



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

La Literatura Inglesa Aplicada al Aula de Educación Primaria

Presentado por: Elena Ruiz Merino

Tutelado por: Nuria Sanz

Soria, Junio 2014

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN	3 – 4
1. JUSTIFICACIÓN	5 – 6
2. OBJETIVOS	6 – 7
3. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN EL AULA DE LENGUA INGLESA	7 – 15
3.1. CONVENIO MEC/BRITISH.....	8 – 12
3.2. LA LITERATURA DENTRO DEL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO DE LAS LENGUAS	12 – 13
3.3. LA LITERATURA INGLESA DENTRO DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA SEGÚN LA NORMATIVA ACTUAL.	13
3.4. MARCO HISTÓRICO DE LA LITERATURA COMO RECURSO DENTRO DEL AULA DE INGLÉS.	14 – 15
4. LA LITERATURA INGLESA EN LAS AULAS.	15 – 36
4.1. COMPETENCIA LITERARIA.	17 – 21
4.2. LA LITERATURA COMO RECURSO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS. EL TEXTO LITERARIO.	21 – 27
4.2.1. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS.	23 – 27
4.3. GÉNEROS LITERARIOS	27 – 36

I) EL CUENTO	27 - 30
II) LA NOVELA	30 - 31
III) EL TEATRO	31 - 32
IV) EL POEMA	32 - 34
V) LAS ADIVINANZAS	34 - 35
VI) EL CÓMIC	35 - 36
5. PROPUESTA METODOLÓGICA	36 - 52
5.1. METODOLOGÍA	36 - 39
5.2. PROPUESTA DE ACTIVIDADES	39 - 52
6. CONCLUSIÓN	52 - 53
7. BIBLIOGRAFÍA	54 - 55
8. ANEXOS	56 - 72

NOTA: *En este TFG, voy a emplear el género masculino, entendido como una alusión a ambos géneros, permitiendo una lectura mucho más fluida.*

RESUMEN

Este trabajo está basado en el diseño de distintos recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje para Educación Primaria, con el propósito de enseñar la asignatura de inglés a través de la Literatura como un método motivacional, el cual, intenta que como docentes, sepamos qué metodología es correcta para llevarlo a cabo, y en qué momento puede utilizarse en clase con nuestro alumnos.

ABSTRACT

This work is based on the design of different resources of a teaching-learning process for Primary Education with the purpose of teaching English with Literature as a motivational method, which tries to know as teachers what kind of methodology is correct to use these contents, and when we can use them in class with our students.

PALABRAS CLAVE

Competencia lingüística, literatura, textos en inglés y motivación.

KEY WORDS

Linguistic Competence, Literature, English texts and Motivation.

0. INTRODUCCIÓN

Desde hace ya algunos años, el inglés se ha convertido no solamente en una simple asignatura, sino en una herramienta de comunicación que permite a nuestros alumnos ser capaces de comunicarse con mayor facilidad y fluidez en cualquier parte del mundo.

De esta forma, el Sistema Educativo de nuestro país, ha convertido el aprendizaje del inglés en una asignatura importante dentro de la educación, afectando directamente a la etapa de Educación Primaria,

En mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) voy a tratar el uso de la literatura como un recurso fundamental para la enseñanza del inglés. A través de los textos literarios, podemos trabajar con el lenguaje de una forma dinámica, divertida y atractiva para los alumnos, ayudándonos a captar su atención para un aprendizaje fluido y práctico.

Gracias a la gran variedad de textos literarios que existe hoy en día, tenemos la ventaja de encontrar material adaptado a las características, intereses y necesidades de nuestros alumnos, pudiendo trabajar las destrezas orales y escritas. Es fundamental el uso de un lenguaje real. Por este motivo, los alumnos deben utilizar el idioma en distintas situaciones, aumentando así su capacidad para comprender y expresarse.

Los textos literarios siempre están incluidos en un contexto específico, lo cual nos permite que el alumno aprenda expresiones y vocabulario concreto, que va a adquirir con ayuda de la lectura. Podemos trabajar los distintos géneros literarios para fomentar un lenguaje real y muy variado.

Es necesario tener en cuenta, que la literatura no solo permite al alumno conocimientos lingüísticos que le ayudan a utilizar un idioma correctamente, además una característica fundamental de la lectura es su aportación cultural. Los textos son escritos por personas de diferentes culturas, que además, hablan y cuentan historias de una cultura distinta a la suya propia, lo que nos permite entender mejor el idioma, y expresarnos de una manera más fluida.

Mi objetivo en este Trabajo de Fin de Grado es la exposición de actividades para el desarrollo de las distintas habilidades lingüísticas en el alumno. Para ello, voy a analizar la importancia de la literatura como un recurso esencial dentro del aula, planteando a partir de textos literarios, diversas propuestas de trabajo para alumnos en la etapa de Educación Primaria, que me servirán de “proyecto piloto” personal para realizar mi profesión de maestra de inglés, y aprender a escoger actividades literarias que sean positivas tanto para la enseñanza como el aprendizaje del idioma.

