Literatura Nativo-Americana, Literatura del pueblo Navajo, Cultura, Propuesta Didáctica.

Abstract

Literature is a great resource for learning English as a foreign language. On the one hand, it allows us to discover the language without neglecting the knowledge of the culture of its place of origin. On the other hand, Native American literature is a great unknown in our country and its use for learning English offers us many possibilities to expand our cultural knowledge of the world around us. Therefore, in this work we propose a didactical proposal in which Native American literature, more specifically Navajo literature, is used as a didactic resource for learning English as a foreign language.

Key Words

English learning as a foreign language, Native American Literature, Navajo Literature, Culture, Didactic Proposal.

1. Introducción.

El Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera¹ ha estado tradicionalmente ligado a la realización sistemática de actividades repetitivas para trabajar las cuatro habilidades lingüísticas, y, aunque en muchas ocasiones es necesaria esta repetición, existen muchas otras formas de aprender un idioma. Una de esas formas es el uso de la literatura para el AILE. Lazar (1993, p.14)² nos da algunas razones por las que usar literatura es beneficioso:

- “Es muy motivadora.
- Es un material auténtico.
- Tiene un valor educacional general.
- Ayuda a los estudiantes a entender otra cultura.
- Desarrolla las habilidades interpretativas de los estudiantes.
- Expande la capacidad de conocimiento del leguaje de los estudiantes.
- Alienta a los estudiantes a hablar sobre sus opiniones y sus sentimientos.”

Por si estas razones no fuesen suficientes, la literatura ayuda a la obtención de un enfoque global sobre la lengua que se está estudiando, proporcionando a los estudiantes un contexto en el que aprender el idioma y a través del cuál acercarse a ese bilingüismo que parece que se le resiste a la educación de este país.

Es desde nuestra posición como profesores/as que debemos buscar la forma con la que lograr el AILE para que los/las alumnos y alumnas lo disfruten, lo busquen y se vean motivados para conseguirlo.

¹ AILE de aquí en adelante.

² “It is very motivating, it is authentic material, it has a general educational value, it helps students to understand another culture, it develops students’ interpretative abilities, it expands students’ language awareness, encourages students to talk about their opinions and feelings.” (Lazar, 1993, p.14). Las traducciones al español de las citas escritas en inglés han sido realizadas por mi.

2. Objetivos.

El principal objetivo que se quiere conseguir con este trabajo es realizar una propuesta didáctica usando la literatura inglesa como herramienta para el AILE.

No queremos que este trabajo se centre exclusivamente en la literatura inglesa más conocida, por eso nos hemos propuesto el uso de la literatura Nativo-Americana, en concreto la del pueblo Navajo y de esta manera conocer otras culturas, costumbres y formas de ver el mundo para crear una diversidad de conocimientos más amplia en cuanto a las culturas del mundo utilizando la lengua inglesa para obtener este conocimiento. Por tanto, se pretende mostrar la importancia que la literatura puede tener cuando se está aprendiendo una lengua, sin olvidar el peso que la cultura de un lugar determinado tiene en esa literatura y en el AILE. Se espera demostrar las posibilidades que la literatura tiene para el aprendizaje.

Con este trabajo además buscamos que el uso de esta literatura sea polivalente para otros cursos de Educación Primaria, ya que a pesar de que nuestra propuesta está enfocada el sexto curso, con ciertas adaptaciones podría ser útil para otros cursos.

3. Justificación del Tema.

Tras mi estancia durante un año en Estados Unidos y mi visita al Gran Cañón, en Arizona, donde pude tener contacto con una comunidad Nativo-Americana, mi curiosidad sobre estos pueblos creció y fui adentrándome en su cultura poco a poco. Esta curiosidad y el hecho de que nunca habría pensado en las posibilidades que la literatura brinda para el AILE hasta el curso pasado, cuando tuvimos la asignatura de literatura inglesa, y a pesar de que no nos metimos mucho en la didáctica de la misma, hicieron que me decantase por la elección de esta temática para mi Trabajo de Fin de Grado.

La literatura es un recurso relativamente infravalorado en el AILE y es por ello que creo que este trabajo es necesario, para demostrar sus posibilidades didácticas y revalorizar su uso como transmisor de conocimientos, cultura e idiomas.

Además, este trabajo pretende demostrar la consecución de las competencias del Grado en Educación Primaria y de la mención de la Lengua Inglesa, sin olvidar la consecución de los objetivos planteados para la obtención del título. A pesar de que consideramos que todos ellos son realmente importantes para convertirse en un buen profesional, con este Trabajo de Fin de Grado, buscamos la consecución de los siguientes:³

- “Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.”

4. Metodología.

Puesto que nuestro objetivo principal es la realización de una propuesta didáctica sobre el uso de la literatura para el AILE, se hace necesaria una revisión bibliográfica de trabajos previos sobre el uso de la literatura en general para el AILE. Para ello se buscaron artículos científicos, libros y publicaciones relacionadas con el tema en bases de datos como *Dialnet*, *Scopus* y en el buscador de *Google Scholar*. En esta revisión bibliográfica también se investigó sobre la importancia del uso de textos originales o no traducidos al idioma que se quiere enseñar. La revisión bibliográfica permitió la creación del marco teórico.

³ Objetivos obtenidos del documento “Guía del trabajo de fin de grado” de la UVa

Una vez hecho el marco teórico, nos sumergimos en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León para poder obtener los objetivos y contenidos, que iban a ser utilizados en la propuesta de actividades.

Teniendo en consideración aspectos curriculares se decidió qué tipo de textos convenían más para la realización de la propuesta y el origen de esos fragmentos. Tras analizar varios textos de muy diversas procedencias nos decantamos por la utilización de textos de origen Nativo-Americano. Estos textos son bastante diferentes a los que los/las alumnos y alumnas están acostumbrados, y además la historia de los Nativos Americanos es muy rica y puede resultar interesante para ellos. Se seleccionó un libro de Zolbrod que contiene una recopilación de historias sobre el origen del mundo según los Navajo. Nuestra selección se debe a que a pesar de que los Navajos son una de las comunidades nativas más conocidas, poco o nada de sus tradiciones se conoce en España. Este trabajo se convierte por tanto en algo innovador en cuanto a su temática y uso de esos textos.

A partir de ahí se preparó la propuesta seleccionando actividades que permitiesen trabajar los objetivos y contenidos, seleccionados. Para lograr que la propuesta sea más polivalente, las actividades diseñadas son fácilmente adaptables a cualquier curso de Educación Primaria.

5. Marco Teórico.

Cuando hablamos del AILE es necesario dejar claros ciertos términos y conceptos que suelen ser difíciles de explicar. Por ello es necesaria una pequeña contextualización de estos conceptos con el fin de poder entender el enfoque o el uso que en este Trabajo de Fin de Grado se hace de ellos.

5.1. Bilingüismo y Educación Bilingüe.

El AILE consiste en el uso de una serie de metodologías y recursos para poder utilizar las cuatro habilidades lingüísticas en la lengua que se está enseñando o que se quiere adquirir. Estas cuatro habilidades lingüísticas son la comprensión escrita, la expresión escrita, la comprensión oral y la expresión oral, y son básicas para cualquier acto de comunicación.

El AILE no solo nos lleva al conocimiento de la lengua inglesa, sino que también nos lleva al bilingüismo. El bilingüismo no es un término sencillo de definir ya que cada autor lo entiende de una manera muy diferente. En palabras de Baker (1997, p. 29) “¿es bilingüe una persona que tiene fluidez en una lengua, aunque tenga menos fluidez que en la suya y que la utilice rara vez?”. Por su parte, Marco (1993) nos dice que:

“Se habla del bilingüe como la persona que posee igual destreza en el manejo de dos lenguas o también la que tiene un conocimiento, aunque sea pasivo, de una de ellas, incluso en una sola área, por ejemplo, la lectura.” (Marco, 1993, p.176)

En un trabajo previo, basándonos en otras definiciones ya existentes como las de Baker, Marco y Tovar, propusimos una definición de persona bilingüe como aquel o aquella “capaz de comunicarse de manera fluida en dos lenguas, independientemente de si conoce o no las normas gramaticales, simplemente siendo capaz de entender y ser entendida” (Silverio, 2016, p.3). Ser bilingüe consiste en ser capaz de usar las cuatro habilidades lingüísticas de manera eficiente y fluida. El dominio de estas habilidades nos permite comunicarnos en la segunda lengua en diferentes contextos y registros.

