



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LITERATURA INGLESA: UNA RAZÓN PARA APRENDER INGLÉS Y DESARROLLAR COMPETENCIAS CLAVE EN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN LENGUA EXTRANJERA INGLÉS

AUTORA: SONIA MARÍA SANTAMARTA BAÑOS

TUTORA: MARIEMMA GARCÍA ALONSO

Palencia, Junio 2016

UVa

PA-
LEN-
CIA

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado presentamos una propuesta de intervención donde la literatura en lengua inglesa juega un rol esencial en la clase de lengua extranjera (inglés).

El trabajo se estructura en dos partes fundamentales. En la primera, se realizará un análisis teórico de los aspectos metodológicos que definen la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua y la función de la literatura en dicho proceso. En una segunda parte, se presenta la propuesta de intervención conformada por una unidad didáctica para cuarto curso de Educación Primaria. A través de textos “auténticos” y cercanos al alumno, lograremos aumentar su motivación, desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas básicas en lengua inglesa, y facilitar la adquisición de las competencias clave. El enfoque comunicativo y, concretamente, la enseñanza por tareas y por competencias, son los principios metodológicos en los que me he basado.

PALABRAS CLAVES: Literatura Infantil y Juvenil en lengua inglesa, Educación Primaria, Lengua Extranjera: inglés, Destrezas Lingüísticas Básicas, Competencias Clave, Aprendizaje basado en Tareas.

ABSTRACT

In this End of Degree Project, we present an intervention proposal where the literature in English language plays an essential role in the foreign language classroom (English).

The document is structured in two fundamental parts. In the first part, a theoretical analysis of the methodological aspects, which define the second language learning-teaching process, will be developed, as well as the function of the literature in that process.

In a second part, the intervention proposal will be presented, which is made up of a Unit developed for the fourth year of Primary Education. Through using ‘authentic’ literary texts close to the interests of pupil, we aim to increase their motivation. In doing so, developing their four basic language skills in English language, and which facilitates the acquisition of key competences. The Communicative Approach and, in particular the Task Based and Competences Approaches, are the methodological principles in which I have based this proposal on.

KEYWORDS: Children's and young people's Literature, Primary Education, Foreign Language: English, Basic Language Skills, Key Competences, Task-Based Learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN.....	3
3.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	3
3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	7
4.1. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LE.....	7
4.1.1. Enfoque comunicativo.....	9
4.1.2. Aprendizaje por tareas.....	10
4.1.3. Enfoque competencial.....	12
4.2. EL USO DE TEXTOS LITERARIOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA.....	14
4.2.1. Beneficios de la literatura en el aprendizaje de una LE.....	14
4.2.2. Tipos de géneros literarios empleados.....	16
4.2.3. Selección de textos para llevar al aula.....	17
4.2.4. Integración del texto literario en el aula de Literacy.....	20
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	21
5.1. CONTEXTO.....	21
5.2. ELECCIÓN DEL TEMA Y TAREA FINAL.....	21
5.3. OBJETIVOS.....	25
5.3.1. Objetivos generales.....	25

5.3.2. Objetivos específicos.....	27
5.4. DESTREZAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DESARROLLADAS....	28
5.5. COMPETENCIAS CLAVE TRABAJADAS.....	29
5.6. CONTENIDOS.....	31
5.7. METODOLOGÍA.....	32
5.8. SECUENCIACIÓN DE LAS SESIONES.....	33
5.9. EVALUACIÓN.....	39
5.10. EXPOSICIÓN Y ALCANCE.....	39
5.10.1. Exposición de resultados.....	40
5.10.2. Alcance del trabajo.....	41
6. CONCLUSIONES.....	42
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
8. ANEXOS.....	46

1. INTRODUCCIÓN

“A book is a dream that you hold in your hands”, Neil Gaiman, English writer.

La observación y el trabajo que he realizado durante mis períodos de *Prácticum* en los colegios me han invitado a la reflexión a la vez que me han ofrecido una valiosa información y formación. El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) surge como el fruto de numerosas reflexiones en la búsqueda de una enseñanza de la lengua extranjera (LE) que maximice su rendimiento y que, a la vez, proporcione motivación hacia el aprendizaje del inglés.

Los maestros en LE tenemos que ser capaces de dar respuesta a las necesidades de los alumnos y encontrar la forma de atraer su interés por el aprendizaje de otro idioma. La clave está en los estudiantes y, nosotros, los docentes, solo tenemos que observar y escuchar.

El uso de la literatura en el aula de LE ha demostrado su utilidad, así como los métodos activos y contextualizados favoreciendo la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al alumnado seguir aprendiendo autónomamente. Con el uso adecuado de métodos conocidos, adaptándolos a las necesidades particulares de los alumnos, podremos lograr nuestro objetivo de alumnos predispuestos a aprender inglés.

Consideramos que la propuesta presentada en este TFG será de utilidad para aquellos docentes que busquen una formación más global e integral del alumno a través de la enseñanza del inglés y que crean que la literatura es un recurso adecuado para ello.

En primer lugar, justificaremos el tema elegido y expondremos los objetivos que se pretenden alcanzar. A continuación, haremos un pequeño recorrido sobre el marco teórico y algunos de los métodos que se han venido utilizando en la enseñanza-aprendizaje de una LE, para continuar resaltando la importancia y la función que tienen los textos literarios en dicho proceso.

En la segunda parte del trabajo presentaremos una propuesta de intervención concreta para el área de LE: inglés, con el fin de demostrar cómo, a través de la literatura infantil y juvenil inglesa, podemos desarrollar un método de trabajo que fomente la motivación del alumnado y favorezca el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas básicas, así como la adquisición de las competencias clave.

Para finalizar se incluirán las conclusiones y las referencias bibliográficas.

Nota: Con el objetivo de facilitar la lectura del TFG, voy a emplear el género masculino para referirme indistintamente a ambos sexos.

2. OBJETIVOS

A través de este proyecto realizo una propuesta que se pueda aplicar en el aula de LE: inglés de cuarto curso de Educación Primaria, cuyas edades oscilan entre 9 y 11 años, basada en un enfoque comunicativo, concretamente en el enfoque por tareas y por competencias.

La propuesta didáctica se ha diseñado y puesto en práctica en un contexto determinado siendo el principal objetivo la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del inglés a través de textos literarios auténticos, es decir, escritos para niños y jóvenes por autores de habla inglesa, pero escritos para deleite y no para ser usados en el aula con fines didácticos.

Los **objetivos específicos** que pretendemos conseguir en relación con las competencias y objetivos del Grado de Educación Primaria, son:

- Ahondar en la importancia que desempeña la comunicación en lengua inglesa y el desarrollo de las cuatro destrezas básicas del idioma (listening, speaking, reading y writing) en la etapa de Primaria.
- Analizar las metodologías más adecuadas de aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera.
- Presentar el recurso literario en el aula de lengua inglesa como fundamental para fomentar la motivación y el disfrute de los alumnos.
- Analizar y conocer el modelo de currículo basado en competencias establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- Diseñar una propuesta didáctica aplicando metodologías activas para el cuarto curso de Educación Primaria, utilizando textos literarios en inglés como eje, y con el objetivo de conseguir un enriquecimiento general de las destrezas y competencias del alumnado.
- Demostrar eficacia e idoneidad del material literario utilizando metodologías activas basadas en el enfoque comunicativo, aprendizaje por tareas y por competencias.
- Reflexionar sobre la propuesta de intervención y extraer conclusiones que ayuden a la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. JUSTIFICACION

3.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Es habitual que los maestros especialistas en LE inglés se encuentren con alumnos desmotivados por aprender una lengua diferente a la materna. Es una de las razones por las que es necesario buscar vías más motivadoras que los manuales o libros de texto, que favorezcan el interés de la asignatura de inglés. Los textos literarios que leen nuestros alumnos en su tiempo libre y que ellos mismos han elegido leer, son un excelente medio para aprender una segunda lengua casi de forma inconsciente y natural.

Para la adquisición adecuada de una lengua diferente a la materna son necesarios alumnos involucrados, que no tengan miedo a comunicarse en otra lengua. De esta forma, los docentes especialistas en LE no tenemos que considerar la enseñanza de una segunda lengua como un fin en sí mismo, sino como un instrumento para la comunicación y conocimiento del mundo.

Fruto de mi observación durante el *Practicum II* pude comprobar cómo los niños aprovechaban cualquier ocasión para leer su libro preferido, podían estar absortos en la lectura mucho tiempo y curiosamente toda la clase leía el mismo libro. Los propios alumnos nos estaban mostrando cómo captar su atención, como sostiene Neil Gaiman en la cita que aparece al inicio del trabajo: *“un libro es un sueño que sostienes en tus manos”*.

En la etapa de Primaria los niños tienen que adquirir una competencia comunicativa básica en, al menos, una LE utilizando las destrezas básicas de escuchar y hablar (competencia oral), leer y escribir (competencia escrita). Las cuatro destrezas básicas no se estudian de manera aislada ya que todas están interrelacionadas entre sí.

Debido a que en el aprendizaje de un idioma no es suficiente con dominar las destrezas lingüísticas y aprender la gramática, nuestra propuesta incluye, además, el contexto social y cultural, ya que lengua y la cultura están necesariamente interrelacionadas.

Consideramos necesario utilizar textos alternativos, como la novela corta y el cómic, desarrollando actividades motivadoras en torno a ellos.

Los alumnos cursan distintas materias que les acercan al conocimiento e interacción con el mundo (ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, matemáticas) y a la comunicación y expresión (lengua castellana y literatura, lenguas extranjeras, educación artística, educación física) y deben ser competentes en las distintas competencias clave que rigen en el currículo

oficial. Nos encontramos, así, contenidos de las **competencias clave** y **contenidos disciplinares** que se aúnan debido a que todas las áreas contribuyen al desarrollo de todas las competencias, siendo la pretensión central de nuestro sistema educativo provocar el desarrollo de competencias.

De esta forma la enseñanza de una segunda lengua se convierte en mucho más que aprender a comunicarnos en dicha lengua, más allá aún del desarrollo de la competencia comunicativa, se presenta como un vehículo de aprendizaje y de desarrollo de competencias.

Por estas razones, nos pareció necesario realizar la presente investigación y llevar al aula distintas estrategias y recursos para que los alumnos fueran capaces de desarrollar las cuatro destrezas básicas en el aprendizaje del inglés a la vez que adquirir las competencias clave, despertando la motivación del alumnado desde el primer momento. La literatura jugará un papel primordial en esta empresa y ayudará a incentivar a los alumnos en las clases de Literacy.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Como futura docente y teniendo en cuenta las competencias generales de mi titulación “Grado en Educación Primaria”, con Mención en Lengua Extranjera: inglés, y las asignaturas impartidas durante la misma, he elegido este tema, para poner en práctica los conocimientos y la experiencia adquiridos durante el Grado y las prácticas en centros escolares. Para un maestro es muy gratificante observar cómo se implican los alumnos en algo que has diseñado especialmente para ellos, por ello mi propuesta desde el principio parte de los intereses de los alumnos. En este caso, su novela preferida. A partir de ahí, diseñamos una propuesta acorde a mis ideas de práctica educativa sirviéndonos de metodologías activas donde el alumno es el centro de atención.

Con este proyecto he adquirido y cultivado las siguientes **competencias generales** establecidas en la guía del Grado en Educación Primaria, necesarias para afrontar los retos educativos:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la Educación Secundaria General e incluye también conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

Mediante este TFG he puesto en práctica mis conocimientos sobre distintas teorías y enfoques educativos; el conocimiento de los alumnos y su contexto; así como el conocimiento del currículo oficial en vigor.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio: la Educación.

El diseño de la propuesta didáctica implica utilizar mis habilidades en el desarrollo y la planificación de la práctica de enseñanza-aprendizaje, en el análisis y valoración posterior, así como un trabajo conjunto con otros profesionales al verse implicadas en mi propuesta distintas áreas o materias del currículo.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

El estudio y reflexión sobre las aportaciones de diferentes autores, referentes y la observación realizada en el *Prácticum*, me ha servido para realizar este trabajo, interpretando los datos recogidos del contexto educativo para desarrollar una propuesta educativa adecuada.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

A lo largo de estos años, los estudiantes del Grado hemos adquirido habilidades de comunicación, tanto en nuestra lengua materna como en una lengua extranjera, necesarias para el desarrollo, puesta en práctica y exposición del presente TFG. No solo habilidades interpersonales, también, habilidades de comunicación a través de herramientas multimedia.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Este TFG constituye un ejemplo concreto en el inicio de actividades de investigación, dándome la oportunidad de desarrollarlas en un contexto escolar real, incentivando y motivando aún más mi labor educativa.

6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales. Compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Las actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los demás las he tenido siempre presentes y son valores que deben tenerse en cuenta en el diseño de actividades de aula,

teniendo en cuenta las posibles diferencias entre los alumnos y sabiendo actuar de acuerdo a la diversidad en el aula.

El presente trabajo también pretende demostrar la adquisición de las siguientes **competencias específicas** tras haber cursado la mención en Lengua extranjera (inglés). Recogemos, a continuación, las más relevantes con relación al estudio abordado en este TFG:

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	RELACIÓN CON EL TRABAJO
<i>Conocer y comprender las características del alumnado, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad</i>	Es necesario conocer el desarrollo evolutivo de los niños y la etapa en la que se encuentran para diseñar una propuesta adecuada
<i>Diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos</i>	En el diseño de la propuesta me he basado en metodologías activas utilizando recursos variados y analizando diferentes métodos y proyectos ya implantados con éxito
<i>Seleccionar y utilizar en las aulas las tecnologías de la información y la comunicación que contribuyan a los aprendizajes del alumnado</i>	Selección de información audiovisual e incorporación en las actividades de las TIC's para contribuir a los aprendizajes
<i>Utilizar el lenguaje como herramienta al servicio de la comunicación y de la comprensión de la realidad desarrollando al mismo tiempo las habilidades y destrezas necesarias para la interpretación y creación de textos literarios</i>	He necesitado poner en práctica la formación literaria adquirida e indagar más sobre autores y textos de literatura infantil y juvenil
<i>Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula</i>	Es necesario el conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. La experiencia del <i>Practicum</i> me ha proporcionado el contexto para el diseño y puesta en práctica de mi propuesta didáctica
<i>Competencia comunicativa en LE, adquirir conocimiento lingüístico y sociocultural y conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas</i>	He necesitado de dichos conocimientos y de distintas técnicas de expresión para realizar el presente trabajo, diseñando una propuesta basada bajo un enfoque comunicativo.
<i>Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la LE correspondiente, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, actividades y recursos didácticos</i>	En el conocimiento y aplicación de distintas corrientes didácticas de la enseñanza de LE y del currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de LE para realizar el diseño y la propuesta didáctica
<i>Transformar adecuadamente el saber musical de referencia en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica</i>	Al diseñar actividades en donde los alumnos desarrollan su capacidad de escucha mediante la percepción de sonidos ambientales y su producción sonora

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

“El aprendizaje real en la clase depende de la habilidad del profesor para mantener y mejorar la motivación que traían los estudiantes al comienzo del curso” (Ericksen, 1978:3).