Algunas de estas actividades serán empleadas como recurso comunicativo para fomentar la expresión corporal y la dramatización. Para ello, se trabajará con distintos tipos de textos literarios, como por ejemplo, obras de teatro, o poesías, para que los alumnos aprendan a transmitir la lengua extranjera con la ayuda tanto de su expresión corporal y facial, como de una entonación apropiada.

Se elaborarán estrategias de enseñanza, distintos tipos de tareas y recursos didácticos, teniendo en cuenta las características y la diversidad de los alumnos y los niveles establecidos en el currículo de Educación Primaria. Sabemos que nuestros alumnos son heterogéneos, por lo que el maestro/a, tendrá que atender a las habilidades y capacidades de cada alumno para ayudar a que todos participen dentro de la competencia literaria y lingüística. Por ejemplo, en una actividad por grupos, equilibrándolo de tal manera que todos tengan un rol importante dentro del mismo.

Deberemos desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y cultural dentro de la clase de inglés, en la que por ejemplo, los padres y madres de distintas culturas puedan participar en actividades literarias con ayuda del maestro/a dentro del aula de inglés.

Tendremos que tener en cuenta las nuevas tecnologías como elemento de comunicación y motivación y utilizarlas de forma natural dentro de nuestra aula. Por ejemplo con la realización de actividades interactivas a partir de un texto literario en la PDI.

El maestro/a deberá fomentar la práctica de la competencia comunicativa de forma progresiva utilizando las cuatro destrezas básicas de la lengua, con ayuda de tareas en las que los alumnos desarrollen su imaginación para escribir sus propias obras literarias, o mediante la puesta en escena de alguna de ellas.

1. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta las competencias generales de mi titulación “Diplomada en Maestro de Lengua Extranjera Inglesa”, y las asignaturas impartidas durante la misma, he elegido este tema, porque me parece interesante exponer aquellos conocimientos adquiridos durante la carrera, así como mi experiencia durante las prácticas y mis tres años de experiencia laboral en distintos tipos de centros escolares.

Una de las principales razones por las que me decanté por este tema es porque la asignatura de Literatura infantil inglesa, que recibí en la carrera, fue una de las más interesantes, y con ella aprendí a seleccionar textos para las distintas edades, además de conocer gran variedad de autores, que me fascinaron.

Considero que esta asignatura me aportó conocimiento en técnicas de lectura, en distintos tipos de textos literarios, así como ponerlos en práctica para aprender un segundo idioma a través de la lectura.

Otra de las asignaturas que considero primordiales en mi diplomatura es la Didáctica de la Lengua, que gracias a ella, soy capaz de planificar, organizar mis ideas y mis actividades, sin olvidar especificar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación teniendo en cuenta en currículo de Educación Primaria, ya que una de las competencias de esta asignatura es enseñar las principales técnicas de enseñanza-aprendizaje. Al final de este trabajo expongo algunas sesiones para emplear la literatura en el aula de lengua extranjera.

También la asignatura de las TICs me ha ayudado a entender el funcionamiento de recursos informáticos (PDI, red XXI) dentro del aula de lengua extranjera, y a planificar actividades útiles y motivadoras dentro de mis clases.

Todo maestro de Educación Primaria conoce la importancia de crear actividades que motiven, orienten y sirvan al alumno para despertar su deseo por leer y escribir. Estas tareas deben desarrollar también su capacidad creativa y su imaginación para conseguir un aprendizaje significativo.

A la vez que creamos motivación en el alumno, ellos perciben las ventajas y desarrollan el gusto por la lectura, siendo capaces de leer e interpretar cuentos, canciones, poemas o leyendas.

La comprensión de distintos textos provoca en el alumno ganas por escribir y crear sus propios poemas de forma sencilla, cuentos inventados por ellos mismos, o simplemente escribir sobre sus propias experiencias.

Según el Marco Europeo de Referencia para las lenguas, las competencias específicas que voy a llevar a cabo en el aula de Lengua Extranjera Inglesa son:

Transmitir el conocimiento lingüístico y sociocultural de la lengua inglesa utilizando textos escritos por autores de distintas culturas que a su vez emplean diferentes rasgos del idioma (pronunciación, distinto vocabulario, etc), por ejemplo, con escritores procedentes de Canadá, Australia o Inglaterra.

2. OBJETIVOS.

A través de este proyecto, quiero crear propuestas que se puedan aplicar en toda la etapa de Educación Primaria, basándose en el uso de la literatura por medio de materiales auténticos (textos literarios) en inglés, para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma como Lengua Extranjera.