En los últimos años los centros educativos españoles han hecho un esfuerzo para conseguir que los/las alumnos y alumnas puedan alcanzar el bilingüismo. Para ello, se implantó en centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria lo que se conoce por Educación Bilingüe. Cohen define esta práctica como

“el uso de dos o más lenguas como medio de instrucción en una parte del Currículum escolar o en todas... Esta definición descarta ya todos aquellos

programas de enseñanza que sólo incluyen a una lengua como asignatura y no como vehículo de instrucción de determinados contenidos escolares.” (citado en Arnau, 1981, p.157)

Con esta definición entendemos pues que la Educación Bilingüe es aquella en la que la lengua de instrucción es la segunda lengua, en nuestro caso el inglés, en las asignaturas que no son la de la lengua inglesa, como es el caso de *Natural Sciences* y *Social Sciences*, que son impartidas en inglés.

Pero el hecho de que una persona sea bilingüe no solo puede lograrse a través de la Educación y, muy a menudo, el bilingüismo puede alcanzarse a través de un escenario más informal, como a través de la televisión, el vecindario, un idioma distinto en el hogar al de la comunidad en la que se vive... “Por ello, y como dice Arnau (1981, p. 164), el contexto en el que se desarrolla la educación bilingüe es muy diverso, lo que hace que según Baker (1997) el bilingüismo sea un fenómeno que cambia de dirección constantemente.” Citado en (Silverio, 2016, p.5).

Teniendo en cuenta nuestra definición de bilingüismo y la importancia que tienen las habilidades lingüísticas en la comunicación, sería necesario trabajar estas cuatro habilidades para poder utilizarlas de manera fluida en la segunda lengua y conseguir así un bilingüismo real. Es importante recalcar que este bilingüismo no se va a poder conseguir si junto con las cuatro habilidades no se desarrolla igualmente una competencia cultural. Existen muchos formatos que se pueden usar para trabajar las cuatro habilidades y la cultura: películas, canciones, literatura, teatro... Nosotros nos vamos a centrar en la literatura, ya que es una producción que nos permite trabajarla con materiales reales, sin traducciones y que nos presenta un enfoque cultural amplio a partir del cual poder trabajar el idioma, las cuatro habilidades y por tanto lograr el objetivo máximo que se busca en la sociedad al aprender un idioma, el bilingüismo.

5.2. La Literatura.

El término literatura, al igual que el de bilingüismo, no es un término fácil del definir, como plantea Caparrós (2002):

“literatura en su uso actual no significa exclusivamente el conjunto de textos artísticos, sino que, al lado de este significado principal, tiene, como puede comprobarse en el DRAE, otros como:

- Teoría de las composiciones literarias;
- Conjunto de las producciones literarias de una nación en una época o de un genero;
- Conjunto de obras que versan sobre un arte o una ciencia;
- Suma de conocimientos adquiridos con el estudio de las producciones literarias.” (p.15)

Para nosotros, y siguiendo con las ideas de Caparrós (2002), cuando hablamos de la definición de la literatura, nos referimos al conjunto de textos que son productos del arte de la palabra y que transmiten una serie de valores sociales, culturales e históricos.

Si utilizamos este sentido de la literatura como transmisor y lo adaptamos al aula, y siguiendo las ideas de Colomer (2010), podemos afirmar que la literatura sirve para ayudar a que los/las alumnos/as a descubrir la existencia de palabras que sirvan para describir tanto el mundo que les rodea como el interior (el de su propia persona) ya que a través de ella obtienen un modelo de descripción del mundo que les rodea.

5.3. Literatura, cultura y sociedad.

Todos los idiomas están influidos e incluidos dentro de una sociedad y esa sociedad se rige por una cultura determinada. Por tanto, la lengua, estará siempre influida por la cultura. En este sentido, Baker (2011, p. 328), nos dice que “la alfabetización

sociocultural es la capacidad de construir un significado cultural apropiado al leer”,⁴ es decir, una persona puede estar alfabetizada o conocer una lengua, pero ser “culturalmente analfabeta”. Continúa diciendo que cuando leemos y escribimos, aportamos la experiencia previa y los valores y creencias que nos ayudan a crear significados: “Un patrimonio cultural se descubre e internaliza en la lectura”⁵.

Por tanto, si la lengua está influida por la cultura, el uso que hagamos de esta misma también lo estará. Cualquier texto escrito está incidido por la cultura en especial la literatura.

“La literatura en cualquiera de sus manifestaciones es reflejo de la cultura de un pueblo. Cada autor, cada obra, crea una manera personal de ver e interpretar el mundo. Hablar de literatura es, pues, hablar del hecho social; además, trabajar con literatura nos permite entrar en el mundo del otro.” (Menouer, 2009, p.121)

Pero, ¿por qué creamos la literatura? En palabras de Menouer (2009, p.124) “la literatura es una forma de comunicación y un elemento social y cultural con características propias.”” Entonces, la literatura no es más que otra forma de comunicación que nos sirve para expresar nuestra cultura, pero a su vez, la literatura tiene la capacidad de convertirse en cultura e influenciar a la sociedad. De este modo, la literatura “juega actualmente un papel importante en la mayor parte de los enfoques de enseñanza de lenguas” (Menouer, 2009, p.124).

5.4. La Literatura en el currículum de Educación Primaria.

A pesar de que este trabajo podría hacerse extensivo a cualquier parte del territorio español, nos vamos a centrar en analizar cómo se presenta el uso de la literatura en la escuela en el Currículum de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. El motivo de esto es que sería demasiado complejo hacer un análisis de los Currículums de todas las comunidades, y además llevaría mucho tiempo, por

⁴ “Sociocultural literacy is the ability to construct appropriate cultural meaning when reading” (Baker, 2011, p. 328). Añade aquí que estas traducciones son tuyas!

⁵ “A cultural heritage is discovered an internalized in reading” (Baker, 2011, p. 329).

lo que en este momento nuestro rango de acción se encuentra limitado a esta comunidad.

Por tanto, si observamos el DECRETO 26/2016, de 21 de julio por el que se establece el Currículum de Educación Primaria, vemos que nos remite a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la que en la página 23 se nos muestra que en los objetivos de la Educación Primaria no hay ninguno que exclusivamente nos hable de la literatura, aunque sí que podría haber uno en el que se incluya: “j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.”

Seguimos avanzando por el currículum y nos encontramos con el área Lengua Castellana y literatura. En esta área encontramos el Bloque 5. Educación Literaria; como se expone en él, se pretende que los/las alumnos/as sean lectores, cultos y competentes. Para ello se propone que se debe alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos y madurez cognitiva con las de otras obras más complejas y que todas estas obras aporten un conocimiento básico sobre obras que son representativas para nuestra literatura.

A pesar de que solo uno de los bloques habla específicamente de la literatura, algunos de los otros bloques hacen mención en sus contenidos a la misma:

<p><i>Bloque 1: Comunicación Oral. Hablar y Escuchar.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro. • Audición y reproducción de textos breves, sencillos y que estimulen el interés del niño. Dramatización de textos literarios.
<p><i>Bloque 2: Comunicación Escrita. Leer.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de distintos tipos de texto en cualquier soporte: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos y literarios.
<p><i>Bloque 5: Educación Literaria.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de los textos literarios, escritos por mujeres y hombre, como vehículo de comunicación y como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas, entre otras, las del pueblo gitano, y como disfrute personal. • Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral cómics y

	<p>álbumes ilustrados, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de recursos literarios. • Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro. • Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios.
--	---

Tabla 1. Contenidos obtenidos del DECRETO 26/2016, de 21 de julio. Páginas 34321-34331.

Todos estos contenidos conllevan una serie de estándares de aprendizaje y criterios de evaluación que a su vez versarán sobre el aprendizaje de la literatura.

Pero, ¿qué trato se le da a la literatura en el área de la Primera Lengua Extranjera? En esta área se habla del uso de textos narrativos o informativos adaptados a la competencia lingüística del alumnado, pero no se habla de manera explícita del uso de la literatura, además, no se aporta ninguna orientación metodológica sobre el uso de textos literarios en el AILE. Estas orientaciones o sugerencias serían necesarias para que los maestros y maestras sean conscientes de la funcionalidad de la literatura en el aula de lengua extranjera inglés.