En primer lugar, nos adentraremos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE, así como en la posible metodología didáctica a emplear. A continuación nos centraremos en la importancia que tiene la literatura en dicho proceso para, finalmente, plantear una propuesta didáctica propia y contextualizada.

4.1. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE UNA LE

El contacto de los alumnos de Primaria con una LE, concretamente el inglés, es muy habitual en las aulas y se ha extendido a distintas áreas del currículo. No siempre ha sido así, ya que la didáctica de una segunda lengua ha ido evolucionando a lo largo del tiempo con la aparición y el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos.

Para un niño no resulta fácil hablar en otra lengua distinta a la materna, por eso, como he expuesto en la justificación, gracias a la motivación y a la curiosidad, nuestros alumnos serán más fácilmente capaces de aprender por sí mismos.

En este proceso, el docente tiene que ajustar su práctica docente basándose en distintos enfoques metodológicos y tiene que ser capaz de presentar los recursos adecuados a sus alumnos. El profesor tiene, además, que saber cómo poder aplicarlos en el aula teniendo en cuenta las fortalezas o debilidades de cada método didáctico.

Con el tiempo y en función de las nuevas teorías del aprendizaje, ha predominado uno u otro enfoque. *“La búsqueda de métodos mejores fue una preocupación constante para numerosos profesores y expertos en lingüística aplicada (...) Los partidarios de cada método profesan la creencia de que las prácticas docentes que defiende ofrecen un fundamento más eficaz y teóricamente sólido para la enseñanza que los anteriores.”* Richards y Rodgers (2003: 11).

Hoy en día, el enfoque educativo que se adopta, predominantemente, es el de la educación basada en competencias, según establece el Marco Común Europeo de Referencia.

En el proyecto DeSeCo (*Definition and Selection of Competencies*) de la OCDE, encargado de definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad, se define el término competencia como “*la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada*” (2002:8).

Respecto al aprendizaje de idiomas esto conlleva que el alumno debe adquirir una competencia lingüística de modo que sepa usar dicha lengua en distintas situaciones comunicativas.

De esta forma, se posibilita que el alumno se forme en las destrezas lingüísticas básicas, pero se da más importancia al aspecto comunicativo que a su naturaleza gramatical o estructural. Se priorizan las destrezas orales en toda la etapa de Primaria. Las escritas (éstas con mayor presencia en los dos últimos cursos) se introducen a través de textos significativos. En este sentido, la literatura tiene cabida.

Hasta el momento, hemos tratado dos conceptos importantes que consideramos relevante diferenciar: competencia y destreza. De una forma muy resumida podemos decir que la competencia es la capacidad de llevar a cabo algo, mientras que la destreza es la facilidad con que ese algo se lleva a cabo.

Las destrezas a las que hacemos referencia y que debemos tener en cuenta en la enseñanza del inglés son las siguientes:

-Listening o comprensión oral: propiciar que los estudiantes escuchen el idioma meta, especialmente importante durante el “periodo de silencio” en el que los niños escuchan y no son capaces de hablar en la LE.

-Speaking o expresión oral: hay que proporcionar constantemente a los estudiantes oportunidades de comunicación oral, pero respetando el “periodo de silencio” en los alumnos de los primeros cursos.

-Reading o comprensión escrita: una vez iniciado el desarrollo de las destrezas del listening y speaking es importante que los alumnos empiecen a leer pequeños textos, al principio acompañados de imágenes para facilitar la comprensión.

-Writing o expresión escrita: el desarrollo de esta destreza se focaliza principalmente en los últimos cursos de Primaria.

Indicaremos a continuación algunos de los métodos de enseñanza de idiomas presentes a lo largo del tiempo, considerando los puntos fuertes y débiles de cada uno. Nos extenderemos en aquellos que realizarán una aportación significativa a nuestra propuesta didáctica.

Uno de los primeros métodos empleados fue la Gramática y Traducción (Grammar-Translation Approach, en inglés), pero dicho método da un escaso o nulo valor a la escucha y a la práctica oral. Como crítica a dicho método tradicional surge el **Enfoque Natural o Directo** (Nature of Direct Method) en los años setenta, el cual planteó un método de enseñanza basado en la enseñanza de las habilidades comunicativas pero sin dar demasiada importancia a la gramática y a la corrección de errores de los alumnos. Los alumnos están expuestos a un lenguaje realista y significativo, pero exige un gran dominio del lenguaje por parte del docente.

La **Respuesta Física Total** (Total Physical Response Approach) se trata de un método surgido en los años setenta en el que la lengua se enseña a través de la acción, predominando órdenes y mandatos a las que se reacciona físicamente. Se trata de coordinar el discurso y la acción por lo que resulta ser un método muy intuitivo aunque su campo de acción es limitado y, se centra, principalmente, en la comunicación oral en niveles iniciales.

El **Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas** (AICLE), en inglés Content and Language Integrated Learning (CLIL), supone el aprendizaje de lenguas a través de otras materias. Se enseñan algunas áreas del currículo a través de una lengua extranjera, con el doble objetivo de que el alumno aprenda los contenidos y la LE. A pesar de que la literatura es un medio fácilmente adaptable a todos los enfoques, en el AICLE prima el lenguaje referencial.

Hablaremos ahora sobre otros métodos con importante presencia en nuestras aulas, en los cuales he basado mi propuesta.

4.1.1. Enfoque comunicativo

El Enfoque Comunicativo (Communicative Approach) es una de las teorías generales sobre adquisición de una LE más importante. Ha tenido un especial protagonismo desde mediados de la década de los ochenta. Está basado en las teorías de autores tan importantes como Piaget (1978), Ausubel (1976), Bruner (1975) y Vigotsky (1995) mostrándose por tanto contrario al conductismo y a los métodos estructurales, audiolinguales, etc.

Generó un nuevo modelo de aprendizaje, donde la enseñanza de la lengua se focaliza en la interacción entre los aprendices. Los alumnos aprenden con la ayuda de los demás: el docente y sus propios compañeros (zona de desarrollo próximo, L. Vigotsky, 1995). El docente guía a los alumnos, para que sean ellos los que descubran por sí mismos lo que desean aprender (J. Bruner, 1975). De esta forma, los estudiantes construyen su propio conocimiento (J. Piaget, 1978), y emplean distintas estrategias para conseguir una comunicación satisfactoria en situaciones comunicativas reales. El alumno se concibe como sujeto activo de su propio

conocimiento y apuesta por un aprendizaje significativo (D. Ausubel, 1976) centrado en el uso de la lengua ('learning by doing').

Desde que Hymes (1972) introdujo el concepto de competencia comunicativa (Communicative Competence), éste se ha ido reelaborando. Desarrollar esta competencia va más allá de manejar una lengua, exige situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad.

Esto implica utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación en un contexto social determinado, se introduce una visión más pragmática del lenguaje. Es necesario que los alumnos, además de los lingüísticos, tengan conocimientos sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. Es decir, no solo deben saber léxico, sintaxis y fonología, sino que también deben saber utilizar un registro adecuado a la situación comunicativa, establecer un discurso coherente y cohesionado, y disponer de suficientes estrategias de comunicación verbal y no verbal. (Zanón, 2007; Richards y Rogers, 2003: 160).

A través de este enfoque la lengua se usa de forma contextualizada. Los estudiantes deben ser capaces de usarla para comunicarse de forma adecuada y efectiva promoviendo el desarrollo de las cuatro destrezas desde el principio y a través de tareas de comunicación funcional, significativas y motivantes.

El alumno tiene un papel muy activo y de gran autonomía. Se tienen en cuenta sus necesidades comunicativas y de aprendizaje. El docente es un facilitador del aprendizaje y será responsable de ofrecer tópicos a los estudiantes basados en situaciones cotidianas y cercanas que mantengan la motivación y disposición a practicar la lengua extranjera. Numerosos estudios sugieren que a mayor motivación, mejores resultados (Castejón, 2014).

En la práctica los alumnos trabajarán en parejas y por grupos y, es habitual, la utilización de juegos dramáticos (*role play*), debates y exposiciones.

4.1.2. Aprendizaje por tareas

Como una evolución del enfoque comunicativo surge en los años noventa el Aprendizaje por Tareas (Task-Based Language Learning). Bachman (1990) defiende que el aula sea un escenario de procesos comunicativos reales donde los alumnos participan a través de actividades significativas, denominadas, ahora, "tareas".

No es exactamente un enfoque (aunque se le suele denominar "enfoque por tareas"), es una propuesta de programación dentro del enfoque comunicativo. Al derivar del enfoque comunicativo sigue las teorías constructivistas como hemos comentado anteriormente, el alumno es responsable de su propio aprendizaje. El principal objetivo es el desarrollo de la

competencia comunicativa con un aprendizaje centrado en el alumno y su entorno, está basado en experiencias significativas para el niño. Es mediante esa interacción auténtica como los alumnos son capaces de asimilar los contenidos abarcando las cuatro destrezas fundamentales de la lengua, expresión y comprensión oral y expresión y comprensión escrita.

La unidad de diseño curricular es la tarea. Las tareas se convierten en el eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nunan define “tarea” como *“una unidad de trabajo en el aula que implique a los alumnos en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la segunda lengua mientras su atención se haya concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma”* (1989:10) Estas tareas estarán relacionadas con acciones de la vida cotidiana y tienen que tener un sentido de finalización.

Otros autores, como Long (1985), Candlin (1990), Estaire y Zanón (1990), han definido el término de “tarea” y en todos los casos coinciden en que está orientada a la consecución de un objetivo y representativa de procesos de comunicación de la vida real.

En primer lugar, se establecerán los objetivos y contenidos teniendo en cuenta el nivel real de la LE y los conocimientos previos del alumnado. Éstos estarán en relación con los resultados que se espera que el estudiante consiga con las tareas a realizar. Además, la enseñanza mediante tareas es capaz de integrar el aprendizaje de una segunda lengua con el resto del currículum, a través de un tratamiento interdisciplinar.

El auge de este enfoque supondrá la revalorización del texto literario como un recurso didáctico útil y eficaz. Así, la literatura es un excelente recurso que nos puede dar pie a múltiples tareas. El aprendizaje por tareas nos resulta un método de trabajo muy apropiado para llevar al aula de lengua extranjera y será uno de los métodos en los que nos apoyaremos para desarrollar nuestra propuesta de aula, como veremos posteriormente, en el epígrafe número cinco.

Los objetivos se pueden formular en función del desarrollo de las competencias clave relacionadas en el currículo y, también, en función de destrezas que queramos desarrollar o mejorar en nuestros alumnos. En alumnos de 8 a 11 años nos centraremos principalmente en la construcción de nuevos conocimientos de comunicación, que les serán de mayor utilidad que un listado de palabras o reglas gramaticales a aprender.

La motivación del alumnado es un elemento muy importante. Enseñaremos partiendo de las necesidades del alumno e introduciremos aspectos de su entorno y contexto social para hacer un aprendizaje significativo. De este modo, lograremos nuestro propósito que es que el alumno realmente quiera aprender y vea la utilidad de su aprendizaje en las clases de inglés. Los

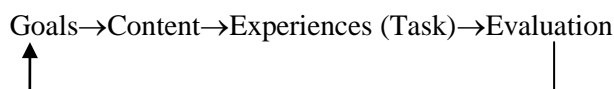
alumnos tendrán claros los objetivos perseguidos y que el fin de las tareas intermedias es un medio para llegar al producto final.

El docente programa primero las tareas finales y después programará las tareas intermedias. En general, las tareas iniciales son muy permisivas con los intereses de los alumnos, fomentando su creatividad y logrando que éstos se involucren activamente en las diferentes tareas y sean partícipes de la construcción de su propio aprendizaje.

Se trata de un encadenamiento de tareas que buscan una continuidad, en donde las destrezas adquiridas en las tareas previas son requisito para poder desarrollar las tareas posteriores. Las tareas no solo ejercitaran las destrezas básicas, sino que además serán variadas e integrarán el uso de las nuevas tecnologías y el aprendizaje cooperativo.

Finalmente, el docente valorará su propia práctica docente y recabará información de sus alumnos sobre la valoración de su propio aprendizaje y su opinión sobre las distintas tareas realizadas. Es decir, estas tareas requieren de un “feedback”, que sería la evaluación. Toscano (2011: 138) aconseja la evaluación durante el proceso o el conjunto de las tareas y no solamente el producto final.

De forma esquemática Nunan (1989:16) lo muestra de esta forma:



4.1.3. Enfoque competencial

El Enfoque Competencial se basa en una formación basada en competencias (competency based training). La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, define las competencias como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales.

Las competencias clave en el sistema educativo español son las siguientes: Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y Conciencia y expresiones culturales.

Para ello, se aboga por metodologías que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, para generar aprendizajes más transferibles y duraderos. Las metodologías activas de aprendizaje ayudarán al alumnado a

alcanzar la adquisición eficaz de las competencias clave, por lo que el aprendizaje basado en tareas, en proyectos, en resolución de problemas, etc. son opciones preferentes frente a otras metodologías más tradicionales.

Los docentes formarán en competencias y no se centrarán en transmitir informaciones y enseñar contenidos, ya que lo que se pretende es provocar en los alumnos el aprendizaje. Las competencias clave deberán estar estrechamente vinculadas a los objetivos definidos para la Educación Primaria.

Los docentes tutorizan el aprendizaje de los estudiantes y los alumnos serán los que busquen, experimenten, identifiquen, reflexionen, interpreten, argumenten y resuelvan los correspondientes problemas del contexto que les serán planteados. Exige, por tanto, una vinculación con el entorno social. Ese aprendizaje relevante requiere una implicación activa del estudiante y una estimulación de la metacognición de cada alumno.

El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad y carácter integral. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento. De esta forma, las competencias se pueden clasificar en competencias específicas de un área o materia (disciplinares) y las competencias globalizadas o interdisciplinares (transversales).

Programar una secuencia didáctica por competencias implica partir de un problema relevante de la vida cotidiana que sea capaz de generar retos en los alumnos. A partir de ahí, se definen las competencias a formar para después diseñar las actividades y establecer los recursos necesarios.

La evaluación del aprendizaje es algo muy importante en este enfoque y es habitual el uso de rúbricas. Primará una evaluación formativa para facilitar el desarrollo de las competencias de comprensión y actuación de cada alumno.

Defendemos propuestas educativas que se basen en el diseño de actividades de aprendizaje integradas, reales y auténticas que permitan avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo, como se puede ver en la propuesta personal realizada en este trabajo.