Gracias a la gran cantidad de escritores de habla inglesa que se han dedicado especialmente a la literatura infantil como Roald Dahl, Beatrix Potter, Virginia Woolf, Charles Dickens, Samuel Langhorne Clemens, J.K. Rowling, Julia Donaldson or Nick Sharratt, entre otros, podemos encontrar una amplia gama de textos para trabajar el lenguaje. Estos textos son recursos que vamos a utilizar en nuestras aulas para crear un ambiente atractivo y adecuado a las características de nuestros alumnos. Mediante ellos podremos introducir actividades que estén encaminadas a la consecución de los principales objetivos de la asignatura de inglés, en cada uno de los cursos de la etapa de Educación Primaria.

Teniendo en cuenta que en la normativa actual en la que se concreta el currículo de Educación Primaria, **Real Decreto 1513/2006, del 7 de diciembre¹**, uno de los principales objetivos es llevar a cabo la Competencia Comunicativa.

“Adquirir en, al menos, una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresarse y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.”

En esta iniciativa que voy a plantear, se tendrán en cuenta la creación de tareas que desarrollen ambas competencias, la Competencia Literaria y la Competencia Comunicativa, con la utilización de textos literarios que nos ayuden a plantear distintas estrategias para que el alumnado use la lengua inglesa de forma eficaz.

Además, con este Trabajo de Fin de Grado, quiero demostrar:

- La importancia de la literatura en el aula de lengua inglesa como un recurso útil y fundamental para su aprendizaje.
- Utilizar distintas propuestas de trabajo para poder conseguir los objetivos previamente descritos.
- Usar la Competencia de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para mejorar esta metodología motivadora y fomentar la lectura inglesa en el aula.

3. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN EL AULA DE LENGUA INGLESA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

“El libro blanco. Enseñanza y aprendizaje. Hacia una sociedad de Conocimiento” fue aprobado en 1995 por la Comisión Europea, proponiendo “*futuros proyectos lingüísticos europeos*”, con el fin de promover competencias en dos lenguas europeas en los colegios. Es desde entonces, cuando España empieza a formar centros públicos con enseñanza bilingüe o con secciones bilingües, ya que

¹ Real Decreto, 1513/2006, del 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria. p.1 y 2.

anteriormente solo se conocían colegios privados con estas características, y en 1996, el Ministerio de Educación y Ciencia firma un convenio con el British Council para crear un programa de educación bilingüe con un currículo integrado hispano-británico, desde los 3 años hasta los 16. En este documento se dicta que tres áreas, una de las cuales es “Lengua, lectura y escritura” tienen que ser impartidas en inglés.

3.1. Convenio M.E.C. y British Council.

La publicación “Orientaciones para el desarrollo del currículo integrado Hispano-Británico en Educación Primaria”² es un documento que pretende dar pautas a los colegios bilingües con estas características, para unificar objetivos, contenidos y criterios de evaluación entre todos ellos.

De acuerdo con nuestra temática, La Literatura, propone enseñar a través del concepto inglés “literacy” para fomentar las cuatro destrezas básicas de la lengua: leer, escribir, hablar y escuchar a lo largo de toda la etapa de primaria, para conseguir que el alumno sea capaz de leer y comunicarse con fluidez, confianza e independencia.

Por ello, el papel del maestro debe ser planificar estas destrezas lingüísticas de una manera integrada y equilibrada dentro de la clase.

Antes de llevar a cabo una actividad lectora es imprescindible situar al alumno en un contexto, darles una pequeña información en relación al texto, crear actividades previas a la lectura, o preguntar aspectos que pueden parecer interesantes para el grupo.

Si pretendemos que los estudiantes escuchen de una forma activa, es necesario elegir cuentos interesantes y motivadores, con ritmo, rimas, etc, así como textos literarios que sean de interés para el alumno. Para fomentar la comprensión, se puede ayudar a estos recursos con imágenes, gestos o expresiones faciales,

² AGUDO, M^a TERESA, GONZÁLEZ, ROSA y otros (2004) “*Orientaciones para el desarrollo del currículo integrado hispano-británico en educación primaria*”, convenio M.E.C./British Council, Ministerio de Educación y Ciencia.

además de animar a los alumnos a dar una respuesta física total, TPR (conocido en inglés como Total Physical Response) sobre todo en el primer ciclo de primaria.

Así como si queremos estimular su expresión oral, es importante elegir narraciones sencillas, acordes a sus conocimientos, con ayuda de apoyos visuales, como por ejemplo fotografías en la PDI (pizarra digital), marionetas... Además, en segundo y tercer ciclo de primaria, se puede pedir a los alumnos que escriban sus propias narraciones, como por ejemplo, su anécdota favorita. De esta forma, pondremos en práctica tanto su expresión escrita, como su imaginación, organización de ideas y estructuración de textos. Incluso en el primer curso del segundo ciclo de primaria podremos empezar a trabajar con resúmenes de lo que han leído.