5.5. Literatura en el aula.

Tradicionalmente, la literatura ha sido usada en el aula como elemento para trabajar la comprensión lectora, el vocabulario, etc., quedando limitado su posible uso exclusivamente a trabajar las cuatro habilidades lingüísticas ya que la literatura es conveniente para:

“practicar e introducir en el aula las cuatro destrezas (hablar, leer, escribir y comprender) que los estudiantes han de dominar para llegar a ser hablantes competentes, aunque, lógicamente, la habilidad lectora y la comprensión escrita son las dos destrezas que se desarrollan más ampliamente, dado que la mayor parte de las actividades que se proponen consisten en la lectura de un texto o un

fragmento de cierta extensión y después responder a una serie de cuestiones en relación a su contenido.” (Sequero, 2015, p.36)

Pero la literatura no solo nos ayuda a trabajar las cuatro habilidades lingüísticas: “la literatura a pesar de ser «expresión artística» no deja de ser una excelente fuente de información cultural que puede familiarizar a los estudiantes con un ambiente sociocultural que les es desconocido” (Menouer, 2009, p.124). Por tanto, como dice Sanz Pastor (2000), debemos enseñar literatura considerando que es un valor que proviene de la sociedad que nos va a permitir establecer una relación más cercana con la cultura: “la literatura alimenta la lengua y es el espacio privilegiado en el que se reflejan comportamientos y hábitos de la vida cotidiana” (Sanz Pastor, 2000, p.25).

La literatura se convierte así, como explican Sitman y Lerner (1996), en una herramienta de enseñanza interdisciplinar, un vehículo y un estímulo de aprendizaje capaz de ser transmisora de contenidos del Currículum y de valores sociales y culturales.

Por tanto, y a pesar de la inexistente mención de la literatura en el Currículum o de su uso, como dice Sequero (2015) la literatura es un “recurso y material didáctico muy valioso para la enseñanza, aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras por lo que sería un error reducir su aprovechamiento al ejercicio exclusivo del componente formal, ya que los/las profesores/as estarían renunciando” a las posibilidades didácticas que la literatura ofrece “debido a su versatilidad para integrar y fomentar en el aula con relativa facilidad la adquisición y perfeccionamiento de todas las destrezas básicas y el desarrollo de las competencias literaria, lingüística, comunicativa, pragmática y cultural” (Sequero, 2015, p.30).

Pero a pesar de la utilidad y versatilidad del uso de la literatura en el aula, no podemos utilizar cualquier texto literario que encontremos; es necesaria una selección que sea adecuada al nivel de nuestros estudiantes para estos, sean capaces de utilizar el recurso de manera eficiente y explotando al máximo todas las posibilidades que nos ofrece.

5.6. Literatura y el Aprendizaje de una Segunda Lengua.

Uno de los primeros métodos utilizados para el AILE fue el *Grammar-Translation Method*; como dicen Richards y Rodgers (2014, p. 5), con este método cuando se aprendía una segunda lengua, el principal objetivo era que se aprendiese para poder leer la literatura existente en ese idioma y se hacía mediante traducciones directas.

En la actualidad, se utiliza un enfoque comunicativo en el AILE, y gracias a él, “resurge de nuevo la idea de que el uso de textos literarios dentro del aula de idiomas favorece el aprendizaje ya que fomentan la comunicación de los estudiantes en el idioma extranjero” (Pacheco Costa, 2014, p. 361). De esta forma la literatura se convierte en el vehículo de aprendizaje y no en el objetivo final, ya que según McKay:

“la literatura es un medio ideal para desarrollar la conciencia y la apreciación del uso del lenguaje en sus distintas manifestaciones, ya que aquella presenta el lenguaje en un contexto autentico, en registros y dialectos variados, encuadrado dentro de un marco social.” Citado en (Sitman & Lerner, 1996, p. 227)

Para Sitman y Lerner (1996) el uso de la literatura para el AILE es un proceso interactivo de comunicación que permite construir el desarrollo de la lengua y provoca un acercamiento cultura. De esta forma, y siguiendo con las palabras de Sitman y Lerner (1996), no solo se aprende la lengua, sino que también su contexto ya que la literatura siempre se ve enmarcada en uno. Este contexto ha ayudado a que muchos profesores y profesoras revaloricen el papel de la literatura y utilicen el texto literario como estímulo “que incita al lector a usa la lengua meta para explorar, descifrar e interpretar el contenido y las estructuras lingüísticas del mismo, evitándose así el vacío temático y la ejercitación del idioma en contextos artificiales” (Sitman y Lerner, 1996, p.228). Es por esto y como expone Hişmanoğlu (2005, p. 57), que cuando se seleccionan los textos literarios a utilizar, se deben tener en cuenta “las necesidades, la motivación, los intereses, los antecedentes culturales y el nivel de idioma de los estudiantes.”⁶ Aunque, como sigue, también es necesario considerar que tipo de reacciones o participación puede crear cada texto y que estas

⁶ “needs, motivation, interests, cultural background and language level of the students” (Hişmanoğlu, 2005, p. 57).

sean positivas y fuertes ya que si impacta a los/las alumnos y alumnas es más probable que este tenga un efecto más significativo y a largo plazo.

Siguiendo con las ideas de Sitman y Lerner (1996, p.227) lo realmente importante en la elección de los textos literarios, es que estos deben despertar en los/las alumnos/as motivación para leer y aprender. Continúan diciendo que la inmersión que la literatura les ofrece permite que los estudiantes puedan aumentar la comprensión y “ayudarles a desarrollar una «conciencia cultural» más amplia que les permita aproximarse a cualquier tipo de texto e identificar y captar pistas que remitan a un marco cultural diferente al suyo” (Sitman y Lerner, 1996, p.227) ya que como expone Menouer (2009), esta es la manera en la que los/las alumnos/as podrán pensar de manera crítica y podrán manejar distintos tipos de textos.

Además de todo lo mencionado en el párrafo anterior, Brumfi y Carter citados en Asefa (2017, p. 1814) exponen que la literatura a su vez ayuda al estudiante de segundo idioma a adquirir la competencia léxica mediante la adquisición de vocabulario, significados y usos nuevos de las palabras ya conocidas, pero además contribuye a desarrollar el conocimiento sintáctico.

5.7. ¿Textos literarios traducidos o no?

A pesar de la utilidad que hemos visto de la literatura para el AILE, los materiales literarios empleados con esta finalidad “suelen estar un tanto relegados, debido a que se considera que el discurso literario es una modalidad compleja y elaborada de poca incidencia en los usos más frecuentes del sistema de lengua” (Mendoza, 2004, p. 1). Sin embargo, y como sigue diciendo Mendoza, la variedad de textos literarios ofrece un gran catálogo de posibilidades de trabajo de forma que el aporte de materiales literarios sea gradual, y como ya dijimos en el apartado anterior en una cita de Hişmanoğlu (2005) que los materiales sean adaptados a las necesidades.

Entonces, ¿qué textos elegimos para el AILE?

“Con la selección de textos se accede a una amplia muestra de usos en el lenguaje literario y se recogen muestras de la diversidad expresiva de la lengua, de modo que a partir de ellos los profesores y los aprendices extraen conocimientos y aplicaciones prácticas, pragmáticas y funcionales.” (Mendoza, 2004, p. 2)

Es por esa diversidad expresiva de la lengua que dice Mendoza que cuando seleccionamos los textos que se van a utilizar no podemos quedarnos exclusivamente con textos traducidos a la lengua que se pretende aprender. Si nos quedásemos exclusivamente con ellos reduciríamos drásticamente las posibilidades de interacción de los/las alumnos y alumnas con la lengua meta pues es ahí donde radica la importancia del uso de materiales auténticos ya que estos aportan, como dice Pacheco (2014, p.364), “una fuente inagotable de recursos lingüísticos sobre temas que les son cercanos”. Además, como dice Menouer (2009, p.127) “las obras literarias no están diseñadas con el fin de enseñar lengua, y por lo tanto el/la alumno/a tiene que enfrentarse a muestras de lengua dirigidas a hablantes nativos”. De esa forma y usando textos originales, y continuando con las ideas de Menouer, al leer estos textos originales, los estudiantes deben enfrentarse a un lenguaje que no ha sido pensado directamente para el aprendizaje del idioma, sino que ha sido pensado por nativos, y “de este modo, adquieren una mayor familiaridad con una gran variedad de usos lingüísticos, de formas y de convenciones de la lengua escrita” (Menouer, 2009, p.127). A pesar de que sea importante la utilización de materiales auténticos, no queremos infravalorar las traducciones ya que estas pueden ser usadas más fácilmente para el AILE al estar, en su mayoría, pensadas con un lenguaje más sencillo.

Cuando hablemos de literatura inglesa existe una gran englobamos a toda la literatura escrita en la lengua inglesa y en este sentido tenemos un catálogo muy amplio de obras que podemos usar según su origen, británica, americana, australiana... En esta variedad reside el beneficio de usarla para el AILE. En nuestro caso, vamos hacer uso de la literatura inglesa, en concreto, la procedente de los Navajos, una comunidad Nativo-Americana ya que no ha sido tan explotada para el AILE.