La literatura es capaz de proveer ese material auténtico, por tanto, es un recurso necesario que debemos tener siempre presente en el enfoque competencial.

Los Decretos de Enseñanzas Mínimas, y en consecuencia los Currículos de aplicación en Castilla y León de la enseñanza obligatoria, no establecen entre las competencias clave una concreta de comunicación en lengua extranjera, sino que está incluida en la competencia en

comunicación lingüística. En el caso de las lenguas extranjeras significa poder expresarse y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

Una vez presentadas distintas metodologías de trabajo, creemos que no se trata de adoptar una única forma de trabajo. En la práctica diaria el profesor ha de ser capaz de adaptarse a la diversidad y necesidades de su alumnado y seleccionar en cada momento las metodologías más adecuadas en el contexto en que se mueve. Nuestra propuesta se basa en el enfoque comunicativo, adoptando el método de trabajo por tareas y el enfoque competencial.

4.2. EL USO DE TEXTOS LITERARIOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA

Bajo este epígrafe trataré de exponer las ventajas que presenta el uso de textos literarios en el aula de Literacy analizando su capacidad para mejorar el rendimiento en cada una de las destrezas lingüísticas básicas en la enseñanza-aprendizaje del inglés y su potencial para desarrollar las competencias clave.

4.2.1. Beneficios de la literatura en el aprendizaje de una LE

El uso de textos literarios, como fuente de lenguaje auténtico en el aula de inglés, es un recurso que se ha revalorizado en los últimos años. No siempre ha sido así, en parte, porque se ha considerado que estos textos son demasiado complejos para usar en el aula de lengua extranjera. Queremos en este trabajo reivindicar la utilidad y necesidad del uso de textos literarios reales en sus distintos géneros y formatos, debido a los grandes beneficios y ventajas que reportan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí, entran en juego la habilidad y los conocimientos del profesor para acertar con la elección del recurso literario. Éste será accesible y relevante, teniendo en cuenta los intereses, capacidades y necesidades de los alumnos y haciendo posible el aprendizaje, a pesar de que los alumnos no posean un conocimiento idiomático avanzado.

El docente de LE ha de proporcionar las herramientas necesarias para que sus alumnos puedan afrontar un texto literario. Teniendo en cuenta el enfoque comunicativo, por el que prioritariamente abogamos (así como sus distintas vertientes, de las que hemos hablado en el punto anterior), la clase de lengua extranjera se convierte en un espacio de aprendizaje interactivo, centrado en el alumno y sus intereses, que potencia el uso de textos “auténticos”, como lo son los textos literarios.

Collie y Slater (2002), entre otros muchos estudiosos, ofrecen las siguientes razones por las que la literatura se puede considerar beneficiosa en el aprendizaje de un idioma:

-La literatura es un valioso material “auténtico” que no ha sido elaborado con el fin de enseñar una lengua. Consecuencia de ello, permite al lector conocer el lenguaje escrito de la lengua meta en un contexto real, lograr un conocimiento más completo de la lengua y disfrutar de la lectura.

-No solo ayuda a los estudiantes a alcanzar un mayor nivel comunicativo, sino que también a entender otras culturas y sociedades.

-Enriquece el conocimiento sobre la lengua al emplear gran variedad de registros.

-Provoca una mayor implicación de los alumnos, los cuales pueden conectar su experiencia personal con el texto, disfrutando y comprometiéndose con la lectura. El foco de atención se encuentra en la obra y no en los aspectos mecánicos del lenguaje.

No nos cabe la menor duda que los beneficios son relevantes y, aún, más numerosos que los citados. Nuestra propuesta introduce la literatura como punto de partida para la realización de actividades variadas que permiten desarrollar las destrezas lingüísticas y ayudar en la adquisición de las competencias clave.

Haciendo uso de la literatura en la clase de *Literacy* estamos, además, siguiendo las recomendaciones aparecidas en la LOMCE en cuanto a la necesidad de realizar la práctica de la lectura en otras áreas que no sean únicamente la lengua y literatura. Los contenidos curriculares se abarcan, de este modo, a través de la lectura de diferentes tipos de textos, formatos y soportes.

A través del área de inglés y mediante la literatura, es obvio, que los alumnos irán adquiriendo la competencia en comunicación lingüística en dicho idioma, ya que procesan y producen textos en inglés y se establecen acciones comunicativas generadas de su lectura. Pero no podemos perder la oportunidad de trabajar otras competencias. A través de nuestra propuesta trabajaremos, en mayor o menor medida, las ocho competencias clave (ver punto 4.1.3).

Las habilidades lingüísticas básicas se pueden desarrollar fácilmente mediante el uso de textos literarios. Los textos escritos nos ofrecen un estilo, estructuras y una forma de conectar ideas que normalmente no encontramos en el lenguaje hablado. Por tanto, las habilidades de comprensión y expresión escrita (reading y writing) se enriquecerán notablemente. La competencia lectora desarrollada por los alumnos es evidente, puesto que tienen que poner en práctica su habilidad para inferir y deducir el significado del texto a través del contexto. El writing se puede desarrollar enfocando actividades en donde los alumnos escriban en función de lo leído como, por ejemplo: descripción de personajes o finales alternativos, y teniendo en cuenta el curso en el que se lleva a cabo la propuesta. En nuestro caso, se trata de alumnos de cuarto curso de Primaria que ya son capaces de estructurar frases simples.

La expresión oral (speaking), también tiene cabida cuando introducimos la literatura en el aula, Irma Ghosn (2002:175), nos dice que la literatura fomenta el lenguaje oral ya que las buenas historias generan entusiasmo y conversación entre alumnos (más que los habituales textos artificiales que podemos encontrar en un manual). Esta opinión la reafirman Collie & Slater (2002:5), al decir que un texto literario constituye una excelente ayuda para el trabajo oral que animará a los alumnos a usar la lengua. Dramatizaciones, “role-play” y debates son actividades que podemos llevar a cabo en las aulas de Primaria.

La comprensión oral o listening se practica también a través de las conversaciones y debates que surgen del propio texto. Además, siempre podemos recurrir a la escucha de audiobooks, vídeos de la versión cinematográfica de la obra o adaptaciones teatrales.

En conclusión, podemos decir que la literatura va a enriquecer el lenguaje (tanto en lengua materna como en LE) del alumnado, a la vez que facilita la práctica y desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales y la adquisición de competencias clave.

4.2.2. Tipos de géneros literarios empleados

En la enseñanza de una LE podemos emplear distintos tipos de texto: narrativos, dramáticos y poéticos. En las aulas de Primaria la novela, el cuento, el microrrelato, el texto dramático y la poesía son los más utilizados.

Para los primeros cursos es habitual recurrir al cuento, la poesía y el microrrelato para, a medida que avanzamos en la etapa, introducir el texto dramático y la novela.

La poesía es un género con muchas ventajas para la enseñanza de idiomas debido a su brevedad y ritmo. El teatro nos aporta la dramatización y el lenguaje en acción, vivo. Los textos narrativos nos ofrecen muchas posibilidades didácticas y abarcan temas de todo tipo.

Dentro de este género podemos llevar al aula de Primaria los cuentos, los microrrelatos o la novela corta o relato breve. En cualquier caso siempre podemos recurrir a fragmentos en caso de que la obra sea demasiado extensa, si bien la selección de los mismos se debe hacer cuidadosamente para no perder la visión de la obra completa.

En nuestra propuesta recurrimos a diversos fragmentos de la obra, cohesionados y vinculados. Es factible ya que la novela escogida se presta a ello, está escrita en forma de diario, siguiendo una estructura parecida a “*Le petit Nicolas*” de Goscinny y “*Manolito Gafotas*” de E. Lindo.

Para los niveles no iniciales, Collie y Slater (2002), proponen combinar la lectura en casa con el trabajo en clase permitiéndonos así la explotación de textos íntegros en la enseñanza de lenguas extranjeras. En el aula se trabajarían los fragmentos más significativos.

El subgénero del cómic es una opción que nos parece muy acertada para llevar al aula de inglés. La narración de historias a través de imagen y texto resulta muy asequible para el estudiante, es por ello, que en nuestra propuesta recurrimos también al cómic.

Independientemente del género, es importante que el texto que vayamos a trabajar venga acompañado de imágenes. Este aspecto nos parece imprescindible en la enseñanza de una segunda lengua en la etapa de Primaria. Además de ser atractivas facilitan la comprensión del texto y reflejan la cultura del idioma meta. Si éstas son graciosas resultará más motivante para el lector.

4.2.3. Selección de textos para llevar al aula

El éxito de la propuesta de intervención y el aprendizaje de los alumnos dependerán del texto elegido. Resulta una tarea muy importante hay que hacer teniendo en cuenta múltiples factores.

Criterios generales de selección de textos

El profesor se servirá de la observación para conocer los gustos de sus alumnos. Preguntar directamente sobre sus preferencias o bien realizar un pequeño cuestionario que nos ayude en la adecuada elección. El cuestionario estará basado en criterios educativos, lingüísticos y culturales, teniendo además en cuenta el desarrollo evolutivo de los alumnos.

Consideramos que los textos a utilizar deben cumplir las siguientes condiciones:

-Para captar la atención del alumnado debemos seleccionar textos que ofrecen experiencias y tratan situaciones directamente relacionadas con las propias vivencias de los alumnos.

Nuestra propuesta incluye obras que resultan significativas, atrayentes, motivadoras y divertidas a la vez: “*Diary of a wimpy kid*” (2007) y “*Diary of a wimpy kid. Rodrick rules*” (2008). Son dos libros pertenecientes a la misma colección, escritas por el norteamericano Jeff Kinney. La acción transcurre en entornos cercanos al alumno: la escuela y la familia. Las ilustraciones son cercanas al cómic y el humor es una constante en el texto.

-Serán textos accesibles, por lo que el docente tendrá en cuenta el nivel del alumnado. Para fomentar el interés por el aprendizaje del inglés llevaremos al aula, textos que sean, ni muy difíciles, ni muy fáciles para potenciar la seguridad del alumno en el manejo del inglés y que

favorezcan una activa participación dejando de lado el aburrimiento. Siguiendo las recomendaciones de Collie y Slater (2002) el lenguaje de la obra será directo y sencillo.

-Seleccionaremos textos con potencial para practicar las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales. La mayoría de los textos literarios nos ofrecen esta posibilidad por lo que en este caso, la importancia está en el modo de explotarlos en el aula. Como ya hemos indicado anteriormente, lo que se necesita es crear situaciones en donde los alumnos se comuniquen y usen el lenguaje con un motivo real, a la vez que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales. Las actividades realizadas, teniendo como base el texto literario, tienen que incentivar la interacción entre los estudiantes.

-Incluiremos textos con connotaciones socio-culturales del país o países de la lengua meta.

-Es importante que ofrezca la posibilidad de tratar diferentes contenidos curriculares, y que se preste a poder desarrollar varias competencias clave.

Formato

En cuanto al formato no solo llevaremos al aula libros impresos. En la actualidad las nuevas tecnologías nos ofrecen múltiples posibilidades y hay que tener en cuenta que una de las competencias clave que los alumnos tienen que desarrollar es la competencia digital.

La pizarra digital posibilita seguir las imágenes y el texto a todos los alumnos a la vez. Muchas editoriales lanzan las obras en formato impreso y digital. No obstante, el docente siempre puede crear sus propios materiales digitales con sencillos programas como *PowerPoint*.

Existen numerosas páginas donde poder encontrar literatura infantil y juvenil en inglés en formato digital, versión más económica que en papel. Por ejemplo, en la web www.libreriainglesa.com, para cómics de forma gratuita: www.gocomics.com/explore/comics y para búsqueda por temas relacionados con el currículo de Primaria: www.booksfortopics.com

Textos clásicos o contemporáneos

Utilizando los métodos adecuados resulta apropiado el uso de textos de literatura infantil y juvenil considerados como clásicos, pero también el uso de textos escritos por autores actuales.

Nuestra propuesta apuesta por la literatura infantil y juvenil contemporánea en base a la observación realizada en el aula. La mayoría de alumnos preferían este tipo de textos. Por ejemplo, la serie de libros ilustrados “*Diary of a wimpy kid*” que tratan en clave de humor, el paso de un chico desde primaria a secundaria. Estos libros aparecen entre las listas de los libros más leídos en los últimos años, tanto en España, como en Inglaterra y Norteamérica.

Otros autores de lengua inglesa, de literatura infantil y juvenil contemporáneos, apropiados para niños de entre 8 y 11 años son Roald Dahl, autor, entre otros, de *“Revolting Rhymes”* (1982), David Walliams de *“Gangsta Granny”* (2011), Julia Donaldson autora de la colección *“The gruffalo”* (1999) o Francesca Simon autora de la serie de libros de *“Horrid Henry”* (1994). Llevar al aula textos, en su versión en inglés, de autores no ingleses, es otra posibilidad. Por ejemplo: Elisabetta Dami autora de la serie de libros de *“Geronimo Stilton”* (2004).

Textos literarios originales, adaptados o graduados

En cuanto a elegir entre textos originales, simplificados o lecturas graduadas, la mayoría de autores consultados afirman que la opción más apropiada es el uso de textos auténticos.

La adaptación es una posibilidad para determinados textos. No obstante, y como hemos comentado anteriormente, lo más importante es seleccionar textos adecuados y accesibles, ya que el uso en el aula de un texto muy difícil puede ser un fracaso.

En este punto, nos podemos plantear la simplificación de los textos originales, pero conviene tener en cuenta, tal y como dice Honeyfield (1977), que al usar textos simplificados corremos el riesgo de que la información se diluya y se reduzca la cohesión y comprensión lectora.

En cuanto a las lecturas graduadas, al ser obras diseñadas específicamente con el fin de enseñar una lengua, han perdido la riqueza lingüística de las obras originales.

Creemos que si los libros cercanos a los alumnos resultan ser, en su edición en inglés, de un nivel elevado, nos podemos plantear realizar sencillas adaptaciones para estar al nivel deseado. Para ello, nos podemos basar en los criterios de Ellis y Brewster (2014) que analizan tanto el contenido general y la extensión, como el vocabulario, la gramática y la organización de ideas.

Hay que destacar que el alumno no tiene que entender cada palabra que aparezca en el texto pero si poder captar la idea general. Esto resulta muy útil para que los alumnos desarrollen estrategias de deducción que les permitan inferir el significado a partir del contexto.

Las posibles modificaciones, desde nuestro punto de vista, no deben ser sustanciales ni cambiar en absoluto el mensaje que el autor quiere transmitir, por lo que, los podemos cambiar ciertas palabras o frases hechas complejas por sinónimos asequibles, cambios en los tiempos gramaticales o acortar oraciones de gran extensión.

Un ejemplo de una adaptación que hemos realizado en nuestra propuesta es el siguiente:

ORIGINAL: “I guess Dad must have been pretty happy with himself...”