Algunas de las actividades que se pueden trabajar son canciones y poemas, ya que gracias a los gestos y a la música, los alumnos aprenden la letra, y se puede practicar la fonética, o sonidos del inglés, los ritmos, los tipos de rimas, además de incrementar la confianza y la autoestima para expresarse en este idioma. También, es interesante usar textos dramáticos en los que cada alumno adquiere un rol, y gracias a esto, se puede dar énfasis a la expresión oral, al diálogo, así como a la escucha y a la comprensión e interpretación de escenas. Con los primeros años de primaria es divertido escenificar una pequeña obra de teatro a través de marionetas o máscaras, u otros objetos. En segundo ciclo los alumnos pueden improvisar situaciones sencillas, como un diálogo telefónico. Y en tercer ciclo, es importante que además practiquen la improvisación escribiendo sus propias obras.

En cada una de nuestras clases de inglés, debemos promover el disfrute por la lectura, motivarles a leer. ¿Cómo lo conseguimos? Lo más importante es utilizar libros auténticos. Para ello, debemos crear en nuestra aula una biblioteca con recursos adecuados a sus características y edad, sin olvidar sus gustos e intereses. Esta biblioteca debe ofrecer libros para ayudar a leer, con actividades posteriores a la lectura, y otros libros que sean simplemente de disfrute para el alumno, además de cds de audio, para mejorar su comprensión oral.

Para dar un buen uso a la biblioteca, los alumnos deben conocer como buscar y como dejar un libro en ella. Hay que ofrecer un lugar cómodo y agradable para

tener acceso a la lectura. Y estos libros pueden ser utilizados tanto en clase como en casa.

Hay que enseñarles a que en muchas ocasiones la lectura sirve para disfrutarla, pero también, y no menos importante, para buscar información y optimizar su aprendizaje.

Según El Ministerio de Educación y Ciencia en su publicación del Currículo Hispano-Británico³, existen tres franjas para cada ciclo. Al finalizar el ciclo, el alumno debe corresponderse con una de las tres franjas descritas. El porcentaje aproximado para cada franja es: un 10% de alumnado que terminará con los objetivos de la primera franja, un 70% para la segunda y un 20% para la tercera.

Resumidamente, para la **comprensión y expresión oral y escrita del Primer Ciclo**, los alumnos acabado el ciclo pueden:

- **Franja 1:** usar el segundo idioma para comunicar preocupaciones inmediatas y expresar ideas sencillas con un vocabulario básico y frases habituales.
Reconocer palabras habituales en textos sencillos. Transmitir ideas con palabras familiares, y frases sencillas.
- **Franja 2:** escuchar y responder a lo que se dice, siempre que sea un tema que ellos reconocen. Utilizar el segundo idioma para expresar ideas y experiencias sencillas pero con más confianza.
Reconocer una gama más amplia de vocabulario en un texto simple. Expresar sus opiniones o ideas que se presentan en cuentos, poemas... Leer y escribir demostrando lo que saben respecto a los elementos que distinguen las clases de textos.
- **Franja 3:** Hablar con confianza sobre todo con temas familiares. Expresar sus ideas, opiniones o experiencias a los demás de una forma clara.

³ AGUDO, M^a TERESA, GONZÁLEZ, ROSA y otros (2004) *“Orientaciones para el desarrollo del currículo integrado hispano-británico en educación primaria”*, convenio M.E.C./British Council, Ministerio de Educación y Ciencia.

Comprensión y expresión oral y escrita del Segundo Ciclo:

- **Franja 1:** Responder correctamente y usar estructuras sencillas con más confianza. Hablar claramente, con un vocabulario y frases apropiadas. Reconocer palabras, y estructuras gramaticales, así como su utilización a la hora de escribir un texto. Usar mayúsculas y signos de puntuación correctamente.
- **Franja 2:** Mostrar confianza al hablar, y demostrar que entienden lo que escuchan. Ser capaz de expresar sus ideas, opiniones y experiencias. Leer con más fluidez y exactitud. Emplear vocabulario apropiado e interesante al escribir y mostrar cierta conciencia del lector al que se dirige su texto.
- **Franja 3:** Escuchar y hablar con confianza. Expresarse empleando cada vez más dominio en la segunda lengua. Hacer exposiciones con poco apoyo del profesor. Leer variedad de textos con fluidez y exactitud. Localizar y usar ideas así como información. Escribir de una manera organizada, con imaginación y claridad. La gramática y el vocabulario empleado son cada vez más correctos.

Comprensión y expresión oral y escrita del Tercer Ciclo:

- **Franja 1:** Hablar y escuchar con confianza usando un lenguaje conocido. Ser capaz de formular preguntas y contestar adecuadamente. Demostrar conocimiento gramatical del inglés estándar y emplear distintos tiempos verbales. Leer distintos tipos de textos con fluidez. Demostrar que comprenden lo que han leído, aportando ideas, puntos de vista, etc. Localizar información del texto y escribir con claridad e imaginación con textos bien organizados y empleando una buena estructura gramatical. La ortografía cada vez es mejor.
- **Franja 2:** Hablar y escuchar con más confianza. Adaptar su habla al oyente. Participar con preguntas y respuestas, ideas y opiniones. Utilizar correctamente la gramática básica inglesa.