5.8. La Literatura Nativo-Americana.

Antes de la llegada del hombre occidental, en Norteamérica habitaban un conglomerado de más de 500 pueblos distintos. Entre estos 500 grupos se encontraban los Navajos, situados en lo que hoy son los estados de Arizona, Utah y Nuevo México. Los Navajo son uno de los grupos más numerosos de población indígena de los Estados Unidos. Como toda comunidad, los Navajos tiene un bagaje cultural que les hace tener una literatura característica.

Como la literatura de la mayoría de las culturas, la literatura Nativo-Americana, en sus orígenes era principalmente transmitida de forma oral (Wiget, 2013). Mitos, leyendas y cuentos se transmitían de forma oral, y todas ellos tenían la finalidad de explicar los acontecimientos que se daban en el día a día (la puesta de sol, el origen del día y de la noche...). Ser capaces de entender cómo estas comunidades Navajo entendían el mundo nos puede ayudar a comprender la visión que tenían del mismo y así aumentar nuestra conciencia cultural del mundo.

Una de las características de la literatura de los Navajo es el protagonismo que le otorgan a la naturaleza y a los seres vivos que la pueblan. Ese protagonismo llega a tal punto que los Navajo usan el recurso estilístico de la personificación y le otorgan cualidades humanas a los animales, montañas... Con esa personificación, y a pesar de que no es un recurso exclusivo utilizado por los Navajos, están demostrando el respeto que ellos tienen por el mundo natural que les rodea, elevándole así a un nivel equiparable al del respeto que debería existir entre todos los seres humanos.

“Desde su primer contacto con los europeos, los navajos repudiaron los abusos y maltratos de éstos a la naturaleza, a la Madre Tierra, a aquélla que da vida a la humanidad. Poco podían ofrecerles quienes destruían sistemáticamente la fuente de vida para un beneficio puramente egoísta. No hay nada más sagrado para los navajos que su Madre Tierra, ese sitio al que llaman Dinehtah, y su uso materialista les repugnaba.” (González, 2019).

Estos conceptos de respeto por la naturaleza y el medio ambiente también tienen cabida dentro del currículum de Educación Primaria en Castilla y León, en concreto dentro de las competencias básicas de la etapa en cuanto que estas hacen referencia a la capacidad de relación con otros y con el entorno, ya que incluye el respeto por el

medio. Por lo tanto, y siguiendo el argumento de Norton (1990,) de que el uso de textos de la literatura del pueblo Navajo en el aula de Primaria está plenamente justificado ya que los “cuentos populares, fábulas, mitos y leyendas (...) aclaran los valores y creencias de las personas”⁷(p.28).

Pero entonces, nos surge la misma pregunta que ya se hicieron Swann y Krupat (1987): ¿cómo presentamos la literatura Nativo-Americana para su apreciación y estudio?. Como ya hemos visto a lo largo del marco teórico, la literatura Nativo-Americana, al igual que cualquier otro tipo de literatura, es también útil para el AILE y la responsabilidad de cómo utilizarla, de manera que pueda servir para ser apreciada recae así sobre el maestro/a.

6. Propuesta Didáctica

Nuestra propuesta didáctica se llama «*English with the Navajos*» y está basada en el uso de fragmentos de textos literarios de origen Navajo para el AILE. Está dirigida al sexto curso de la etapa de Educación Primaria, aunque con ciertas adaptaciones podría ser útil para cualquiera de los cursos de la Etapa e incluso para Educación Infantil.

7.1. Objetivos.

Esta propuesta está creada con el fin de conseguir una serie de objetivos. Estos objetivos los obtendremos del DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. En la siguiente tabla, se exponen, por tanto, los objetivos generales de etapa, los objetivos específicos de área, en nuestro caso los de primera lengua extranjera (inglés) y los objetivos didácticos. En el caso de los objetivos de área y de los didácticos, los obtendremos a través de los contenidos. Además de estos objetivos, cada actividad irá acompañada de los propios de la actividad.

⁷ “From the past, they discover folktales, fables, myths, and legends that clarify the values and beliefs of the people.” (Norton, 1990, p.28)

Objetivos Generales de Etapa	b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
	d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
	f) Adquirir en al menos una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
	i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
	j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
Objetivos Específicos de Área	Usar y conocer las convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
	Ser capaz de describir personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
	Narrar hechos pasados remotos y recientes.
	Movilizar y usa información previa sobre tipo de tarea y tema.
	Realizar la lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.
Objetivos Didácticos	Mostrar interés y respeto por las singularidades de los países de habla inglesa.
	Valorar la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.
	Describir personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
	Narrar hechos pasados remotos y recientes.

	Ser capaz de usar y entender estructuras de expresión temporal en distintos tiempos verbales (pasado, presente y futuro).
	Identificar y usar expresiones de la modalidad, existencia, cantidad y expresiones espacio temporales.

Tabla 2. Objetivos obtenidos del DECRETO 26/2016, de 21 de julio.

Además de estos objetivos queremos trabajar los siguientes objetivos que son pertenecientes a otras áreas que están relacionados directamente con el trabajo que se va a desarrollar en esta propuesta.

Objetivos relacionados con otras áreas	Valorar de los contenidos transmitidos por el texto. Deducción de las palabras por el contexto. Reconocimiento de ideas no explícitas. Resumen oral.
	Leer distintos tipos de textos en cualquier soporte: descriptivos, argumentativos, expositivos, literarios
	Conocer los cuentos tradicionales: cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas y de animales (en nuestro caso Nativo Americanos)
	Conocer leyendas de otros países.
	Crear textos literarios en prosa o verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro.
	Dramatizar y leer dramatizando textos literarios.

Tabla 3. Objetivos de otras áreas obtenidos del DECRETO 26/2016, de 21 de julio.

7.2. Contenidos.

Los contenidos que se trabajarán serán los marcados por el currículum de Educación Primaria en relación con el área de la Lengua Extranjera Inglés.

Bloque 1: Comprensión de textos orales	Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema.
	Distintos tipos de comprensión (sentido general, información esencia, puntos principales)
Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción	Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
	Expresión del mensaje con claridad, coherencia y estructurándolo adecuadamente.
Bloque 3: Comprensión de textos escritos	Lectura para la comprensión de textos en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.
	Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción	Movilización y coordinación de las propias competencias generales con el fin de realizar eficazmente una tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, que se puede o se quiere decir, etc.).
	Expresión del mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

Tabla 4. *Contenidos obtenidos del DECRETO 26/2016, de 21 de julio.*

7.3. Competencias.

Entre las competencias de Educación Primaria las que vamos a trabajar con esta propuesta son:

Competencia Lingüística	Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita.
Competencia Digital	Implica el uso seguro y crítico de las TIC para obtener, analizar, producir e intercambiar información.
Competencia de Aprender a Aprender	Implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo, y trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo.
Competencias Sociales y Cívicas	Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica.
Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor	Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos.
Conciencia y Expresiones Culturales.	Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.

Tabla 5. *Competencias y definición de las mismas*⁸.

⁸ Definición de las competencias obtenida de aulaPlantea (enlace en Webgrafía)

7.4. Metodología.

La metodología a seguir será una mezcla de diversas metodologías activas, en las que el/la alumno/a es un sujeto activo y es responsable de su proceso de enseñanza-aprendizaje y los/las alumnos/as trabajaran tanto de forma individual como por pequeños grupos.

Entre las metodologías activas destacamos el *Flipped Classroom* o clase invertida que consiste en que los/las alumnos/as hacen una parte de la tarea en casa de manera autónoma para después acabarla o ampliarla en el aula. También usaremos las Rutinas de pensamiento KWL (*Know, Wonder, Learnt*) que nos ayudan a relacionar las ideas previas, con lo que queremos conocer y con lo que finalmente aprendemos, creando así un aprendizaje mucho más significativo.

Se buscará fomentar el trabajo autónomo de los/las alumnos/as y la creatividad sin dejar de lado el AILE.

7.5. Temporalización.

Esta propuesta didáctica tendrá lugar a lo largo de 6 sesiones de 100 minutos cada una, repartidas en dos días (50 min cada día). De acuerdo con la normativa vigente, los centros bilingües tienen 3 horas semanales de la asignatura de la lengua extranjera, por lo se usarán 2 de las 3 horas para la implementación de esta propuesta, quedando una hora libre (marcado en rosa en el calendario posterior) para posible ampliación de contenidos o para la finalización de las sesiones que hayan quedado inacabadas por falta de tiempo durante las mismas. Las sesiones serán distribuidas en 6 semanas. En esta propuesta las situaremos en los meses de octubre y noviembre de 2020, pero podrían ser temporalizadas en cualquier mes o trimestre, de acuerdo con la programación didáctica que hayamos establecido.