ADAPTACIÓN: “I guess Dad was pretty happy with himself...”

En conclusión, creemos que la mejor elección es elegir textos originales. Para los lectores de nivel inicial elegiremos textos sencillos y no muy extensos, como poemas, fábulas o cuentos, para los primeros cursos de Primaria. E historias cortas, obras de teatro y pequeñas novelas (o fragmentos de ellas) que no comporten gran dificultad, para los últimos cursos. De este modo, los alumnos no se sentirán frustrados, resultando ser una experiencia positiva que les anime a seguir leyendo en una lengua diferente a su lengua materna.

4.2.4. Integración del texto literario en el aula de *Literacy*

Las aplicaciones didácticas de los textos literarios son extensas y siempre podemos sacar provecho de ellos. Los textos en lengua inglesa ampliarán sus conocimientos en la LE, pero también en su lengua materna. La lectura de los textos nos resultará útil para mejorar la habilidad lectora; para enseñar a los alumnos los elementos básicos del género utilizado; para ampliar el conocimiento del vocabulario y estructuras lingüísticas; y para practicar la pronunciación y entonación y las técnicas de dramatización, entre otros beneficios.

Como ya hemos mencionado, la enseñanza de lenguas mediante tareas, constituye un método de trabajo en el que la literatura tiene cabida y tiene sentido. Los alumnos utilizan la lengua meta para lograr llevar a término la tarea propuesta, mediante la literatura como eje vertebrador.

Nunan (1989) propone tareas del mundo real, como, por ejemplo, las simulaciones o representaciones, y tareas pedagógicas como el análisis y reflexión lingüísticos o el desarrollo de destrezas específicas.

En nuestra propuesta, las tareas parten de textos literarios, incluyendo factores creativos y artísticos, además de los propios funcionales y el intercambio comunicativo. La tarea final será literaria, ya que consiste en la elaboración de un cómic. En las subtareas, o tareas previas, los alumnos realizarán actividades relacionadas con una novela. Utilizaremos en término “subtarea”, o “actividad” según Nunan (1989), para referirnos a los pasos previos que conducen a la realización de una tarea completa. (Roca, Valcarcel, Verdú, 1990:14).

Hay tareas que implican la comprensión, producción e interacción en la lengua meta, por ejemplo, la lectura dramatizada y las opiniones y debates sobre los textos literarios. La música, el cine y las nuevas tecnologías también están presentes y es importante tenerlas en cuenta al trabajar con literatura en el aula de LE.

En definitiva, la literatura nos ofrece múltiples oportunidades, solo es necesario seleccionar las adecuadas acorde a nuestro propósito y contexto.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta presentada en este TFG ha sido diseñada para un determinado contexto. Hemos tenido en cuenta distintas técnicas de trabajo, siempre con la literatura de base como recurso eficaz en la enseñanza de la lengua inglesa.

Pretendemos mostrar cómo, por medio de la literatura, se puede lograr aunar; por un lado, la motivación de los alumnos por aprender inglés y; por otro, mejorar no solo la competencia en comunicación lingüística, sino también la adquisición de otras competencias clave.

La enseñanza por tareas y por competencias nos servirá de guía para el diseño de una unidad didáctica, la cual, tendrá carácter interdisciplinar y globalizador.

5.1. CONTEXTO

Esta propuesta de intervención se ha planteado para llevarse a cabo en un colegio de Palencia, de una sola línea, con sección bilingüe, para cuarto curso de Primaria en el área de LE, inglés.

Las edades de los niños están comprendidas entre los 9 y 11 años. Se encuentran en la etapa de las operaciones concretas tardías, según las etapas del desarrollo cognitivo definidas por Piaget (1978). Algunas características psicopedagógicas en estas edades son que el niño tiene un pensamiento más coherente y organizado, lo cual le permite una mayor comprensión de la realidad. Además, ya son capaces de realizar clasificaciones, organizaciones e inferencias. Disfrutan aprendiendo conocimientos y desarrollando nuevas capacidades, debido a su curiosidad; son espontáneos y siempre están predispuestos a lo lúdico y a los retos; y poseen un gran sentido social y grupal.

La enseñanza por tareas es apropiada en este contexto. A través de las tareas, podrán desarrollar ciertas capacidades de forma motivadora, sin seguir el patrón tradicional de las actividades estrictamente gramaticales. Las tareas realizadas en pequeño o en gran grupo ayudan a la cohesión del grupo. La tarea final será un reto para ellos.

Respecto a sus gustos literarios, a estas edades, empiezan a rechazar los cuentos maravillosos y disfrutan con expresiones jocosas acompañadas de dibujos ingeniosos.

5.2. ELECCIÓN DEL TEMA Y TAREA FINAL

Hemos optado por introducir la literatura para el desarrollo de una unidad didáctica entera (y no un proyecto a gran escala, por ejemplo), debido principalmente a que es más factible ponerla en práctica durante el período del *Practicum II*. Aún así, no he podido llevar a la práctica la totalidad de esta unidad didáctica, debido a la falta de tiempo.

Nos basaremos en la estructura planteada por Estaire (1990) agrupando las tareas en conjuntos interrelacionados alrededor de un tema, constituyendo una unidad didáctica cuya duración no debe ser demasiado prolongada (Zanón, 1990).

Etaire (1990) sugiere una secuencia de la unidad didáctica en seis pasos, nosotros seguiremos su propuesta pero con algunas variantes, tal y como podemos ver en la figura 1:

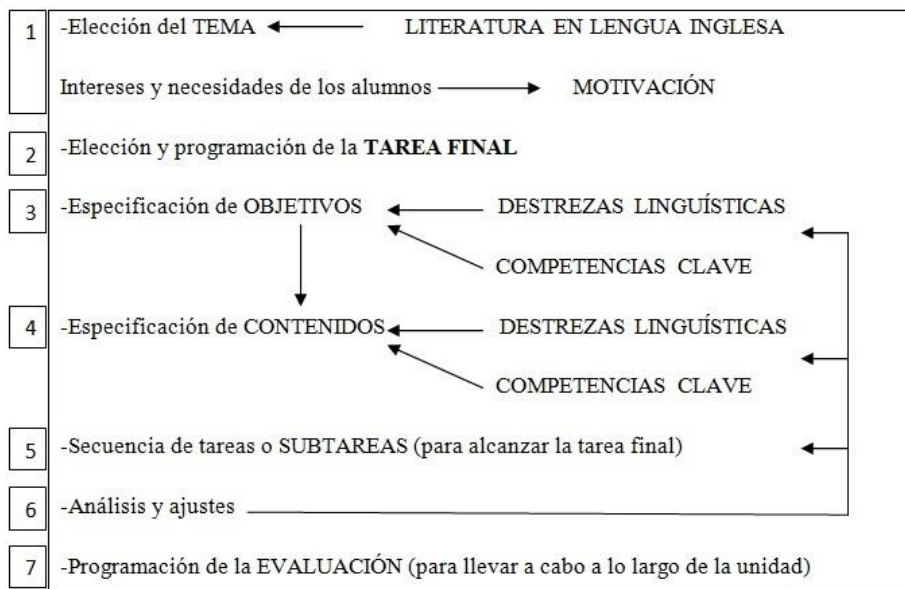


Figura 1. Secuencia de programación de la unidad didáctica

El modelo de diseño que proponen Estaire y Zanón (1990) se basa en el diseño de diferentes tareas o subtareas, las cuales, han de girar en torno a la tarea final, siempre, una vez que ya se haya elegido el tema o ítem a tratar en la unidad. Estas tareas menores pueden ser comunicativas o posibilitadoras, es decir, que capacitan al alumno para la ejecución de la tarea final.

La elección del tema y de la tarea final será lo primero que hagamos. Es importante que los niños participen en la elección del tema. En este caso, ellos han elegido el recurso literario. Todo el grupo sin excepción estuvo de acuerdo en el libro a utilizar.

En el aprendizaje de una LE cualquier tema nos puede servir para nuestro objetivo de aprender y usar dicha lengua.

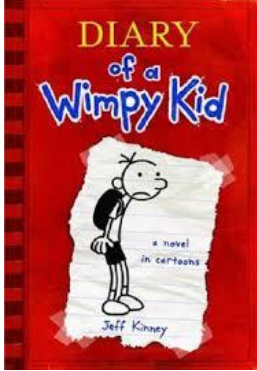
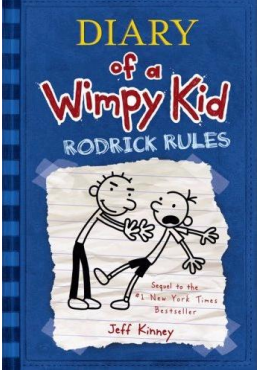
Si nos fijamos en los contenidos comunes a todos los bloques que aparecen en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, para cuarto curso de Primaria, se citan temas tales como el hogar y el entorno, actividades de la vida diaria, familia y amigos, tiempo libre, ocio y deporte, viajes y vacaciones, educación y estudio, compras, alimentación, transporte, clima y entorno natural o tecnologías de la información y la comunicación.

En este caso, debido a que mi propuesta está diseñada para un grupo concreto, el tópico que estaba previsto para esas fechas era “rutinas y actividades diarias”. A partir de ahí, diseñé una propuesta propia, pero sin descuidar las inquietudes que tenían los alumnos.

Debido al gran interés mostrado por todos los alumnos del grupo en la colección de libros de “Diario de Greg”, elaboré la unidad didáctica partiendo de dos de esos libros, en su versión original, en inglés, con la clara intención de crear en los alumnos el gusto por aprender. Es un libro con una gran aceptación entre los niños de entre 8 y 12 años. Los textos son sencillos y trata situaciones directamente relacionadas con las propias vivencias del alumnado.

Por tanto, el recurso literario principal y del que vamos a partir es un libro “auténtico”, es decir, escrito para lectores de habla inglesa. De esta forma, además de asegurarme de atraer su atención, teníamos la ventaja de que los alumnos conocían la trama. Les sería más fácil afrontar el texto en inglés y desplegarían toda su capacidad para inferir significados de palabras o expresiones desconocidas.

TÍTULO	Diary of a wimpy kid (Número 1 de la colección)	Diary of a wimpy kid. Rodrick rules (Número 2 de la colección)
AUTOR E ILUSTRADOR	Jeff Kinney	
GÉNERO	Novelita gráfica Novela corta de ficción, realista y satírica, escrita con un lenguaje sencillo	
EDICIÓN Y EDITORIAL	New York, 2007 Amulet books	New York, 2008 Amulet books
RANGO DE EDAD APROXIMADO	8-12 (para lectores que aprenden LE inglés esa edad variará en función del nivel)	
SINOPSIS	La acción transcurre en un instituto de Estados Unidos (EEUU). El protagonista es Greg, un chico muy particular que no termina de adaptarse	

	del cambio de Primaria a Secundaria. Tiene una estructura de diario, abarca un curso escolar, de septiembre a junio. Estamos ante un retrato cómico de la vida y costumbres de los niños preadolescentes.	
PORTADA		

El siguiente paso es la creación de la tarea o producto final (**final task**), como conclusión a las tareas realizadas. Toscano señala que *“la diferencia más significativa con respecto a otros modelos de enseñanza es que las tareas pretenden ser motivadoras intentando que las cuatro destrezas (listening, speaking, writing and reading) estén presentes”* (2011: 138).

En nuestra propuesta, cada tarea tiene unos objetivos específicos y potencia el desarrollo de las capacidades comunicativas y las competencias clave. Los estudiantes tendrán que poner en funcionamiento no solo su habilidad lingüística en inglés, sino también su capacidad de análisis, cooperación y organización. Se diseñan teniendo en cuenta el número de estudiantes, su nivel real de inglés y, por supuesto, en función de las destrezas y competencias que queremos desarrollar. Cada una puede estar relacionada con una o distintas áreas de conocimiento.

Como conclusión a todo lo dicho anteriormente, podemos decir que son las tareas las que determinan los contenidos lingüísticos y los demás elementos de una programación, y no al revés.

En la definición de la tarea final se tiene en cuenta la experiencia vital de los propios estudiantes. En nuestro caso, consiste en:

FINAL TASK: Elaborar un cómic (en formato digital e impreso) y un cartel para promocionarlo.

Elaborar entre toda la clase un comic genuino en relación con el centro escolar diseñando un plan de promoción y distribución (cartel publicitario: contenido, lugares exposición y medios de difusión).

Siguiendo la secuencia propuesta por Estaire (1990), el siguiente punto será especificar los objetivos.

5.3. OBJETIVOS

5.3.1. Objetivos generales

En cuanto a la enseñanza de la LE en la etapa de Educación Primaria, la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, señala los criterios de evaluación que nos describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr. Tanto en conocimientos como en competencias. No aparecen “objetivos” como tal, sino que nos regimos por los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje.

De acuerdo con dicha Orden, los contenidos del área de LE se trabajan en cuatro bloques (p. 44486). A su vez, estos bloques se subdividen en estrategias, aspectos socioculturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas, estructuras sintáctico-discursivas, léxico de alta frecuencia y patrones orales o escritos. Dentro de cada bloque encontramos unos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

En concreto para esta unidad didáctica podemos destacar los siguientes **criterios de evaluación de etapa para el área de lengua extranjera:**

<p>Bloque 1: Comprensión de textos orales</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general del texto. -Identificar el sentido general, la información esencial y los puntos principales en sencillos textos orales. -Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos en el texto. -Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación. -Distinguir las principales funciones comunicativas del texto. -Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación oral. -Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas. -Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y reconocer los significados e intenciones comunicativas.
<p>Bloque 2: Producción de textos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos. -Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos a aplicar a la

<p>orales: expresión e interacción.</p>	<p>producción oral, respetando las convenciones comunicativas más elementales.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación. -Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves. -Cumplir la función comunicativa principal del texto. -Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas. -Interactuar de manera básica para iniciar, mantener o concluir una breve conversación. -Manejar estructuras sintácticas básicas, aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia. -Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades. -Articular un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.
<p>Bloque 3: Comprensión de textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer y saber aplicar estrategias para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto. -Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos. -Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos y significativos y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto. -Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación. -Distinguir las funciones comunicativas principales del texto. -Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información). -Reconocer un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas. -Reconocer los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente, así como establecer las relaciones analíticas entre grafía y sonido
<p>Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos. -Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos en una producción escrita adecuada al contexto, respetando las normas de cortesía básicas. -Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación.

	<ul style="list-style-type: none"> -Construir, en papel o en soporte electrónico, textos muy cortos y sencillos, compuestos de frases simples aisladas en situaciones familiares y predecibles. -Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito. -Manejar estructuras sintácticas básicas («y», «entonces», «pero», «porque»). -Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas. -Aplicar patrones gráficos y convenciones ortográficas básicas para escribir con razonable corrección palabras o frases cortas.
--	---

5.3.2. Objetivos específicos

Al plantear los objetivos específicos tenemos en cuenta el desarrollo de las destrezas lingüísticas. No obstante, el aprendizaje de la gramática y del vocabulario será solo un medio para alcanzar dichos objetivos. A través de ellos, también adquirirán las competencias clave.