Seleccionar ideas clave, personajes, frases e información relevante. Escriben usando variedad de formas, y organizando sus escritos según su propósito y a quien va dirigido. Ser capaz de organizar sus textos en párrafos.

- **Franja 3:** Hablar y escuchar con confianza, incluso en algunos contextos de naturaleza formal. Desarrollar ideas cuidadosamente, y transmitir con claridad sus opiniones. Emplear adecuadamente bastantes de los elementos de la gramática inglesa estándar.

Dar respuestas personales a lo que han leído, haciendo referencia en el texto. Escriben de forma variada e interesante, empleando buena ortografía y empleando un estilo más formal si es necesario.

3.2. La literatura dentro del Marco de Referencia Europeo de las Lenguas.

Con la aparición del Marco Común Europeo de Referencia (MCER)⁴, la educación española da un giro en cuanto a la asignatura de lengua extranjera.

El objetivo es dar respuesta a las necesidades de formación de los europeos en las distintas lenguas, proporcionando una base común a la hora de crear programas de lenguas, orientaciones curriculares, materiales, etc.

En la asignatura de inglés, el Marco Común Europeo de Referencia establece el desarrollo de la competencia comunicativa como objetivo principal, para que los alumnos desarrollen esta competencia satisfactoriamente. Para ello propone cuatro destrezas: la expresión y comprensión oral y escrita (leer, escribir, escuchar y hablar). Prioriza las destrezas orales en toda la etapa de primaria (dando más espacio a las escritas en el último ciclo), junto con la iniciación en la lectura y la escritura, siempre a través de textos significativos y la expresión y comprensión escrita.

⁴ El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, abreviado como Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), es un estándar europeo, utilizado también en otros países, que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una lengua.

Asimismo el MCER⁵ (2002: 72) apoya el uso de la literatura como recurso literario:

“...los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos”.

3.3. La literatura inglesa dentro de la etapa de Educación Primaria según la normativa actual.

Según el documento **BOE 40/2007 del 3 de mayo**⁶, no se hace especial referencia a la literatura inglesa en la etapa de Educación Primaria, aunque si incide en la Competencia Comunicativa como principal objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Y de una manera más general, se habla del aprendizaje lecto-escritor con la ayuda de textos que responden a los diferentes intereses para desarrollar esta capacidad. Este apartado se encuentra en la especialidad de Lengua Extranjera en el **BOE 40/2007 del 3 de mayo**⁷, donde se habla del “*Bloque 2, Leer y Escribir*”, con el que se pretende conseguir la competencia discursiva en el uso escrito.

En él, se refleja que debe haber una serie de estrategias tanto para leer textos narrativos, como para identificar la información más importante o deducir el significado de frases y vocabulario nuevo de la lengua extranjera. Por otra parte, indica que se debería fomentar la asociación entre la fonología con la grafía inglesa.

El uso progresivo del lenguaje escrito va a depender del grado de desarrollo conseguido en las estrategias lectoras y creación de textos escritos.

⁵ Consejo de Europa (2002), *Marco de Referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes.

⁶ Decreto 40/2007, del 3 de mayo, *por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*.

⁷ Decreto 40/2007, del 3 de mayo, *por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, La Lengua Extranjera, Bloque 2: Leer y Escribir*, p. 34.

3.4. Marco histórico de la literatura como recurso dentro del aula de inglés.

La forma de enseñar la literatura ha sufrido tantos cambios como lo ha hecho la enseñanza de la lengua extranjera. Ha pasado de ser una mera herramienta básica para estudiar lenguas clásicas como el latín o el griego, a un recurso para conseguir fomentar la competencia comunicativa en nuestros estudiantes.

Menouer (2009)⁸ considera que los idiomas no eran aprendidos con un objetivo comunicativo. Porque hay que tener en cuenta, que con esta metodología clásica los textos literarios no eran modificados ni adaptados según las características del alumnado que aprendían una lengua extranjera, sino que eran textos complejos, y su aprendizaje se basaba principalmente en la traducción de textos, memorización e imitación. Albaladejo (2004:7)⁹ lo afirma con lo siguiente:

“en los años cincuenta el modelo gramatical predominante hacía un uso extensivo de la literatura, hasta convertirla en el centro de su propuesta de enseñanza, basada en la traducción, la memorización de reglas e imitaciones de muestras elevadas de lengua”.