Octubre 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
			1	2
5	6	7	8	9
12	13	14	15	16
19 Sesión 1	20	21 Sesión 1	22	23
26 Sesión 2	27	28 Sesión 2	29	30
Noviembre 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2 Sesión 3	3	4 Sesión 3	5	6
9 Sesión 4	10	11 Sesión 4	12	13
16 Sesión 5	17	18 Sesión 5	19	20
23 Sesión 6	24	25 Sesión 6	26	27
30				

Tabla 6. Temporalización de las sesiones.

7.6. Recursos y Materiales.

Como material principal vamos utilizar un libro de Zolbrod (1984) llamado «*Diné bahane': the Navajo creation story*». En este libro se recopilan una serie de historias procedentes de los Navajo en las que se cuenta el origen o la creación del mundo. La elección de estos textos ha sido motivada por su temática, ya que nos parece interesante conocer cómo cada cultura interpreta que ocurren los hechos naturales en sus leyendas, en este caso como se creó el mundo, los días, las noches... Además, son unos textos en los que se repiten a menudo las mismas las estructuras gramaticales por lo que resultaría más fácil para los/las alumnos/as y una buena manera de fijar conocimientos gramaticales adecuados a su nivel. De este libro se

extraen una serie de fragmentos que serán utilizados para trabajar los objetivos y los contenidos propuestos.⁹

Entre los materiales que necesitamos para la puesta en práctica de la propuesta didáctica encontramos: cartulinas tamaño 50x65 de colores variados, papeles de colores, folios, pinturas de cualquier tipo, papel continuo, rotuladores permanentes, folios, tabletas digitales con acceso a internet o en su defecto ordenadores (al menos un aparato tecnológico para cada dos alumnos/as), una cámara o tableta digital con cámara y posibilidad de grabación, goma eva.

Entre los recursos que se van a utilizar necesitaremos, acceso a internet, Genially (Genial.ly), Toontastic y un editor de videos.

7.7. Adaptaciones.

Debido a la dificultad que presentan los textos seleccionados en algunos momentos puntuales, sobre todo en cuanto el vocabulario que utilizan, es posible que deba realizarse una adaptación menor. En tal caso se cambiarán los términos más complejos por algunos que sean más sencillos y cercanos a su conocimiento. Algunos de estos cambios serán:

- *dwelled*¹⁰ se sustituirá por: *lived*
- *tapered off*¹¹ se sustituirá por: *decrease*
- *gully*¹² se sustituirá por: *valley*
- *brushwood*¹³ se sustituirá por: *bushes*
- *shelter*¹⁴ se sustituirá por: *protection/protect*
- *hide scraper*¹⁵ se sustituirá por: *stone*

⁹ Ver Anexo 2.

¹⁰ Véase Anexo 2, página 42.

¹¹ Véase Anexo 2, página 43.

¹² Véase Anexo 2, página 43.

¹³ Véase Anexo 2, Página 45.

¹⁴ Véase Anexo 2, Página 45.

¹⁵ Véase Anexo 2, Página 45.

Estos son solo algunos ejemplos de sustituciones que pueden hacerse, pero el/la profesor/a será el/la encargada de adaptar el vocabulario de estos textos a las necesidades del alumnado.

Además de las adaptaciones, a cada alumno/a se le dará un glosario de términos que deben conocer con cada texto, como los nombres Navajo más importantes que aparecen en el texto o que son necesario conocer para entender los fragmentos.

Por último, y siempre que sea necesario, podrán tener a su alcance un diccionario o una tableta digital con en la que consultar palabras que les resulten más complicadas. No podemos olvidar que, aunque muchas de las actividades están pensadas para ser trabajadas de forma autónoma, el/la profesor/a debe actuar como guía e identificar las dificultades de comprensión que tengan los/las alumnos/as, bien porque ellos mismos pregunten o porque se observe que no están entendiendo, y resolver esas dificultades.

7.8. Desarrollo de las Sesiones.

Durante todas las sesiones se trabajarán las cuatro habilidades lingüísticas. Además, los/ alumnos/as irán creando un glosario de términos que les resulten difíciles o desconocidos por lo que tendrán un glosario con términos que el/la profesor/a considere necesarios y complejos y otro que para ellos hayan resultado más difíciles.

Los textos que se les irán entregando serán una continuación de los anteriores, pero no una continuación inmediata, aunque los/las alumnos/as podrán tener acceso al texto completo si lo desean.

El tiempo de cada actividad dependerá del ritmo que lleven los estudiantes en su labor, y el/la profesor/a estará encargado de que no queden tiempos muertos y de controlar que los/las estudiantes utilicen el tiempo que se les da de manera eficiente y sin perderlo en cosas innecesarias.

7.7.1. Sesión 1

Esta sesión será la primera de la propuesta y por ello se centrará en crear un contexto histórico y cultural que será necesario para el desarrollo de las siguientes sesiones.

Objetivos

- Crear un contexto para que los/las alumnos/as sean capaces de entender la cultura Navajo.
- Utilizar una metodología de investigación en la que los/las alumnos/as son sujeto activo de su aprendizaje.
- Conectar las ideas previas con la investigación posterior.
- Fomentar la creatividad mediante la creación de materiales de aprendizaje en la lengua inglesa.

Contenidos

- Historia de los Navajos.
- Movilización y uso de información previa sobre un tema.
- Expresión del mensaje con claridad, coherencia y estructurado adecuadamente.

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: KWL Chart (Anexo 1)

Esta tabla se utiliza al principio y al final de la sesión. Al principio rellenarán K (*Know*) y W (*Wonder*) es decir, lo que saben y lo que quieren saber sobre los Nativos Americanos y los Navajos, al final de la sesión rellenarán la L (*Learnt*) lo que han aprendido.

Actividad 2: Investigamos

A partir de la KWL Chart realizarán una investigación por parejas, para ello dispondrán de una tableta digital o un ordenador con acceso a internet. Pondrán en común la K y W y buscarán información para responder a sus interrogantes.

Actividad 3: Lapbooks

Cada pareja de la investigación anterior creará un Lapbook en una cartulina 50x65. En el Lapbook plasmarán su investigación. Este es un método muy visual y esquemático para mostrar información y ayuda a la interiorización de contenidos.

Actividad 4: Presentación de Lapbooks

Presentarán al resto de la clase sus Lapbooks. A continuación, los Lapbooks quedarán expuestos en las paredes de la clase para que sean un recurso informativo que puedan usar cuando sea necesario.

7.7.2. Sesión 2

Esta sesión es la primera en la que realmente se usa un texto de la literatura Navajo. Este texto 1 lo encontramos en el Anexo 2.

Objetivos

- Fomentar el trabajo autónomo dentro y fuera del aula.
- Identificar el tiempo verbal en una oración o texto.
- Ser capaz de realizar cambios en tiempos verbales.
- Ejercitar el entendimiento de fragmentos de texto en la lengua inglesa.

Contenidos

- Vocabulario relacionado con:
 - Los colores.
 - Puntos cardinales.
 - Elementos naturales.
- Lectura para la comprensión de textos narrativos.
- Relaciones temporales.
- Expresión del tiempo:
 - *Past Simple*
 - *Present tenses*
- Expresiones de existencia.

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: *Flipped Classroom*

Se dividirá la clase en grupos de 5 alumnos/as y el texto 1 en 5 fragmentos más pequeños y se repartirá entre los/las alumnos/as/as del grupo. Los estudiantes leerán los fragmentos en su casa.

Actividad 2: KWL Chart sobre la lectura

En sus casas también harán una KWL Chart sobre la lectura dejando el L libre para ser rellenado en el aula. La K será rellenada con cosas que intuyan sobre la lectura del fragmento y la W con dudas que les vayan surgiendo durante la lectura. Entre estas dudas pueden encontrarse lo que significan ciertos nombres del idioma Navajo como: *Tó bil dahisk'id, Nilch'i dine'é...*

Actividad 3: L y puesta en común

La L será rellenada en clase tras la puesta en común de los fragmentos en los pequeños grupos y tras la resolución de dudas que harán entre todos y buscando información en internet.

De esta forma darán sentido al texto entero y lo entenderán.

Actividad 4: Creamos un cómic Navajo

En los pequeños grupos crearán un cómic que represente lo que se cuenta en el fragmento. Este cómic deberá ser además creado en otro tiempo verbal distinto al del texto que se les haya entregado. En este caso, el texto emplea en su mayoría el *Past Simple*, los/las alumnos/as deberán escribir su cómic el tiempo presente que elijan. El cómic será encuadernado y usado como material de consulta para futuras sesiones ya que creará un contexto sencillo de utilizar para el entendimiento de otros fragmentos utilizados.