Es decir, en los objetivos predominarán verbos de acción, ya que a estas edades lo que es realmente útil es la construcción de nuevos conocimientos de comunicación y no un listado de reglas o palabras a aprender.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Apreciar la literatura inglesa en su versión original y reconocer el valor de la lengua inglesa como medio de comunicación oral y escrito.
- Aumentar su motivación en las clases del área de lengua extranjera: inglés, así como una mayor participación.
- Aumentar progresivamente el uso de la LE en el aula como medio de comunicación, mejorando, fundamentalmente la expresión oral (lenguaje verbal y no verbal), aunque también la expresión escrita.
- Mejorar progresivamente en la comprensión de textos orales y escritos en lengua inglesa.
- Identificar y describir las principales características físicas y psicológicas de los personajes, después de la lectura de un texto literario.
- Conocer e identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos propios de la cultura de Estados Unidos.
- Escuchar con atención la realidad que les rodea para localizar e imitar los sonidos y ruidos habituales de su entorno.

- Reconocer la estructura y características principales de los textos literarios: novela corta y cómic.
- Planear y conseguir llevar a cabo los objetivos negociados por todos.
- Fomentar hábitos de trabajo a través de las TIC's.
- Comprender el mensaje de sencillos anuncios promocionales.
- Conocer y usar correctamente el léxico y las expresiones relacionadas con las rutinas diarias.
- Informar sobre datos y presentar resultados a los demás.

5.4. DESTREZAS LINGÜÍSTICAS BÁSICAS DESARROLLADAS

Otro de nuestros objetivos en esta unidad es el desarrollo en nuestros alumnos de las cuatro destrezas básicas.

Las tareas integran actividades comunicativas y lingüísticas, aunque la gramática no se introduce por medio de reglas a aprender, sino a través de actividades enfocadas a la comunicación y comprensión oral y escrita. En esas actividades partiremos del trabajo de las habilidades orales (listening y speaking) avanzando poco a poco a las escritas (reading y writing). Se prima la comprensión y producción oral, para ya en cuarto de Primaria se introduce de forma más explícita la comunicación escrita.

Objetivos de comprensión oral (listening):

- Comprender sencillas y breves conversaciones entre dos o más personas.
- Entender el contenido de una exposición oral con ayuda del lenguaje no verbal y apoyo visual.
- Comprender el sentido general y la intención comunicativa de un texto literario leído e interpretado (*audiobook*) con apoyo visual.

Objetivos de expresión oral (speaking):

- Participar en breves conversaciones con más de un interlocutor sobre situaciones cotidianas, como: hábitos, horarios y actividades.
- Exponer oralmente y brevemente la información esencial de un resultado y opinión utilizando vocabulario y frases sencillas.

-Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas sobre situaciones cotidianas utilizando frases sencillas y el vocabulario adecuado.

Objetivos de comprensión escrita (reading):

-Entender el sentido general de un texto relacionado con aspectos cotidianos de su entorno (familia, amigos, escuela).

-Identificar en un texto aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos propios de Estados Unidos (EEUU).

-Reconocer vocabulario relativo a descripciones de personajes, costumbres y situaciones cotidianas relacionadas con sus experiencias.

-Inferir del contexto y de la información contenida en el texto los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.

Objetivos de expresión escrita (writing):

-Escribir textos cortos y sencillos, compuestos de frases simples aisladas, relacionados, con sus hábitos y costumbres.

-Escribir la información clave y resumida de un texto y en correcta sucesión temporal.

-Conocer y aplicar las características esenciales del cómic y sus elementos expresivos.

5.5. COMPETENCIAS CLAVE TRABAJADAS

Antes de pasar a definir los contenidos, seleccionaremos las competencias que queremos desarrollar en nuestros alumnos para después desarrollar los contenidos en consecuencia.

En la LOMCE las competencias son el elemento vertebrador de los diferentes componentes de un currículo, en el que, los contenidos, la metodología o los criterios de evaluación se ponen a su servicio. La propuesta didáctica incluye actividades de aprendizaje integradas que permiten alcanzar los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo, tal y como sugiere el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Las competencias clave que se trabajarán en la unidad didáctica serán las siguientes:

Comunicación lingüística (CCL): Se trata de la competencia central que se trabajará en esta propuesta siendo el objetivo que los alumnos sean capaces de comunicarse poniendo de manifiesto las cuatro habilidades lingüísticas (speaking, reading, listening, writing).

Los alumnos se comunicarán de forma oral y escrita, en lengua inglesa (fundamentalmente oral). Mejorarán, así, su capacidad comunicativa. Interpretarán y entenderán el lenguaje en diferentes soportes y contextos. Esta competencia se desarrolla a través de la lectura y comprensión de textos; de la comunicación de aula; y del visionado y escucha de videos y audios. Desarrollarán capacidad para la escucha, el diálogo y la comprensión crítica.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT): Se aúna las áreas de conocimiento y las competencias básicas. Los alumnos trabajarán destrezas relacionadas con el desarrollo del espíritu de investigación y con el uso de los números como lenguaje. Por ejemplo, tendrán que decidir la organización, tamaño y distribución geométrica de las viñetas en el cómic y tratar datos para investigar el número de localizaciones posibles y el número de carteles publicitarios que serán necesarios.

Competencia digital (CD): En la propuesta que presento los alumnos utilizan las TICs en el aula. Conocerán y utilizarán distintos recursos tecnológicos y aplicaciones informáticas disponibles en internet. Tendrán que investigar sobre la existencia de programas que nos permitan la realización digital de un cómic, así como su uso y manejo. También, tendrán que utilizar la pizarra digital para el uso y el tratamiento de textos.

Aprender a aprender (CPAA): Los alumnos desarrollarán la curiosidad y trabajarán habilidades relacionadas con: estrategias de planificación, aprendizaje cooperativo, elaboración de resúmenes, estrategias de evaluación y valoración del aprendizaje. Se sentirán protagonistas de su propio aprendizaje y motivados para aprender de manera autónoma.

En la realización de la autoevaluación y la coevaluación fomentarán el pensamiento crítico y la reflexión personal.

Competencias sociales y cívicas (CSC): Competencia relacionada con el desarrollo de valores críticos y la adquisición de destrezas de análisis social. Durante el proceso, los alumnos participarán de forma constructiva en las actividades de grupo. Tomarán decisiones consensuadas; mostrarán tolerancia a distintas opiniones y expresarán sus propias ideas.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): Aúna elementos de desarrollo de la autonomía personal, conocimientos del mundo económico y valoración del entorno social y empresarial. El desarrollo de esta competencia se logrará mediante actividades para aprender a dirigir su aprendizaje de forma autónoma: diseño e implementación de un plan, actuando de

forma creativa y solucionando los posibles problemas. Se generará en los estudiantes la necesidad de crear y ser creativo, al tener que elaborar un cómic genuino y un plan para publicitar y distribuir su creación.

Conciencia y expresiones culturales (CEC): Engloba conocimientos sobre la cultura propia y ajena, el respeto por las diferencias y la valoración de la interculturalidad en nuestra sociedad.

Los alumnos conocerán distintos usos de lenguaje y soportes de los textos literarios (novela y cómic, en este caso) y su importancia en la transmisión de elementos culturales. Aprenderán diferentes aspectos culturales de la sociedad estadounidense presentes en los textos.

Al mismo tiempo, valorarán diferentes manifestaciones artísticas para aplicarlas en sus propias creaciones. Crearán personajes e historias, desarrollando la iniciativa y la imaginación. Aplicarán sus capacidades artísticas en la creación del texto y dibujos del cómic. Utilizarán recursos de expresión artística en sus creaciones.

5.6. CONTENIDOS

En el *currículum* de Primaria, los contenidos del área de LE se trabajan en cuatro bloques. Hay contenidos comunes en todos los bloques: están relacionados con desarrollar, principalmente, la competencia social y cívica, la competencia lingüística y la competencia comunicativa.

En la Orden también se detallan los contenidos específicos por bloques para cuarto curso de Educación Primaria. Están vinculados con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. En este caso, se centran en la comprensión y la producción y la comunicación eficaz en aspectos fonético-fonológicos y ortográficos.

Para concretar los contenidos específicos de la unidad didáctica nos fijamos en la tarea final. Además, partiremos de los conocimientos previos de los discentes.

Los contenidos, al igual que los objetivos, incluirán elementos lingüísticos y estratégicos y, por supuesto, elementos socioculturales y funcionales:

- Textos literarios en lengua inglesa: novela corta y cómic.
- Elaboración de reseñas literarias.
- Aspectos culturales y sociolingüísticos de Estados Unidos.
- Diseño y elaboración de planes de trabajo.

- Síntesis de información en la expresión de datos, ideas y opiniones de forma oral y escrita.
- Práctica y mejora de todas las destrezas lingüísticas.
- Contenido léxico: vocabulario sobre rutinas, hobbies, colegio, hogar, amigos, actividades cotidianas y descripciones físicas y psicológicas.
- Contenido gramatical: Formulación de las rutinas y actividades diarias.
- Anuncio o cartel informativo: características básicas, diseño y elaboración
- Actitud de cooperación. Respeto y valoración de opiniones.

5.7. METODOLOGÍA

En el Enfoque por Tareas buscamos un alumno que sea el verdadero protagonista del proceso. Un sujeto activo, indagador, crítico, creativo, con propuestas y comprometido. Buscamos un maestro que guíe al alumno en el proceso, favoreciendo su autonomía.

Resaltamos como eje vertebrador de la propuesta los recursos literarios, ya que nos parecen muy apropiados para la enseñanza de una segunda lengua, bajo un enfoque comunicativo. Teniendo siempre en cuenta los intereses de los discentes, para introducir un factor importante que no puede faltar: la motivación, que implica las ganas de querer aprender. En este caso, han sido los propios alumnos los que, entusiasmados, aceptaron la propuesta que les hicimos: la novela gráfica de humor “Diary of a wimpy kid” (2007). Entre todos decidimos que trabajaríamos con el primero y además con el segundo libro de la colección: “Diary of a wimpy kid. Rodrick rules” (2008).

Aprender un idioma requiere práctica e interacción. Por ello, hemos diseñado tareas que propician que el estudiante use lengua de una manera comunicativa y con un fin concreto, integrando contenidos significativos del mundo real y útiles dentro y fuera del aula. Lo que, sin duda, favorece la adquisición de las competencias clave.

Durante el desarrollo de la unidad trabajarán con materiales auténticos, como libros, cómics, anuncios reales, etc. En este caso el cómic que elaboran los alumnos les servirá para darse a conocer, el cómic no solo mostrará el resultado de su trabajo, también refleja acontecimientos que han vivido en el colegio. El cartel les servirá para poder llegar al resto de la comunidad educativa.

Los alumnos, trabajarán de forma individual, aunque mayoritariamente de forma grupal: trabajo cooperativo en pequeño grupo y en gran grupo (grupo-clase). Dependerá del tipo de actividad, de las necesidades de los alumnos y de los objetivos que se pretendan conseguir.

Mediante el trabajo en grupo todos trabajan cooperativamente en cada tarea, maximizando su propio aprendizaje para conseguir una meta común. Cada grupo trabaja una parte de la tarea para, posteriormente, hacer una puesta en común, favoreciendo el diálogo y la comunicación.

Prestaremos especial atención a la diversidad del alumnado, estableciendo las medidas oportunas e incrementando el trabajo individualizado con los alumnos que así lo requieran.

5.8. SECUENCIACIÓN DE LAS SESIONES

La secuencia didáctica desarrollada se corresponde con una unidad didáctica de *Literacy*. Se estructura en ocho lecciones, con un total de diez sesiones, de una hora de duración cada una. El tópico a trabajar son “las rutinas y las actividades diarias”.

En cada lección los alumnos realizarán una tarea. Cada lección puede llevarse a cabo en una o dos sesiones. Las tareas de cada lección serán un medio para conseguir realizar la tarea final. Ésta se llevará a término en la penúltima sesión, ya que en la última sesión se realizará un resumen y una reflexión crítica de todo el proceso seguido.

UNIT: WHAT I DO!			
Lesson	Tareas	Forma de trabajo	Comp. clave
1 (1 sesión)	Hacer un mural con las características principales de los personajes del libro (<i>wimpy kid display</i>). Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Individual y grupo-clase	CCL, CSC, CPAA, CEC
2 (2 sesiones)	Completar un folleto (<i>booklet</i>) describiéndose a sí mismo y contando las rutinas diarias a modo de historia para realizar una lectura dramatizada. Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Individual y grupo-clase	CCL, CPAA, SIE, CEC
3 (1 sesión)	Identificar en un fragmento del libro conceptos, expresiones, eventos y creencias culturales características del país de lengua inglesa donde se desarrolla la acción (EEUU en este caso). Destrezas lingüísticas trabajadas: Reading Listening Speaking.	Grupo pequeño y grupo-clase	CCL, CEC, CPAA, CD
4	Elaboración de una tira cómica a partir de un fragmento del libro (<i>comic strip</i>).	Grupo pequeño y grupo-clase	CCL, CEC, CSC, SIE,

(1 sesión)	Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.		CPAA
5 (1 sesión)	Construir un <i>minibook</i> con una plantilla dada para hacer en él una reseña literaria (<i>book review</i>). Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Individual, grupo pequeño y grupo-clase	CPAA, CCL, CEC
6 (1 sesión)	Diseñar un cómic original (en papel y digital) y un anuncio que lo publicite (<i>poster advertising</i>). Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Grupo pequeño y grupo-clase	CCL, CEC, SIE, CPAA, CMCT
7 (2 sesiones)	Final task: Crear un cómic original (en papel y digital) y un anuncio que lo publicite. Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Grupo pequeño y grupo-clase	CCL, CD, CMCT, CPAA, SIE, CPAA
8 (1 sesión)	Presentación oral de la tarea final, resumen y análisis de resultados. Destrezas lingüísticas trabajadas: todas.	Grupo pequeño y grupo-clase	CCL, CPPA, SIE

Lesson 1: WIMPY KID DISPLAY

-Una vez se ha acordado el recurso literario se concreta cuál será la tarea final.

-Se presenta el libro ‘Diary of a wimpy kid’ a toda la clase (power point del profesor). Se realiza un pequeño debate para conocer los conocimientos previos que tienen sobre el libro. Las situaciones vividas por el protagonista nos invita al diálogo y la puesta en común de valores y modelos positivos.