Mendoza (2004)¹⁰ se refiere en un artículo de la revista “REDELE” a que los textos literarios durante muchos años fueron trabajados mediante una metodología centrada en la gramática que sólo daba prioridad a las destrezas escritas y no tenían en cuenta los intereses de los estudiantes. Por este motivo, muchos maestros han relacionado el material literario como un recurso tradicional poco motivador.

En la época de los años sesenta, aparece un nuevo enfoque con el que se pretende acabar con el sistema anterior. Este nuevo enfoque es llamado “aproximación estructural”, basado en estructuras lingüísticas y vocabulario perteneciente a la lengua extranjera, eliminando la literatura como recurso de enseñanza-aprendizaje. La literatura pasó a ser usada únicamente como elemento cultural en niveles avanzados.

⁸ MENOUEUR, W. (2009). *La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE*. Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE.

⁹ ALBALADEJO, M.D., (2004). *Marco Teórico para el uso de la literatura como instrumento didáctico en la clase de E/LE. Cuadernos cervantes*, 7.

¹⁰ MENDOZA, A. (2004), *Los Materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa*, en Revista electrónica Redele n.º 1/Junio.

No es hasta los años ochenta, cuando aparece el movimiento comunicativo, empleando materiales con un fin práctico. Aunque la literatura sigue estando apartada como recurso útil, ya que era considerada una forma de la lengua estática.

A finales de los años ochenta y principios de los años noventa, el texto literario empieza a ser una parte importante en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Se trata de un nuevo enfoque comunicativo, en el que el alumno debe adquirir una capacidad de comunicación real tanto oral como escrita, por lo que por primera vez aparece un interés especial por la utilización de textos como recurso didáctico, es decir, se inicia la importancia de la competencia lectora en el aprendizaje de los alumnos. Menouer (2009:164)¹¹ lo afirma de la siguiente manera:

“el enfoque comunicativo considera a los textos literarios como documentos auténticos y de gran calidad y, por lo tanto, recursos útiles, entre otros muchos, para las actividades de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera”

Brumfit y Carter (1986)¹² entre otros destacan entre los lingüistas anglosajones que apostaban por el uso de la literatura como recurso didáctico.

En el siglo XXI, la literatura ha cobrado un lugar privilegiado en la enseñanza de las lenguas extranjeras, utilizado fragmentos de cuentos, dramas, poemas o novelas.

4. LA LITERATURA INGLESA EN LAS AULAS.

Antes de introducir la literatura inglesa dentro del aula, me gustaría escribir sobre las características de la lectura en personas que hablan una sola lengua materna o aquellas que dominan varios idiomas.

Sampietro (2012)¹³ cita a Durgunoğlu (1997) quien considera que las pautas para el proceso de lectura de una persona monolingüe también son aplicables a la

¹¹ MENOUEUR, W. (2009). *La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE. Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE (inédito)*.p.164.

¹² BRUMFIT, C.J. & R.A. CARTER, (eds.) (1986), *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press. p. 15.

¹³ SAMPIETRO (2012), *Aproximación neurolingüística al estudio del Bilingüismo (Universitat de València), La lectura en la L2*, p.14 y 15.

persona bilingüe, aunque teniendo en cuenta que hay aspectos cognitivos que influyen en la segunda lengua.

Estas son las pautas que pueden ser utilizadas tanto para la lectura de una persona monolingüe como una bilingüe:

- Percibir visualmente la palabra
- Reconocer la palabra
- Activar la información semántica
- Ser capaz de integrar oraciones en un texto.

Tanto para la comprensión oral como lectora, es fundamental conocer la sintaxis de la lengua extranjera. Además, tenemos que tener presente la conciencia metalingüística, las características estructurales de la segunda lengua, y la fonética y la capacidad de escuchar.

El conocimiento de la estructura morfológica ayuda al conocimiento de vocabulario, y el conocimiento léxico se produce sobre todo a través de la experiencia, por lo tanto, hay que destacar que un niño que aprende la lengua extranjera de forma natural y dentro de un contexto, va a desarrollar un vocabulario mucho más amplio que la persona adulta que estudia el idioma de una manera formal.

Sampietro (2012) menciona que las habilidades lectoras de la lengua materna se transfieren a la segunda lengua, por lo que una vez aprendidas estas estrategias lectoras, son aplicables a cualquier sistema lingüístico.

Otro factor que es indiscutible en la influencia de la comprensión lectora de la segunda lengua, es su contexto social y cultural. Debe existir una interacción entre el lector y el escritor, por lo tanto, si ambos pertenecen a culturas distintas, es necesario conocer y ponerse en situación del escrito para así comprender su escritura.

Para que esto sea posible, la escuela debe llevar a sus aulas este contexto lingüístico, en el que los alumnos adquieran otro idioma al igual que lo haría un nativo, aprendiendo a leer y a escribir de igual manera que lo hicieron con su lengua materna y creando un contexto cultural que les ayuda a la comprensión tanto oral como escrita.