7.7.3. Sesión 3

Esta sesión está enfocada al trabajo de la comprensión lectora.

Objetivos

- Trabajar la comprensión lectora en la lengua inglesa.
- Ser capaz de realizar preguntas que ayuden a la comprensión de un texto en la lengua inglesa.
- Sintetizar el contenido de un texto para poder responder a las preguntas que se hacen sobre el mismo.
- Trabajar en grupo de manera ordenada y siendo capaces de ponerse de acuerdo.

Contenidos

- Comprensión lectora.
- Vocabulario relacionado con:
 - Los colores.
 - Animales.
 - Descripciones.

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: Lectura grupal

En gran grupo haremos una lectura conjunta del Texto 2 que puede encontrarse en el Anexo 2. Todos los/las alumnos/as leerán una parte en voz alta y el/la profesor/a irá corrigiendo errores de pronunciación o lectura. Cada alumno/a irá escribiendo preguntas que le vayan surgiendo sobre la lectura mientras esta está teniendo lugar. Estas preguntas pueden ser sobre cosas que no se entiendan o preguntas sobre hechos que hayan tenido lugar en el texto, por ejemplo:

- *What colour was the world that they found? And the world before this one?*
- *Who lived in this world?*

Actividad 2: Batería de Preguntas

Se divide la clase en grupos pequeños de unos 4 estudiantes cada uno. Esos grupos seleccionan 5 preguntas aleatoriamente de las que se hayan creado en la actividad anterior. Cada miembro del grupo responderá individualmente a esas preguntas.

Actividad 3: Consejo Navajo

Los grupos pequeños pondrán en común, de manera oral, sus respuestas individuales y decidirán cual será la respuesta final a la pregunta. Cada estudiante tendrá un papel en este consejo; el jefe (controlará que el trabajo esté bien hecho), el portavoz (será el encargado de exponer sus respuestas), el secretario (el que escribe la respuesta final) y el sabio (se encargará de comprobar que las respuestas no tengan errores de ortografía o gramática).

Actividad 4: Puesta en común

El portavoz de cada grupo expondrá sus respuestas y los sabios ayudarán a ordenarlas de forma que se vaya entendiendo el contenido del texto según este está escrito, es decir, primero las preguntas que hablan sobre el principio del texto...

Los jefes y secretarios irán colocando estas preguntas en un mural del papel continuo que colgaremos de las paredes del aula.

7.7.4. Sesión 4

Esta actividad buscará trabajar sobre todo la expresión escrita.

Objetivos

- Trabajar a la producción de textos escritos, la expresión e interacción.
- Fomentar la creatividad de los estudiantes.
- Utilizar las nuevas tecnologías para el trabajo de las habilidades lingüísticas.
- Ser capaz de continuar un texto dado con una línea argumental coherente.

Contenidos

- Expresión escrita.
- Relaciones temporales (*when, after, before...*)
- Expresión del mensaje con claridad ajustándose a modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: Lectura del fragmento

Cada estudiante leerá de manera individual el Texto 3, que encontramos en el Anexo 2. Se comentará para buscar la comprensión del mismo y que los/las alumnos/as puedan trabajar con él.

Actividad 2: El cadáver exquisito

Es una técnica usada sobre todo en pintura en la que varios artistas colaboran para completar una obra. En este caso los/las alumnos/as colaborarán para completar sus historias.

Cada alumno/a escribirá una continuación al Texto 3 y después intercambiarán historias con un compañero/a que finalizará la historia, por lo que cada alumno/a tendrá una historia con una parte escrita por ellos y otra por un compañero/a. Las partes tienen que tener coherencia entre sí.

Actividad 3: Toontastic

Toontastic es una aplicación que permite crear historias animadas, fomentando en los/las alumnos/as la creatividad. Por tanto, con las tabletas digitales, los/las alumnos/as usarán *Toontastic* para dar vida a sus historias.

Actividad 3: Estreno de cine

Los/las alumnos/as presentarán sus cortos animados al resto de la clase.

7.7.5. Sesión 5

Con esta sesión se busca que los estudiantes sean capaces de ordenar una serie de eventos que ocurren en un texto gracias a la comprensión del mismo.

Objetivos

- Conocer algunos rasgos del arte Navajo, como la pintura.
- Conocer algún juego tradicional Navajo.
- Ser capaz de ordenar una serie de eventos de un texto.
- Fomentar la creatividad a través de la ilustración de pasajes de un texto.
- Trabajar la pronunciación a través de la narración de historias.

Contenidos

- Juegos tradicionales Navajo.
- Ordenación cronológica de eventos.

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: Ilustra tu fragmento

Se dividirá la clase en pequeños grupos de 4 o 5 alumnos/as y se les entregará una parte del Texto 4 que encontramos en el Anexo 2. El grupo lo leerá y dibujará ilustraciones sobre su fragmento. Estas ilustraciones las harán al estilo Nativo Americano, y usando los colores que estos suelen hacer en sus ilustraciones o artesanía. Para ello se les enseñarán unos ejemplos, que pueden encontrarse en el Anexo 6.

Actividad 2: Ordenamos la historia

Tras exponer al resto de la clase los fragmentos y sus ilustraciones pensarán cual es el orden lógico de la historia, y ordenarán las ilustraciones.

Actividad 3: Narramos lo que ilustramos

Los alumnos/as harán fotos de las ilustraciones, las montarán en un editor de video y grabarán su voz narrando la historia. Después se reproducirá para toda la clase el resultado.

Actividad 4: Reflexionamos lo que ya sabemos

Puesto que ya hemos hecho 5 sesiones sobre el tema se plantea que los/las alumnos/as reflexionen sobre lo que saben hasta ahora de la literatura Navajo. Entre ello los temas que se han visto, los personajes que se suelen usar... En esa reflexión también se harán preguntas como:

- *What is tsindil?*
- *Search for other traditional Native American games.*

7.7.6. Sesión 6

Esta actividad será un resumen de todo lo visto anteriormente para trabajar más a fondo la cultura Navajo. Y se trabajará sobre todo la expresión oral.

Objetivos

- Lograr que los/las alumnos/as trabajen de manera conjunta y respetando las opiniones de los demás.

Contenidos

- Cultura Nativo-Americana.
- Tiempos verbales:
 - *Past simple.*
 - *Past continuous.*
 - *Present simple.*
 - *Present continuous.*
 - *Future with "will.*

Desarrollo de Actividades

Actividad 1: Crea tu comunidad

Los/las alumnos/as en pequeños grupos crearán su comunidad Nativo-Americana. Establecerán sus roles dentro de la comunidad, las normas... Para poder saber que roles existen o normas deberán investigar en las tabletas digitales sobre comunidades Nativo-Americanas.

Deberán decidir cual es el origen de su comunidad y su localización en el mapa.

También crearán el emblema de su comunidad, ya sea un escudo o un logotipo con goma eva. Además, diseñarán sus ropas tradicionales.

Para crear todo esto deberán buscar información de comunidades Nativo-Americanas y guiarse por como son sus ropas tradicionales, emblemas...

Actividad 2: Crea tu propia historia

Puesto que hemos estado trabajando con la literatura Navajo sobre como se creó el mundo, las comunidades nativas del aula deberán crear una historia de cómo se creó el mundo y su comunidad. Para ello deberán usar al menos 2 tiempos verbales (*Past simple, Past continuous, Present simple, Present continuous, Future with "will"*)

Actividad 3: Te cuento mi historia

Después de crear su comunidad y su historia tendrán que contársela a sus compañeros, para ello crearán una presentación con *Genial.ly*, una plataforma para crear presentaciones con animaciones y que no sea un simple *Power Point*

Actividad 4: KWL Chart final

Se hará una KWL final para que los/las alumnos/as hagan una pequeña comparación de lo que sabían y de lo que saben. Además, esta tabla nos podrá servir para futuras propuestas ya que sabremos que más quieren saber y podremos diseñarla a partir de sus intereses.

7.9. Evaluación.

La evaluación será formativa y se irá realizando mediante observaciones del trabajo que realicen los/las alumnos y alumnas. Además, se hará una rúbrica final que encontramos en el Anexo 4. Esta rúbrica no solo será rellenada por el/la profesor/a, sino que los/las alumnos/as rellenarán una a modo de autoevaluación.

7. Resultados y Conclusiones

La realización de la investigación para la posterior redacción de este marco teórico nos ayuda a ver que la literatura en general es una fuente de aprendizaje, a partir de la cual se pueden obtener una serie de conocimientos sobre la cultura y la sociedad de un lugar. Esta visión de la literatura como fuente de aprendizaje es también aplicable el AILE y por ello debería ser llevado al aula de Educación Primaria, para que los alumnos y alumnas puedan usarla no solo para su disfrute sino como vehículo de aprendizaje.