-‘Meet the characters’: Los alumnos leen en la pizarra digital, de uno en uno, un fragmento del libro, para conocer a los personajes. Se puede utilizar el libro en formato PDF o el e-book. El profesor realiza algunas preguntas para comprobar la comprensión. A continuación se escucha el audiobook (un nativo realiza la lectura de ese fragmento, disponible en: <http://esl-bits.net/ESL.English.Learning.Audiobooks/Wimpy.Kid/indice.html>) con el texto e imágenes del libro en la pizarra digital. Podrán escuchar, de esta manera, diferentes formas de pronunciación y entonación, así como elementos paralingüísticos como: cambios de tono de voz, timbre... El profesor anima a los estudiantes para que en sus casas lean y escuchen el libro.

-‘Wimpy kid display’: Sobre un papel continuo en donde aparezcan los distintos personajes, se colocarán palabras o breves expresiones que definan cualidades y características (rasgos físicos y psicológicos), rutinas y actividades preferidas de los personajes. Un alumno preguntará a otro: ‘What do you know about...?’ y éste dirá una característica propia del personaje y la escribirá en

el mural pegado en la pared. Se llevará a cabo a través de un juego: ‘Game nomination card’ (ver anexo 1). El panel será un mediador, que servirá a los alumnos para consultar vocabulario que será necesario haber adquirido para realizar las siguientes tareas.

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment (anexo 11).

Lesson 2: ONE DAY IN MY LIFE

-‘One day in the life of Greg Heffley’: Lectura en voz alta de varios fragmentos que muestren rutinas diarias de los personajes. A continuación escuchan los fragmentos (audiobook). Finalmente se abre un debate comentando lo leído. Se identifican las dificultades encontradas en el texto y se resuelven las dudas.

-‘Booklet, Creating a Story Plan: One day in my life’: Sobre una plantilla dada de un folleto (ver booklet en anexo 2), cada estudiante escribe una historia de un día cualquiera de su vida. Se describe a sí mismo y las actividades y rutinas diarias que lleva a cabo. Se reflejará las rutinas y actividades en diferentes momentos del día: in the morning, in the afternoon, in the evening, at night. Se dedicará una hoja a las actividades que tienen lugar en el colegio.

En la última página, cada alumno transmitirá, de un modo original algo que quiera destacar o una historia que le haya pasado, real o inventada. Ejemplos: si su actividad preferida es jugar al baloncesto, se dibuja jugando un partido con sus amigos en la NBA; si su momento del día preferido es el desayuno, relatará que en el día de su cumpleaños sus padres le llevan el desayuno a la cama).

-‘My booklet’: exposición y presentación oral del booklet realizado al resto de la clase mediante una lectura dramatizada. Se ayudarán del lenguaje no verbal y gestual. Ejemplo: si mi rutina de la mañana es lavarme los dientes apoyo el lenguaje verbal simulando la acción. Por último se debate acerca de similitudes y diferencias, de un día cualquiera, entre los alumnos y los protagonistas del libro.

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment y una coevaluación o peer-assessment de un compañero (anexo 11).

Lesson 3: A FRAGMENT FROM GREG’S DIARY

-‘Onomatopeias’: Al inicio de la clase se recordará cómo hablar sobre las rutinas a través de un cómic hecho por el profesor: ‘Onomatopeia story’ (anexo 3). Lo leerán en voz alta para, después, imitar entre todos los sonidos: ‘Onomatopeia song’ (anexo 4). El texto de la canción son los sonidos-ruídos producidos por elementos habituales de la casa, de la calle, del

colegio...Aprenderán a localizarlos en el tiempo para saber cuál es su sucesión. Reproducirán esos sonidos (preeducar la voz y trabajar la fonética) apoyándose en una coreografía propuesta por el maestro. No solo buscamos que el niño interiorice cómo se escribe y se pronuncia en inglés ese sonido, sino que, además, buscamos desarrollar la capacidad de escucha para que oiga con atención la realidad que le rodea y que el niño conoce de forma inconsciente.

-‘A fragment from Greg’s Diary’: Trabajo en pequeños grupos sobre cinco fragmentos dados por el maestro (uno por grupo), con distintas tramas y escenarios. Podrán apreciar aspectos socioculturales típicos de EEUU. El profesor comenta brevemente el tema sobre el que trata cada fragmento. Los alumnos subrayarán de distinto color, de acuerdo a estos ítems: expresiones o frases hechas (color azul); palabras que representen diferencias culturales entre EEUU y España (color verde); y palabras que no entiendo (color rojo). Tendrán un tiempo para trabajarlo en grupo y ponerse de acuerdo. Por ejemplo, en el libro podemos trabajar aspectos culturales como: en Navidad es típico comer ‘gingerbread’, en cambio en España polvorones o roscón de Reyes; o diferencias en cuanto a la organización de las clases; los deportes en la escuela: rugby, club de animadoras, etc. (anexo 5).

-‘This is our work’: Cada grupo expone sus resultados. Mediante la pizarra digital podrán ir subrayando para que todos lo vean. Comentarán las diferencias culturales y tratarán de adivinar el significado de lo que no comprenden gracias al contexto (inferir el significado).

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment y una coevaluación o peer-assessment de un compañero (anexo 11).

Lesson 4: MAKING A COMIC STRIP

-‘Comic strips’: El profesor muestra a la clase distintas tiras cómicas de personajes conocidos como Gardfield, Mafalda y Asterix y Obelix (anexo 6). Se leen algunas de ellas. Después, se resaltan las principales características del cómic (speech ballons, bubbles, onomatopeias, captions or narratives blocks...).

-‘How to draw diary of a wimpy kid characters’: el profesor da indicaciones de cómo dibujar los personajes del libro. Al ser muy sencillos, es suficiente con dar con unas pequeñas instrucciones (anexo 7).

-‘Make a comic strip’: Cada grupo de trabajo selecciona los dibujos del fragmento con el que han trabajado y, basándose en ellos, realiza una tira cómica de tres viñetas resumiendo la historia. Pueden introducir nuevos dibujos, o usar los del libro. Cada grupo decidirá el texto de los bocadillos y los dibujos. Tendrán que ponerse de acuerdo para distribuirse el trabajo.

-‘This is our work’: cada grupo expone y lee al resto de la clase su tira cómica. Todas las tiras cómicas se colgarán en la pared.

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment y una coevaluación o peer-assessment de un compañero (anexo 11).

Lesson 5: MY SPECIAL BOOK REVIEW

-‘The film’: Visionado del tráiler de la versión cinematográfica del libro (disponible en <https://youtu.be/7ZVEIgPeDCE>). Posteriormente entre todos recordarán el argumento y comentarán diferencias y similitudes entre el vídeo y el libro.

-‘Book review’: A través de un power point, el profesor muestra y explica cómo rellenar el modelo de un minibook (anexo 8) donde realizarán una reseña del libro. Tendrán que doblar la plantilla (proporcionada por el profesor) para formar su librito antes de empezar a escribir en él. Los alumnos tendrán que identificar el género literario del libro, escribir sobre su personaje favorito, identificar tres eventos principales de la historia, escribir el nuevo vocabulario aprendido, señalar sus sentimientos una vez han leído el texto, dibujar una nueva portada para el libro y dar una valoración global del libro (mediante estrellas).

-‘My book review’: En pequeños grupos se mostrarán sus minibooks y hablarán entre ellos sobre sus coincidencias, partes favoritas, actitudes loables y reprobables, etc.

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment y una coevaluación o peer-assessment de un compañero (anexo 11).

Lesson 6: READY, STEADY...COMIC!

En esta sesión los alumnos organizarán y comenzarán con los preparativos necesarios para realizar la tarea final.

-El profesor explica cómo planificar y realizar la tarea final: cómic compuesto de unas seis viñetas (y la portada del cómic), sobre una historia graciosa, real o inventada, del colegio. Primero, en papel con cartulinas y después, la versión electrónica. Tendrán que realizar un plan de publicidad y distribución del cómic. Incluye la realización del cartel publicitario y pensar los lugares y medios utilizados para su difusión. Se presentan varios ejemplos reales de anuncios o carteles publicitarios y se identifican los contenidos básicos mínimos que ha de tener (anexo 9).

-Entre todos deciden la trama, por votaciones (algo relacionado con el colegio en donde todos participan, como las fiestas del colegio, el festival de Navidad, etc. Puede ser inventado o algo

que haya sucedido. Para ello, utilizarán los personajes del libro trabajado, o bien, inventarán unos nuevos. El profesor les guiará en la decisión.

-Creación de los grupos de expertos: cinco equipos de unas cinco personas cada uno. Serán responsables de realizar una de las siguientes tareas: 1-diseño y realización de la portada; 2-ilustradores (piensan cómo se puede contar la historia con imágenes y las dibujan); 3-escritores (de los textos de los bocadillos); 4-maquetación (distribución de las viñetas y diseño final); y 5-publicistas (plan y cartel publicitario).

-El profesor dará instrucciones en relación al trabajo a realizar por los distintos grupos de expertos. Presentará ejemplos reales de cómics con distintas portadas y diferentes ilustraciones. En cuanto al cartel publicitario, además de ver ejemplos reales será necesario dar unas orientaciones o sugerencias sobre la información que debe aparecer, así como su disposición (anexo 9).

-Empezarán a trabajar en las tareas asignadas, con la ayuda del profesor siempre que sea necesario. Debe haber una comunicación constante entre los distintos grupos. Los alumnos irán rotando para poder trabajar en todos los grupos de expertos (el profesor indicará cuando se realizarán los cambios).

-Se realizará una presentación de los avances y los resultados obtenidos al comienzo de la siguiente sesión.

Lesson 7: GO...COMIC!

En esta lección los alumnos realizan la tarea final. En este caso necesitaremos dos sesiones para poder finalizar la tarea.

-Se exponen los avances y organizan los temas pendientes por grupos de expertos.

-Finalizarán el cómic en su versión en papel y, posteriormente en digital (en la sala de informática). Utilizarán un programa específico, con la ayuda del profesor. Existen múltiples programas informáticos ‘on line’, donde de forma rápida y sencilla se puede realizar un cómic. Existen múltiples posibilidades. Es posible escanear los dibujos realizados por los alumnos en papel, o bien utilizar personajes propios del programa informático. Programas de uso sencillo y gratuitos “on line” los podemos encontrar, por ejemplo, en: <http://www.makebeliefscomix.com> y <http://www.toondoo.com>.

-Elaborarán en papel el cartel publicitario que diseñaron en la lección anterior. Lo sacarán una foto o escanearán para tener la versión digital. Entre todos decidirán los lugares donde los

colocarán (aulas, pasillos...), el número de carteles necesarios y a qué personas o colectivos podrían enviar por mail la versión digital (página web del colegio, revista del colegio...).

Otras ideas que proponemos son: la grabación de un vídeo promocional del cómic, lectura y/o representación del cómic a cursos inferiores, sacar fotos de la representación para hacer un cómic con las fotos, etc.

Lesson 8: REVIEW

Sesión dedicada principalmente al repaso de todo lo visto durante las sesiones anteriores fomentando la reflexión y el análisis crítico.

-Los alumnos muestran los resultados finales: el cómic en papel, el cómic digital (en la pizarra digital) y el cartel o póster publicitario. Se sitúan los anuncios publicitarios (previamente fotocopiados o impresos) y el cómic en los lugares decididos (pasillos, patio, puerta del colegio...). El maestro realiza los trámites para el envío del anuncio y cómic digital (por e-mail a la revista del colegio, a un periódico local, etc.).

-Entre todos se realiza un “feedback” analizando el proceso seguido hasta llegar a la tarea final, los logros, las dificultades y lo que han aprendido. Se comenta lo que consideren que han hecho mejor y lo que podrían mejorar.

-Al final de la lección los estudiantes realizarán una autoevaluación o self-assessment y una coevaluación o peer-assessment de un compañero (anexo 11). En el siguiente punto detallamos el proceso de evaluación seguido en la unidad.

5.9. EVALUACIÓN

En todo proyecto debe estar presente la evaluación. Es necesario evaluar los resultados teniendo en cuenta los objetivos fijados y el proceso que se ha seguido.

En un enfoque por tareas y por competencias la evaluación no se puede reducir a elementos lingüísticos, requiere una apreciación multidimensional. El profesor puede servirse de rúbricas en donde se valoren aspectos lingüísticos y no lingüísticos (anexo 10), teniendo en cuenta los criterios de evaluación de la ley educativa en vigor, definidos en el punto 5.3.1.

Existen varios tipos de evaluación pero en nuestra propuesta hemos optado por una evaluación continua formativa. Siguiendo a Toscano (citado por Pacheco, 2014) evaluaremos no solamente el producto final, sino también el proceso o conjunto de tareas que conducen a la tarea final. Por consiguiente, hemos tenido en cuenta todos los elementos intervinientes en el proceso de

enseñanza-aprendizaje, y no únicamente el producto final. De esta forma podemos identificar errores, problemas y deficiencias para su corrección.

Es necesario que la evaluación informe tanto al profesor como al alumno, éstos tienen que ser parte activa de la misma y ser conscientes de sus logros y de sus necesidades de mejora. La frecuente retroalimentación obliga a los alumnos a reflexionar sobre su propio aprendizaje, así como a establecer metas de aprendizaje.

En la práctica, para llevar a cabo la evaluación continua, utilizaremos la observación directa, las rúbricas o registros de resultados (anexo 10), y los cuestionarios de autoevaluación (*self-assessment*) y coevaluación (*peer-assessment*) (anexo 11).

Diariamente realizaremos anotaciones sobre los progresos, las dificultades y los resultados obtenidos en el proceso y en los resultados. Se reflexionará y analizarán los puntos a mejorar, ya sean en función de los resultados del grupo o de nuestra práctica docente.

5.10. EXPOSICIÓN Y ALCANCE

5.10.1. Exposición de resultados

Durante el *Practicum II* he podido poner en práctica parte de la propuesta de intervención que he presentado en este trabajo. Gracias a ello, he podido rediseñarla para mejorar aspectos que, en la práctica no salen como habías planeado.

Aún así, la experiencia ha resultado ser muy satisfactoria. Los alumnos se han mostrado entusiasmados desde el principio, con intriga e impaciencia por saber qué iba a ser lo siguiente.

Introducir textos literarios cercanos al alumno, ha resultado ser un éxito y un empuje para que el niño muestre disposición por aprender la lengua inglesa. La motivación, participación y el disfrute mostrado por parte de los alumnos, han sido los mayores logros.

El trabajo por tareas y por competencias ha facilitado el aprendizaje, se han creado oportunidades de participación, reforzando conocimientos previos y nuevos, y se ha logrado un grupo-clase más cohesionado. Consiguiendo de esta forma que el alumno aprenda casi sin ser consciente de ello.

La principal dificultad encontrada ha sido el desarrollo de tareas para desarrollar la expresión escrita (*writing*). Puede resultarles muy tedioso y se cansan con facilidad. Por ello es importante ofrecerles muchos ejemplos con estructuras sencillas y repetitivas.