4.1. COMPETENCIA LITERARIA.

En la actualidad, se ha investigado sobre las Competencias. Algunos autores dedicados a esta investigación tienen distintas opiniones desde varios puntos de vista; psicológicos, sociológicos, pedagógicos y lingüísticos, según afirma Collazo (2011)¹⁴.

Collazo habla de la competencia definida por Chomsky (1965), como una nueva teoría en la adquisición de la lengua. Define este término como “*capacidades y disposiciones para la interpretación y actuación*” (p.32). Crespillo (2011)¹⁵, en sus estudios pedagógicos trata el tema del impacto de Chomsky con sus propuestas radicales en cuanto a la naturaleza del lenguaje, que llevan a Hymes a reaccionar sobre el término de competencia de Chomsky, por incluir en ella, sólo la Competencia Gramatical. Widdowson (1995:84)¹⁶ explica las diferencias de Competencia Gramatical entre ambos autores:

“Para Chomsky, entonces, la competencia es el conocimiento gramatical como un arraigado estado mental por debajo del nivel de lengua. (...) Para Hymes, por otro lado, la competencia es la habilidad para hacer algo: para usar la lengua. Para él el conocimiento gramatical es un recurso, no una configuración cognitiva abstracta existente por propio derecho como una estructura mental. El modo en que este conocimiento se convierte en uso es, por tanto, una cuestión central, y es necesariamente un componente de la competencia comunicativa”.

Es decir, esta competencia no solo incluye reglas gramaticales, sino que también las reglas de uso, no teniendo en cuenta sólo que su significado y gramática sean correctos, sino que también sean apropiados socialmente, abarcando además de lo que se dice, lo que se quiere decir o lo que se quiere entender. Por este motivo, Hymes se refería a competencia comunicativa con

¹⁴ COLLAZO, MARIELA (2011), *Estrategia de superación para docentes de Español Literatura de la Educación preuniversitaria en la competencia literaria*. Eumed Net. Enciclopedia Virtual. p.32.

¹⁵ CRESPILO, EDUARDO (2011), *Estudios pedagógicos, Enfoque comunicativo y enfoque por tareas en el aprendizaje de una L2*.

¹⁶ WIDDOWSON H. G. (1995). “*Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla*”, en LLOBERA (ed.), *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa: 83-90.

“cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma” (1971:27)¹⁷.

Pero a pesar de que Hymes (1973) a lo largo de toda su trayectoria, se basase en potenciar y desarrollar las competencias de comunicación, en sus facetas de producción, recepción e interacción, la nueva propuesta de orientación educativa basada en competencias sigue sin un planteamiento y una delimitación eficaz en cuanto a la competencia literaria, según afirma Mendoza (2010).¹⁸

Si nos fijamos en definiciones actuales de la palabra competencia y competencia literaria, encontramos que Fernández, (1996, 2001), considera que la palabra competencia es el “saber”, el “saber hacer” y el “saber ser” (en Collazo, 2011:33)¹⁹, así como Roméu (1996), señala:

“La competencia comunicativa comprende: la competencia lingüística, (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); la competencia sociolingüística; la competencia discursiva; y la competencia estratégica.” (Roméu 1996:33).

Esta autora, Roméu (2003) propone la competencia comunicativa, cognitiva y sociocultural como un todo, siendo divisible únicamente desde el punto de vista metodológico, por lo que teniendo en cuenta esta relación, define la Competencia Literaria como:

“(…) una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y meta cognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos” (Roméu, 2003:14).

Así como Cruzata, (2007) es nombrada por Collazo (2011:33) por su definición de Competencia Literaria como:

¹⁷ HYMES, D.H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47

¹⁸ MENDOZA, ANTONIO (2010), *La competencia literaria entre las competencias, SEDLL. Lenguaje y Textos*. Núm. 32, noviembre.

¹⁹ COLLAZO, MARIELA (2011), *op.cit.* p.33

“El resultado de las reflexiones y valoraciones independientes y críticas, que hace el lector, desde una perspectiva creativa, cognoscitiva, comunicativa, crítica y valorativa, que lo expresa de forma oral o escrita en el acto de la producción del discurso.” (Collazo, 2011:33)²⁰

Para Mendoza (2004:10)²¹, la Competencia Literaria puede ser dividida en tres direcciones esenciales para desarrollarla en el alumno:

“- La que corresponde a la lectura y su proceso, que controlará y regulará al alumnado lector.

- La referida al (re)conocimiento de las convenciones que aparecen en el discurso literario y de las peculiaridades de la comunicación literaria, así como el dominio de básicas referencias y claves poéticas mediante las que el lector pueda ejercer su personal comprensión e interpretación.

Este mismo autor reconsidera la posibilidad de una cuarta referencia, la experiencia lectora, la que considera que es la proyección de las tres anteriores.