A pesar de su utilidad, no toda la literatura es útil para el aula de Educación Primaria, y será necesaria una búsqueda concienzuda de materiales adecuados al nivel del alumnado para que esta consiga los objetivos que su uso plantea. En este sentido, las obras más adecuadas serían aquellas escritas originalmente en la lengua que se pretende adquirir ya que se ven envueltas por la cultura de la misma y son capaces de transmitir una serie de valores y conocimientos asociados a la lengua y a su contexto.

De esta forma, se posibilita el uso de la literatura Nativo-Americana para el AILE, haciendo posible así el desarrollo de nuestra propuesta didáctica.

La literatura Nativo-Americana, al igual que la literatura en general es un recurso que nos permite crear un contexto cultural en el AILE y nos acerca al lenguaje en cuestión. Si desde los centros escolares se fomentase su uso y se dieran orientaciones metodológicas sobre como hacerlo, seguramente más profesores y profesoras estarían dispuestos/as a incluirla en sus prácticas diarias y esto sería muy beneficioso para todo el alumnado, ya que al estar el lenguaje estrechamente relacionado con la cultura se conseguiría una adquisición del lenguaje más eficaz y sin contenidos descontextualizados sobre lenguaje.

Con la propuesta se ha pretendido crear un marco de referencia con actividades que puedan servir para futuras propuestas didácticas que traten sobre el uso de la literatura en el aula de lengua extranjera, y hacerlo con una metodología activa en la que el alumno es el agente principal de su aprendizaje.

A pesar de que este ha sido un trabajo laborioso podemos decir que se ha disfrutado con su realización, sobre con el descubrimiento de textos literarios de la comunidad Navajo.

No podemos terminar sin añadir que como alumna del grado en Educación Primaria y del grado en Educación Infantil, ambos con la mención de inglés y a pesar de que se nos explica la importancia de la cultura en la adquisición de lenguaje, nunca se nos ha enseñado como hacerlo o qué métodos o recursos utilizar. En ese sentido creo que, desde las asignaturas de la mención en lengua inglesa, se debería predicar con el ejemplo y enseñar o aportar ejemplos de como usar la cultura para el aprendizaje. En este sentido, este trabajo me ha ayudado a buscar estos ejemplos por mis propios métodos y poder usarlos en un futuro para la práctica docente.

8. Referencias Bibliográficas

- ✚ Arnau, J. (1981). Aspectos Técnico-Pedagógicos. Tipología de la Educación Bilingüe. *Revista de Educación*, 268, 157-166.
- ✚ Asefa, H. T. (2017). Using Literature as a Tool for Teaching English Language: Animal Farm in the EFL Classroom. *International Journal of Science and Research*, 6(1).
- ✚ Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Ediciones Catedra.
- ✚ Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (Vol. 79). Multilingual matters.
- ✚ Caparrós, J. D. (2002). *Teoría de la Literatura*. Editorial Universitaria Ramon Areces.
- ✚ Colomer, T. (2010) *Introducción a la Literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis
- ✚ DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- ✚ Facultad de Educación de Soria. (2019). *Guía del trabajo de Fin de Grado*. Accesible en: <https://www.facultadededucacionsoria.org/trabajo-fin-grado-facultad-educacion-soria/>

- ✚ González, P. (2019). Dinehtah: la nación navajo. Retrieved 2 December 2019, from <https://elcuadernodigital.com/2019/02/11/dinehtah-la-nacion-navajo/>
- ✚ Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English through literature. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 53-66.
- ✚ Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Ernst Klett Sprachen.
- ✚ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- ✚ Marco López, A. (1993). Bilingüismo y Educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 175-185.
- ✚ Mendoza Fillola, A. (2004). Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (1), 7.
- ✚ Menouer Fouatih, W. (2009). La Literatura como recurso didáctico en el aula de E/LE. *Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE, 29-31 de marzo*.
- ✚ Norton, D. E. (1990). Teaching multicultural literature in the reading curriculum. *The Reading Teacher*, 44(1), 28-40.
- ✚ Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- ✚ Sanz Pastor, M. (2000). La Literatura en el aula de ELE. *Frecuencia L*, 14, 24-27.
- ✚ Sequero, M. (2015). La Literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera.
- ✚ Silverio Hernández, M. (2016). La educación bilingüe en Castilla y León: luces y sombras. Unpublished.
- ✚ Sitman, R., & Lerner, I. (1996). Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. En *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I: actas del quinto Congreso Internacional de ASELE: Santander, 29, 30 de septiembre y 1 de octubre de 1994* (pp. 227-234). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

- ✚ Swann, B., & Krupat, A. (Eds.). (1987). *Recovering the word: Essays on Native American literature*. Univ of California Press.
- ✚ Pacheco Costa, V. P. (2014). La Literatura como herramienta docente en asignaturas de contenido impartidas en inglés: una propuesta práctica con un cuento/La littérature comme outil d'enseignement dans des matières à contenu en langue anglaise: une proposition pratique à partir d'un conte. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 26, 361-375.
- ✚ Wiget, A. (2013). *Handbook of Native American Literature*. Routledge.
- ✚ Zolbrod, P. G. (1984). *Diné bahane': the Navajo creation story*. UNM Press.

9.1. Webgrafía

- ✚ Las siete competencias clave de la LOMCE explicadas en siete infografías. (2019). Recuperado el 30 de noviembre de 2019, de:
<https://www.aulaplaneta.com/2015/06/04/recursos-tic/las-siete-competencias-clave-de-la-lomce-explicadas-en-siete-infografias/>
- ✚ KWL Chart: <https://www.lauracandler.com/making-icy-roads-safer/>

9. Anexos

ÍNDICE DE ANEXOS

• <u>Anexo 1: KWL Chart</u>	39
• <u>Anexo 2: Textos</u>	40
○ Texto 1.....	40
○ Texto 2.....	41
○ Texto 3.....	43
○ Texto 4.....	43
• <u>Anexo 3: Ilustraciones de referencia</u>	46
• <u>Anexo 4: Tabla de rubrica para la evaluación</u>	47

10.1. Anexo 1



KWL chart

Name _____

Date _____

Topic: _____

know Before you read, write what you think you know about the topic.	wonder Before or during your research, record questions about the topic.	Learned After you finish reading, write what you learned about the topic.

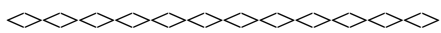
10.2. Anexo 2. Texto 1.

Of a time, long, long ago these things are said.

It is said that at *Tó bil dahisk'id* white arose in the east and was considered day. We now call that spot Place Where the Waters Crossed.

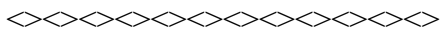
Blue arose in the south. It too was considered day. So, the *Nilch'i dine'é*, who already lived there, moved around. We would call them Air-Spirit People in the language spoken today by those who are given the name *Bilagáana*, which means White Man.

In the west yellow arose and showed that evening had come. Then in the north black arose. So the Air-Spirit People lay down and slept.



At *Tó bil dahisk'id* where the streams came together water flowed in all directions. One stream flowed to the east. One stream flowed to the south. One stream flowed to the west. One stream flowed to the north.

Along three of those streams there were dwelling places. There were dwelling places along the stream that flowed east. There were dwelling places along the stream that flowed south. There were dwelling places along the stream that flowed west. But along the stream that flowed north there were no dwellings.



To the east there was a place called *Dáá'*. In the language of *Bilagáana* the White Man that name means food. To the south there was a place called *Nahodoolá*. It is unknown what that name means. And to the west there was a place called *Lók'aatsoh sikaad*. In the White Man's language that name means Standing Reed. Nothing is said about a place to the north.

Also, to the east there was a place called *Asaa'láá'ii*, which means One Dish. And also, to the south there was a place called *Tó hadziltil*, which means A Big Amount of Water Coming Out in the language of *Bilagáana*. And also, to the west there was a place called *Dzillichí' bee hooghan*. That name means House of Red Mountain. To the north there are no places that have been given names.



Then there was a place called *Leeyaa hooghan* to the east. In his language the White Man would give it the name Underground House. And there was another place called *Chiilchintah* to the south. In the language he speaks *Bilagáana* would give it the name Among Aromatic Sumac. And there was another place called *Tsé lichíí'*

bee hooghan to the west. In the language of his people the White Man would give it the name House of Red Rock. We hear of no places with names to the north.



In those early times dark ants dwelled there. Red ants dwelled there. Dragonflies dwelled there. Yellow beetles dwelled there.