5.10.2. Alcance del trabajo

La propuesta de intervención es posible llevarla a cabo, tanto en un colegio con sección bilingüe como en un colegio bilingüe. Al estar planteada en forma de unidad didáctica es sencillo integrarla en la programación anual.

En la unidad presentada el tema de base eran las rutinas y actividades diarias, pero podemos materializarla a través de prácticamente cualquier tópico. También tienen cabida otras áreas de conocimiento.

Es compatible con la enseñanza-aprendizaje de otro idioma distinto a la lengua inglesa. Inclusive no solo en el aprendizaje de una segunda lengua, también en la clase de la *lengua castellana y literatura*. Los alumnos conocerán lo que pueden hacer con el lenguaje en el mundo real, desarrollando competencias lingüístico-discursivas. En este caso utilizaremos textos literarios españoles. Lo más importante es elegir adecuadamente el recurso literario.

La propuesta presenta contenidos creativos y técnicas artísticas que se pueden trabajar en la clase de *Arts and crafts*. Introducir nuevos recursos, como el vídeo y la fotografía, son buenas opciones. Por ejemplo, los alumnos pueden grabar un vídeo promocional del cómic o sacar fotos de la representación para hacer un cómic con las fotos.

Otra posibilidad consiste en transformar la unidad en un proyecto de aula, bajo la metodología del “trabajo por proyectos”. Esta estrategia de enseñanza también favorece la adquisición de competencias clave al presentar conexiones entre lo académico y lo real.

6. CONCLUSIONES

Es en la etapa de Educación Primaria cuando se crean actitudes positivas o negativas hacia el aprendizaje de otra lengua. Para los alumnos, requiere un esfuerzo que los maestros tenemos que compensar utilizando las técnicas adecuadas.

Focalizar su enseñanza en la sensibilización a la lengua y la cultura en lugar de centrarnos en aspectos puramente lingüísticos es primordial en esta etapa. Para ello, nos podemos servir de un recurso fundamental: la literatura infantil y juvenil en lengua inglesa. Si el texto está acorde con sus intereses y necesidades podremos introducir el factor de la motivación. Dejando al alumno elegir los textos y hacerle sujeto activo en las decisiones de aula, tendremos gran parte del camino hecho: que el alumno muestre interés por participar y por aprender.

Hemos podido comprobar cómo a través de las tareas los alumnos aprenden haciendo. Múltiples experiencias previas demuestran que la enseñanza por tareas ha contribuido, de manera eficaz, al desarrollo de la competencia comunicativa en una LE, destacando la relevancia en la etapa de Primaria, del trabajo de las habilidades de escuchar, hablar y conversar.

Introducir, además, el desarrollo de otras competencias es perfectamente compatible con las metodologías activas. La normativa educativa sugiere incluir actividades de aprendizaje integradas que permitan alcanzar los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. Es por eso que, el aprendizaje de una segunda lengua va más allá del desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua. Se contempla como una herramienta muy importante a lo largo de la vida que contribuye a una formación integral del alumno.

Un punto muy importante es la evaluación del alumno, creemos que es necesario establecer criterios de evaluación que incluyan la capacidad de “comunicar” del alumno, no solo los conocimientos lingüísticos. Alcanzar ese equilibrio puede ser tema para futuras investigaciones.

De esta manera, consideramos que hemos logrado cumplir con los objetivos que nos habíamos propuesto al inicio del TFG.

Para concluir, queremos señalar que la realización del TFG ha contribuido considerablemente a mi desarrollo profesional como futura docente, manifestando las competencias generales adquiridas a lo largo del Grado. La elaboración y puesta en práctica de la propuesta de intervención nos ha permitido reflexionar, tomar decisiones y tener una visión crítica.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fundamentación teórica

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, J. S. (1975). *Early social interaction and language acquisition*. London: Academic Press.
- Candlin, C. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. *CL&E*, 7, 33-53.
- Castejón Costa, J.L. (2014). *Aprendizaje y rendimiento académico*. Alicante: Club Universitario.
- Collie, J. and Slater, S. (2002). *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, G., Brewster, J. (2014). *Tell it Again!: The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*. London: British Council.
- Ericksen, S. C. (1978). The Lecture. *Memo to the Faculty*, 60. Ann Arbor: Center for Research on Teaching and Learning, University of Michigan.
- Estaire, S. y Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas para la enseñanza de una segunda lengua. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, 55-90.
- Ghosn, I. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*, Vol. 56, 2.
- Honeyfield, J. (1977). Simplification. *Tesol Quaterly*, 11, 4, 431-440.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence. Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293.
- Long, M. (1985). The Design of Classroom Second Language Acquisition: towards Taskbased Language Teaching. *Modelling and Asuming Second Language Acquisition*. London: Multilingual Matters.

- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pacheco Costa, V. (2014). La literatura como herramienta docente en asignaturas de contenido impartidas en inglés: una propuesta práctica con un cuento. *Didáctica Lengua y Literatura*, 26, 361-375. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/46848/43960>
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo XXI.
- Richards J. C., Rodgers, T. S. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: CUP.
- Roca, J.; Valcarcel, M. y Verdú, M. (1990). Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza de idiomas modernos: El enfoque por tareas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8, 25-46.
- Toscano Fuentes, C. (2011). Adecuación del tipo de tarea al desarrollo de aprendizaje del alumnado dentro de la enseñanza plurilingüe. *Implicaciones de la enseñanza bilingüe en centros educativos*. En Casal S. (ed). Málaga: Ediciones Aljibe, 137-149.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 19-28. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon01.htm (Recuperado el 1 de junio de 2016).
- Zanón, J. (2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual. *MarcoELE. Revista de Didáctica ELE*, 5.

Marco legislativo y normativo

- Consejería de Educación (2014). *Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León. Valladolid.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Madrid.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: MECD Anaya.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2002). *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations: Strategy Paper*. París: Organisation for Economic Co-operation and Development. Recuperado de: <http://www.voiced.edu.au/content/ngv%3A9408>
- Universidad de Valladolid (2010). *Memoria de plan de estudios del título de Grado maestra-maestra en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid* (Versión 4, 23/3/2010). Recuperado de: <http://educacionpalencia.es/wp-content/uploads/2016/02/MemoriaEducaci%C3%B3n-Primaria.pdf>

Propuesta de intervención: Textos literarios y otros recursos utilizados

- Chapman, J. (2016). *Pictures by James Chapman: sounds*. Tumblr. Recuperado de: <http://chapmangamo.tumblr.com/tagged/noises>
- Comics A-Go-Go! *Asterix Reviews and Ratings*. Comics A-Go-Go! Recuperado de: <https://comicsagogo.com/comics-a-go-go/comics-reviews/asterix-reviews-and-ratings/>
- Diary of a Wimpy Kid Trailer (22 de enero de 2010). *Diary of a Wimpy Kid Trailer* [Archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/7ZVEIgPeDCE>
- English Language Learning: Listen & Read. *BITS: Diary of a Wimpy Kid*. Recuperado de: <http://esl-bits.net/ESL.English.Learning.Audiobooks/Wimpy.Kid/indice.html>

- Experience Imagination. (2014). *Meet Mafalda, the comic strip character from Argentina. Peru for less*. Recuperado de: <https://www.peruforless.com/blog/cultural-vibes-mafalda-the-comic-strip-character-from-argentina/>
- GoComics. (2016). *Go comics: Comic strips. Garfield*. Universal Uclick. Recuperado de: <http://www.gocomics.com/garfield>
- Kinney, J. (2007). *Diary of a Wimpy Kid*. New York: Amulet Books.
- Kinney, J. (2008). *Diary of a wimpy kid: Rodrick rules*. New York: Amulet Books.
- Penguin Books Limited. *Wimpy kid club: Wimpy kid books*. London: Wimpy Kid, Inc. Recuperado de: <http://www.wimpykidclub.co.uk/the-books/>
- Scholastic Literacy Pro. (2012). *Scholastic Teachers: Teachers resources*. New York: Scholastic Inc. Recuperado de: <http://www.scholastic.com/teachers/>
- Tekhnologic. *Nomination cards: giving students a chance to speak*. Wordpress. Recuperado de: <https://tekhnologic.wordpress.com/2016/03/29/nomination-cards-giving-students-a-chance-to-speak/>

8. ANEXOS

ANEXO 1: NOMINATION CARDS (Lesson 1)

ANEXO 2: BOOKLET: CREATING A STORY PLAN (Lesson 2)

ANEXO 3: ONOMATOPEIA STORY (Lesson 3)

ANEXO 4: ONOMATOPEIS SONG (Lesson 3)

ANEXO 5: A FRAGMENT FROM GREG'S DIARY (Lesson 3)

ANEXO 6: COMIC STRIPS (Lesson 4)

ANEXO 7: HOW TO DRAW GREG (Lesson 4)











ANEXO 8: MINIBOOK: BOOK REVIEW (Lesson 5)

ANEXO 9: POSTER ADVERTISING (Lesson 6 and 7)

ANEXO 10: TEACHER. ASSESSMENT (All the lessons)


ANEXO 11: STUDENTS. SELF AND PEER ASSESSMENT (All the lessons)

ANEXO 1: NOMINATION CARDS (Lesson 1)

 <p>Ask the person on your left</p>	 <p>Ask the person on your right</p>
 <p>Ask the 2nd person on your left</p>	 <p>Ask the 2nd person on your right</p>
 <p>Ask the person opposite you</p>	 <p>Take another card and keep this free pass Use this card to tell someone else to answer a question for you</p>
 <p>Ask a random person in your group</p>	 <p>Rock, Paper, Scissors Ask the winner</p>
 <p>Keep talking for 30 seconds</p>	 <p>Keep talking for 1 minute</p>

Source: tekhologic.wordpress.com

ANEXO 2: BOOKLET: CREATING A STORY PLAN (Lesson 2)

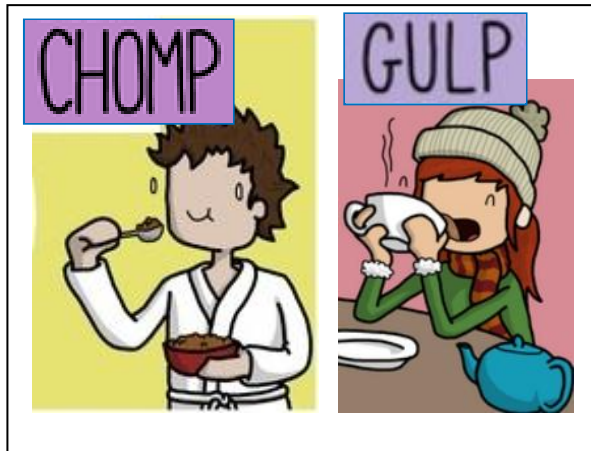
<p style="text-align: center;">Creating a Story Plan:</p> <p style="text-align: center;">One day in my life</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Name: _____</p>	<p style="text-align: center;"><u>I am the main character</u></p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 60px; margin-right: 10px;"></div> <div> <p>Character Name: _____</p> <p>Age: _____ Eye colour: _____</p> <p>Hair colour and style: _____</p> <p>Description of their clothes: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div> </div> <p>Picture</p> <p>Description of personality: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words e.g. long, blonde hair, yellow T-shirt, friendly.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Planning a Setting IN THE MORNING</u></p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <p style="text-align: center;">SETTING (Picture)</p> <p>Description of setting: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>In the morning: _____</p> <p>_____ then _____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words and simple sentences e.g. For breakfast I have... I go to school... Use your SENSES! What do you see? What can you hear? What does it smell like?</p>
<p style="text-align: center;"><u>Planning a Setting IN THE AFTERNOON</u></p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <p style="text-align: center;">SETTING (Picture)</p> <p>Description of setting: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>In the afternoon: _____</p> <p>_____ then _____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words and simple sentences e.g. I have lunch... I play football... Use your SENSES! What do you see? What can you hear? What does it smell like?</p>	<p style="text-align: center;"><u>Planning a Setting IN THE EVENING</u></p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <p style="text-align: center;">SETTING (Picture)</p> <p>Description of setting: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>In the evening: _____</p> <p>_____ then _____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words and simple sentences e.g. I have dinner... I always take a bath at nine o'clock... Use your SENSES! What do you see? What can you hear? What does it smell like?</p>	<p style="text-align: center;"><u>Planning a Setting AT NIGHT</u></p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <p style="text-align: center;">SETTING (Picture)</p> <p>Description of setting: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>At night: _____</p> <p>_____ then _____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words and simple sentences e.g. I read a book. It's time to sleep... Use your SENSES! What do you see? What can you hear? What does it smell like?</p>
<p style="text-align: center;"><u>Planning a Setting ACTIVITIES AT SCHOOL</u></p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <p style="text-align: center;">SETTING (Picture)</p> <p>Description of setting: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>My favourite activities at school are: _____</p> <p>_____ because _____</p> <p>_____</p> <p>Remember- Use descriptive words and simple sentences e.g. funny, I like play... Use your SENSES! What do you see? What can you hear? What does it smell like?</p>	<p style="text-align: center;"><u>My adventure</u></p> <p>Think about what will happen on your adventure - it has to be really exciting.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>3 things that happen on their adventure:</p> <p>1) _____</p> <p>2) _____</p> <p>3) _____</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; height: 80px; margin-top: 10px;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">MY ADVENTURE (DRAW, WRITE...)</p> </div> <p>Remember- It needs to be exciting to engage the reader.</p>	<div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 200px;"></div>

Source: Own preparation

ANEXO 3: ONOMATOPEIA STORY (Lesson 3)



AT EIGHT O'CLOCK I WAKE UP



THEN, IT'S BREAKFAST TIME!



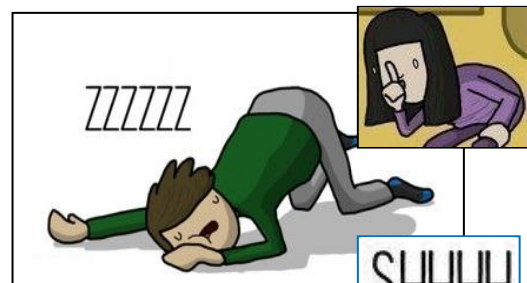
AT NINE O'CLOCK I GO TO SCHOOL



AT SCHOOL I PLAY WITH MY FRIENDS



I LIKE PLAYING BASKETBALL




IT'S TIME TO GO TO BED!

Source: Own preparation (pictures by James Chapman on <http://chapmangamo.tumblr.com>).

ANEXO 4: ONOMATOPEIS SONG (Lesson 3)

LISTEN, THEY ARE ALL AROUND



TICK TOCK, TICK TOCK

YAWN!!!

CHOMP, CHOMP

GULP, GULP

VROOM! HONK! HONK!

HA, HA, HA, HA!