Hard beetles lived there. Stone-carrier beetles lived there. Black beetles lived there. Coyote-dung beetles lived there.

Bats made their homes there. Whitefaced beetles made their homes there. Locusts made their homes there. White locusts made their homes there.

Those are the twelve groups who started life there. We call them *Nilch'idine'é**. In the language of *Bilagáana* the White Man that name means Air-Spirit People. For they are people unlike the five-fingered earth-surface people who come into the world today, live on the ground for a while, die at a ripe old age, and then leave the world. They are people who travel in the air and fly swiftly like the wind and dwell nowhere else but here.

Far to the east there was an ocean. Far to the south there was an ocean. Far to the west there was an ocean. And far to the north there was an ocean.

10.3. Anexo 2. Texto 2.

While the second world had been blue, this world was yellow. Here the exiles found no one but Yellow Grasshopper People, who lived in yellow holes in the ground along the banks of a rivers which flowed east through their Yellow land.

At first the Yellow Grasshopper People said nothing. they gathered silently around the newcomers and stared at them. Nobody from either group spoke to anyone from the other. And when darkness finally came and the people from the world below made their camp, the grasshoppers left.

In the morning the wanderers sent out the same two locusts who had explored the second world.

First, they flew to the east where they were gone for two days altogether. then they flew to the south where they were gone for two more days. Then they flew to the west, where they were gone for another two days. And they flew to the north where for two additional days they were gone. Each time they returned with the same report.

For a full day they had journeyed, until by nightfall they arrived at the rim of a cliff that rose from some unseen place far, far below. And neither in going forth nor in coming back could they find people or plants, mountains or waters. The river along whose banks the grasshopper people lived soon tapered off toward the east until it was a dry, narrow gully. Otherwise there was nothing to see in this world except flat, yellow countryside and the yellow grasshoppers who lived on it.

When the messengers returned from their fourth journey the two great chiefs of the Grasshopper People came to visit. And they asked the newcomers why they had someone fly to the east and to the west, to the south and to the north.

To which the insect people from the world below replied:

- "We sent them to see what was in the land," they replied.
- "We sent them to see if they could find people like ourselves."

Then the grasshopper chiefs asked:

- "And what did they find?" they asked.

Answered the newcomers:

- "They found nothing but the bare land," they answered.
- "They found nothing but the cliffs that marked the edge of this world.
- "They found no plants and no people. They found no mountains and no rivers.
- "Even the river along whose banks your people live here in the center of this world tapers off until it is only a dry, narrow gully."

Replied the grasshopper chiefs then:

- "You might have first asked us what the land contains," they replied.
- "We could have saved your messengers all that trouble.
- "We could have told you that there is nothing in this land but what you see right here.
- "We have lived here for a long time, but we have seen nothing that you have not seen. And we have seen no other people until you came."

The insect people from the world below then spoke to the grasshopper chiefs as they had spoken to the Swallow People in the second world, saying these things to them:

- "Come to think of it, you are somewhat like us," they said to them.
- "Like us you have heads. Like us you have wings. Like us you have bodies. Like us you have legs.

- "You even speak the way we speak.
- "Perhaps we can join you here."

The grasshoppers consented, and the two groups quickly began to mingle. They embraced each other, and soon they were using the names of family and kin together. They called each other mother and daughter, father and son, brother and sister, grandparent and grandchild. It was as if they were all of the same tribe.

As before, all went well for twenty-three days. But as before, on the night of the twenty-fourth, one of the newcomers treated the chief of the grasshoppers exactly as the swallow chief had been treated in the second world.

When he discovered how he had been wronged, the grasshopper chief spoke this way to the insect people:

- "No doubt you were sent away from the world below for such transgressions!" is how he spoke.
- "No doubt you bring disorder wherever you go. No doubt you lack intelligence.
- "Well, here too you shall drink no more of our water. Here too you shall eat no more of our food. Here too you shall breathe no more of our air.
- "Get out of here!"

So, the insect people took flight again. And again, they circled round and round into the sky until they arrived at the smooth, hard shell of its outer crust, it is said.

10.4. Anexo 2. Texto 3.

When they arrived on the surface of the fourth world, the exiles from the lower worlds saw no living thing. But they did observe four great snow-covered peaks along the horizon around them. One peak lay to the east. One peak lay to the south. One peak lay likewise to the west. And to the north there was one peak.

10.5. Anexo 2. Texto 4.

Of a time, long, long ago these things too are said.

It is said that high cliffs bordered the lake that surrounded the island. And great plains extended out in every direction from the tops of those cliffs. Mountains tower

above that lake now, but they were not yet there when the people emerged into the fifth world.

At first the people could find no way to get across the water from the island to the other shore. So, they called on *Bits'íis dootl'izh* the Blue Body to help them.

It seems that he had brought four stones with him from the world below. And he now threw one of them toward the east. Then he threw one toward the south. And he threw one toward the west. And toward the north he threw one.

When a stone landed against each of the cliffs it made a hole in the rock. And through each of the holes the water flowed off in four different directions.

But the lake did not drain entirely. Enough water flowed off, though, so that in one place the bottom showed. And there was now a lane that connected the island with the land on the other side.

At first the people were afraid to walk over that land because it was muddy and because the mud looked so deep. So, they asked *Nilch'i dilkooh* the Smooth Wind to help them.

So, he blew steadily all day long. And before darkness fell the mud dried. So that on the very next day the people easily walked over to the other shore.

While they had waited for the mud to dry, the *kiis'áanii* camped on the east side of the island. There they built a stone wall that stands to this very day. They wished to have something to lean against and to shelter them from the wind. The others-built shelters of brushwood. These were built on the west side of the island.

While the people all waited the women erected four poles. Over the poles they stretched a deerskin. And under the skin they played *tsindil*. In the language of *Bilagáana* that game would be called stick dice. The women brought it with them from the world below. To this very day women like to play that game while they are waiting around.

- “When everyone at last reached the mainland, the people all wanted to know what would become of them. So, someone threw a hide scraper into the water and had this to say.
- "If it sinks, we will eventually perish. But if it floats, we shall all go on living."

It floated, and everyone was glad.

But then *Ma'ii* the Coyote stood up. And he had this to say:

- "Wait a minute here. Let me do this," he said.

And before anybody could object, he picked up a stone and spoke this way:

- "If it floats, we will all live forever. But if it sinks, everybody will die sooner or later."

Of course, the stone sank, and everyone grew angry. They called *Ma'ii* names and they cursed him. Some of the people even threatened to throw him in the water. But he cried out, and this is what he said.

- "Wait!" he said.
- "Listen to me."
- "If we all go on living, and if the women keep having babies, there will be too many people. There won't be any room. Nobody will be able to move around. There will be no space to plant corn.
- "Isn't it better that each one of us should live here for just a while, until old age slows us down?"

Not just until we can't hunt. Not just until we can't plant and harvest. But until we can't think. Until we can no longer speak.

- "Then we ought to move on. Leave everything behind for the young. Make room for the next generation."

When the people heard what *Ma'ii* the Coyote had to say, they recognized the wisdom of his words. Grudgingly they agreed that he was right. And one by one they grew silent.

Later that day, the people had two visitors. *Náshdóitsoh* the Mountain Lion visited them. And *Ma'iitsoh* the Big Wolf visited them.

They had this to say:

- "We have heard that some new people have come here," they said.
- "We have heard that they came out of the ground over there on that island".
- "We are here now to see them," they said.

And they looked at the newcomers. For a long time, they looked them all over. And from among the unmarried women *Náshdóitsoh* the Mountain Lion took himself a bride, it is said.

10.6. Anexo 3.



10.7. Anexo 4.

	Excelente	Muy bien	Suficiente	Necesita Mejorar
Uso de la Lengua Inglesa	Siempre utiliza el inglés.	Casi siempre habla en inglés.	Habla más en español, aunque hace un esfuerzo por usar el idioma.	Nunca usa el inglés en clase.
Motivación y Participación	Se muestra muy motivado/a hacia la lengua, participa siempre que puede.	Se muestra motivado/a aunque le cuesta participar.	Casi siempre está motivado/a pero le cuesta mucho participar.	No tiene motivación por la asignatura y no participa.
Realización de Actividades	Realiza todas las tareas encomendadas con éxito.	Realiza todas las tareas con errores muy pequeños.	Presenta varias faltas, aunque intenta mejorar.	No realiza ninguna tarea o solo alguna de las encomendadas.
Creatividad	Es creativo/a y busca salirse de lo convencional y sencillo.	Es bastante creativo/a, pero le cuesta un poco salirse de lo sencillo.	Es bastante creativo/a, pero no sale de lo sencillo.	No es creativo y no se sale de lo sencillo.