PHEW!

SHHHH! ZZZZZZ!

ANEXO 5: A FRAGMENT FROM GREG'S DIARY (Lesson 3)

Thursday
 At school today, they announced that student government elections are coming up. To be honest with you, I've never had any interest in student government. But when I started thinking about it, I realized getting elected Treasurer could TOTALLY change my situation at school.

44

And even better...

Nobody ever thinks about running for Treasurer, because all anyone ever cares about are the big-ticket positions like President and Vice President. So I figure if I sign up tomorrow, the Treasurer job is pretty much mine for the taking.

Friday
 Today, I went and put my name on the list to run for Treasurer. Unfortunately, this kid named Marty Porter is running for Treasurer, too, and he's real brainy at maths. So this might not be as easy as I thought.

45

And that means I better watch my step, because Mom's not gonna forget what she said. When it comes to my screwups, Mom has a memory like an elephant.

(FIRST TIME: SIX YEARS AGO)

Last year Mom caught me lying, and I paid the price for it.

Mom made a gingerbread house a week before Christmas, and she put it on top of the refrigerator. She said nobody was allowed to touch it until Christmas Eve dinner.

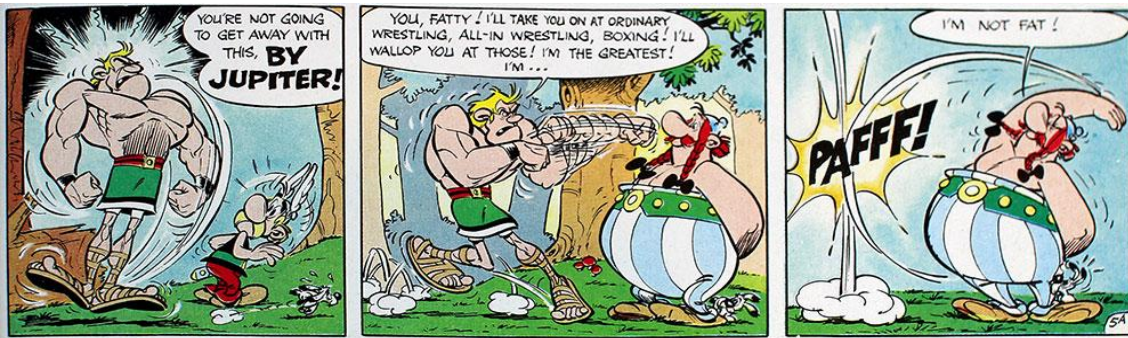
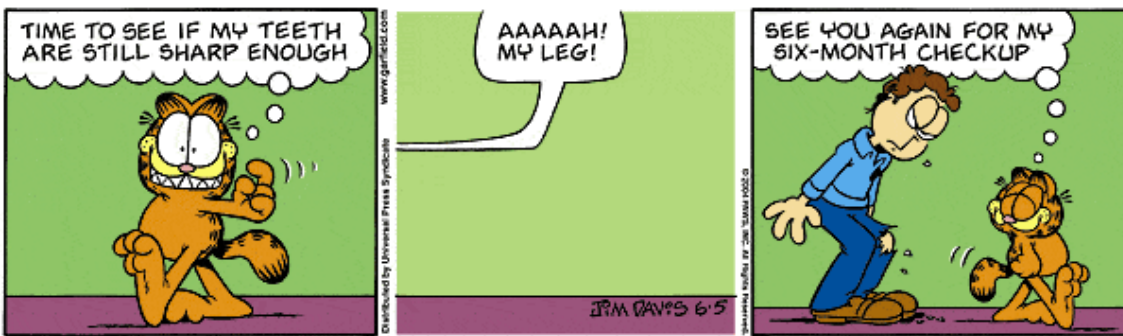
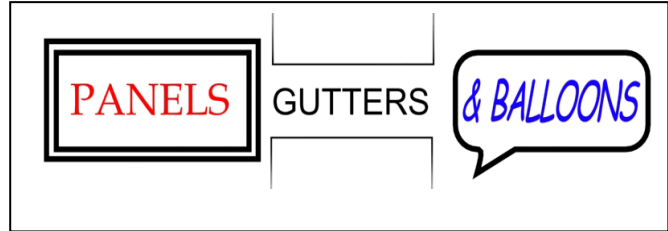
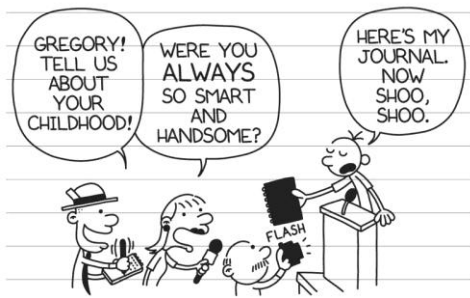
76

But I couldn't help myself. So every night, I'd sneak downstairs and pick off a little piece of the gingerbread house. I tried to only eat a tiny piece each time so Mom wouldn't notice.

It was really hard to limit myself to one gumdrop or one little crumb of gingerbread each night, but I managed to do it anyway.

77

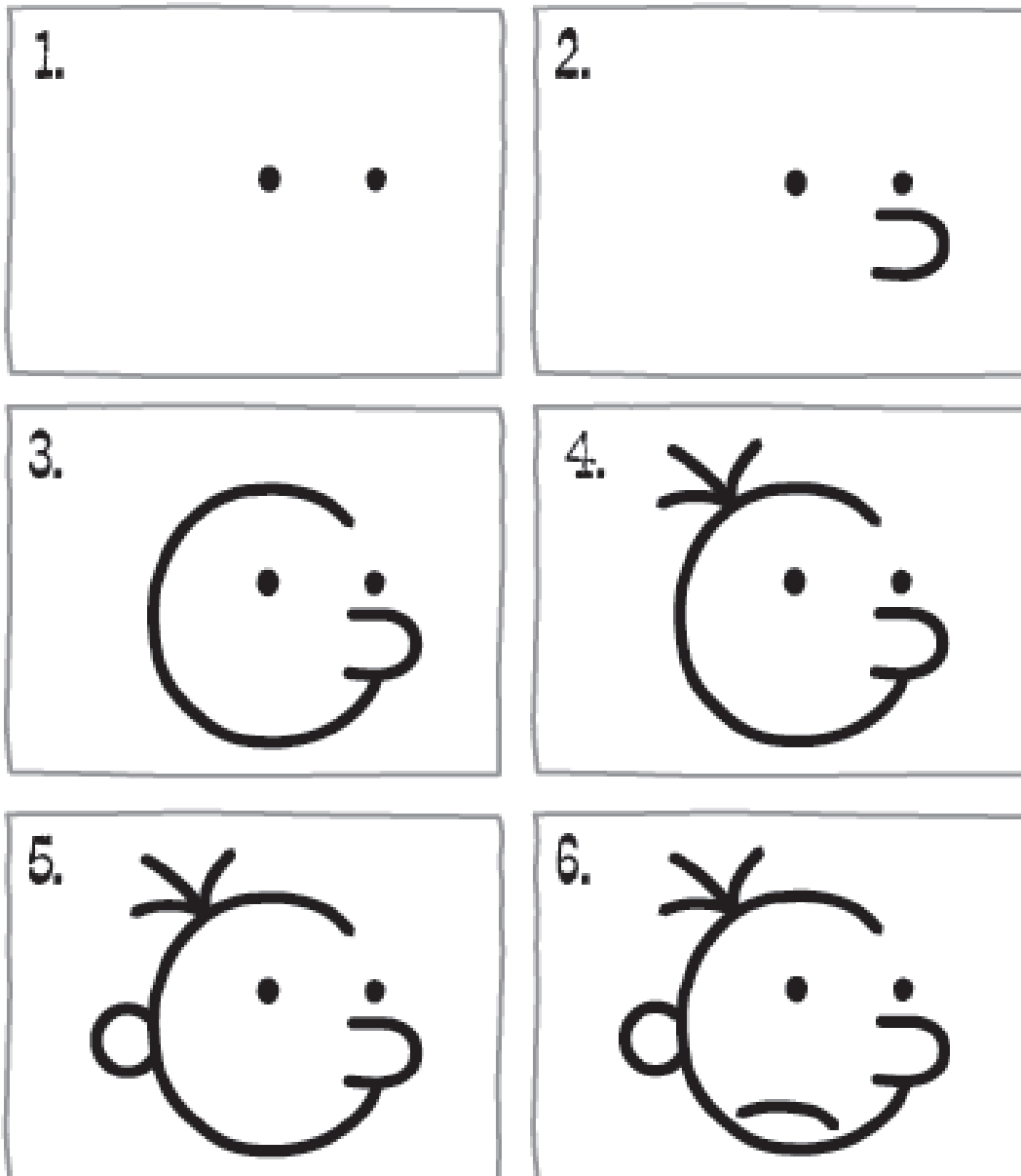
ANEXO 6: COMIC STRIPS (Lesson 4)



Sources: "Diary of a wimpy kid" (2007), www.gocomics.com, www.peruforless.com, comicsagogo.com

ANEXO 7: HOW TO DRAW GREG (Lesson 4)

How to Draw Greg, Step-by-Step



Source: <http://www.wimpykidclub.co.uk>

ANEXO 8: MINIBOOK: BOOK REVIEW (Lesson 5)

Quick Takes

Three words to describe this book are
1. _____ 2. _____ 3. _____

This book is special because _____

This book reminded me of _____

A new vocabulary word I learned from this book is _____
It means _____

Here's something I know about the author _____

PIOT

Here's a mini-movie showing 3 key events in the story:

Event 1 _____

Event 2 _____

Event 3 _____

Character

Here's information about my favorite character:

Something the character did was _____

Name of character _____

How the character looked _____

Something the character did _____

How I can use the character _____







THE AUTHOR IS _____

THE GENRE(S) OF THIS BOOK IS:
(CHECK ONE OR MORE):

<input type="checkbox"/> FICTION	<input type="checkbox"/> NONFICTION
<input type="checkbox"/> ADVENTURE	<input type="checkbox"/> HUMOR
<input type="checkbox"/> MYSTERY	<input type="checkbox"/> FANTASY
<input type="checkbox"/> BIOGRAPHY	<input type="checkbox"/> FRIENDSHIP
<input type="checkbox"/> SPORTS	<input type="checkbox"/> HISTORICAL
<input type="checkbox"/> SCIENCE	<input type="checkbox"/> ANIMAL TALE
<input type="checkbox"/> SPOOKY	<input type="checkbox"/> FAIRY TALE

This book made me feel . . .

(color in one or more)

because _____

I would recommend this book to _____
because _____

DESIGN YOUR OWN COVER

THIS BOOK WAS:

AWESOME!
 PRETTY GOOD
 OK
 NOT MY FAVOURITE
 ONE I DID NOT LIKE

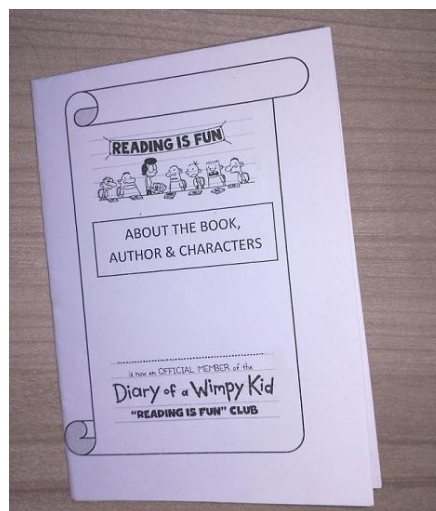
READING IS FUN

ABOUT THE BOOK,
AUTHOR & CHARACTERS

I give this book _____ stars!
(color in one or more)

★ ★ ★ ★ ★

It was an OFFICIAL MEMBER of the
Diary of a Wimpy Kid
"READING IS FUN" CLUB



ANEXO 9: POSTER ADVERTISING (Lesson 6 and 7)



A real example:



Sources: Own preparation and <http://www.wimpykidclub.co.uk>

ANEXO 10: TEACHER. ASSESSMENT (All the lessons)

SCORING RUBRIC FOR ORAL PRESENTATIONS

	1 NEEDS IMPROVEMENT	2 SATISFACTORY	3 GOOD	4 EXCELLENT
--	-------------------------------	--------------------------	------------------	-----------------------

SUBJECT:	PRODUCTION					RECEPTION			ATTITUDE AND PARTICIPATION		NON LINGUISTIC COMPETENCES			TOTAL SCORE	
STUDENT	RELEVANCE AND CONTENT	PRESENTATION AND SEQUENCE	LANGUAGE CONTROL	PRONUNCIATION	SPOKEN, NOT READ	COMPREHENSION	ASKS FOR EXPLANATION	ABLES TO ANSWER	EFFORT	INTEREST	CONFIDENT	BODY LANGUAGE & EYE CONTACT	COOPERATES WITH OTHERS		CAN WORK ON HIS/HER OWN

SCORING WRITING RUBRIC





	1 NEEDS IMPROVEMENT	2 SATISFACTORY	3 GOOD	4 EXCELLENT
--	-------------------------------	--------------------------	------------------	-----------------------

SUBJECT:	PRODUCTION					ATTITUDE AND PARTICIPATION		NON LINGUISTIC COMPETENCES		TOTAL SCORE
STUDENT	RELEVANCE AND CONTENT	PRESENTATION AND COHERENCE	VOCABULARY	GRAMMAR	SPELLING	PUNCTUATION	EFFORT	INTEREST	COOPERATES WITH OTHERS	

ANEXO 11: STUDENTS. SELF-ASSESSMENT AND PEER-ASSESSMENT (All the lessons)

MY NAME: _____ PARTNER'S NAME: _____

LESSON / TOPIC: _____

4 EXCELLENT	3 GOOD	2 SATISFACTORY	1 I NEED IMPROVEMENT
			

CHECK THE WRITING WORK

HOW DID WE DO?	EXCELLENT		GOOD		SATISFACTORY		I NEED IMPROVEMENT	
	M	P	M	P	M	P	M	P
M: ME / P: PARTNER								
My/His/Her sentences start with a capital letter and I pay attention to punctuation.								
I/She/He did my best at spelling								
My/His/He story makes sense to me								
Write appropriately for the situation								
Can be understood by the audience								
I/She/He can write own ideas								
I/She/He can collaborate with peers								
TOTAL SCORE	M:				P:			

CHECK THE ORAL PRESENTATION (SPEAKING)

HOW DID WE DO?	EXCELLENT		GOOD		SATISFACTORY		I NEED IMPROVEMENT	
	M	P	M	P	M	P	M	P
M: ME / P: PARTNER								
I speak clearly								
I ask questions when I need to								
I answer questions that are asked								
I look at my audience								
I am able to correct myself as I speak								
I use a variety of vocabulary of the lesson								
I/She/He can collaborate with peers								
TOTAL SCORE	M:				P:			

Source: Own preparation