Witte, Janssen y Rijlaarsdammm (2006) señalan tres dimensiones para una buena determinación de esta competencia: la complejidad de la obra (literaria) que lee el estudiante, la valoración que utilizan al referirse a la lectura y la función que transmiten al hablar o escribir sobre las obras literarias que han leído.

Por lo tanto, si el alumno es capaz de valorar y opinar sobre una obra literaria, la ha entendido e interpretado.

Además deberíamos considerar, una matización expuesta por Hanauer (1999), en la que resalta los factores imprescindibles para llevar a cabo la competencia literaria:

“La capacidad de interpretar un texto literario es el resultado de la experiencia de lectura de una formación específica dentro de un entorno educativo formal o informal.” (1999:29)

Vemos, que muchos autores defienden el enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua mediante la aproximación a la Competencia Literaria. Carrillo (2008)²²

²⁰ COLLAZO, MARIELA (2011), op.cit. p.33

²¹ MENDOZA, ANTONIO (2010), Op.cit, p.28-29

cita a López Valero y Encabo (2001) quienes establecen una correspondencia con diferentes géneros literarios que a la vez la subdividen en distintas competencias:

- a. **La competencia poética:** la cual consideran que es la capacidad que tiene una persona de comprender y describir textos poéticos, además de producirlos. Hace hincapié en las estructuras retóricas y la interpretación simbólica.
- b. **La competencia narrativa:** ésta se centra más en la coherencia y en la estructura espaciotemporal en la que se sitúa el texto.
- c. **La competencia dramática o teatral:** relacionada con la lectura de obras de teatro, y su representación.

Brumfit (2001:99) hace referencia a la evaluación de la Competencia Literaria que el maestro/a tiene que tener presente. Es decir, si el alumno ha adquirido **conocimientos** (knowledge) del texto literario como la tradición de la literatura inglesa; las **actitudes** (attitudes) hacia la literatura o las diferencias culturales; las **capacidades** (skills) de análisis de los textos, crítica o imaginación; y la **respuesta** (response) al trabajo creativo tanto en lecturas, como en dramatización, escritura, etc.

Pero además de todas estas características, sería importante que el alumno desarrollase suficiente capacidad de pensamiento crítico, curiosidad artística y que fuese capaz de ubicar un texto dentro de un contexto específico. Aguiar e Silva (1980:3)²³ definieron la competencia literaria como “*un saber que nos permite producir y comprender textos*”, así como Mendoza (1990) cree necesarias la unión de lectura y escritura como claves para adquirir la competencia literaria.

Por lo tanto valorando el significado de esta competencia, el docente tiene que procurar que sus alumnos se sientan motivados para incrementar y mejorar la expresión de sus ideas, sentimientos y opiniones sobre un texto literario. Considerando, que la comunicación es la interacción con los demás compañeros, el maestro/a debe mantener el equilibrio entre las actividades realizadas individualmente y por grupos.

²² CARRILLO, M^a ENCARNACIÓN, (2008), *Roald Dahl y la literatura infantil y juvenil en la didáctica de las lenguas: una propuesta para la mejora de la competencia literaria en el aula*, Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, Facultad de Educación. p. 356-358.

²³ LÓPEZ, A. y ENCABO, E. (2001), “*Repasando la competencia literaria: hacia la orientación axiológica*”. Universidad de Murcia. p.3

También como docente, se debe guiar al alumno para que aprenda a comunicarse y trabajar sobre textos literarios situados en distintos contextos, así como conocer los procesos implicados en el acceso de un texto, para que los alumnos consigan comprender las lecturas de una forma más eficaz, y poder evaluar la Competencia Literaria adquirida por el alumno.

4.2. LA LITERATURA COMO RECURSO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS. EL TEXTO LITERARIO.

Ahora es cuando nos deberíamos plantear: ¿por qué debemos trabajar con textos literarios en el aula de lengua extranjera?

La respuesta es simple. La literatura es tanto una forma de comunicación, como un elemento social y cultural, con un papel imprescindible en muchos de los enfoques de la enseñanza de un idioma como afirma Menouer (2009, 166)²⁴ :

“El texto literario incita al lector a usar la lengua meta para explorar, descifrar e interpretar el contenido y las estructuras lingüísticas y estilísticas del mismo. Al mismo tiempo lo introduce y lo expone a la cultura extranjera para, luego, ayudarlo a desarrollar una “Conciencia Cultural” más amplia (...) pensar críticamente y a desarrollar la capacidad de apreciar y responder al uso y manejo del idioma en distintos tipos de texto.”

Aunque hay veces (en la mayor parte de los casos), que el alumno no tiene contacto directo con la lengua extranjera, y es la literatura la que adquiere un papel importante a la hora de mostrar la lengua de una manera auténtica, a la vez que su cultura, según afirma la profesora Álvarez (2004)²⁵ en la revista electrónica REDELE.

Es por este motivo, que Mendoza (2004)²⁶ evoca la necesidad de introducir dentro del aula de lengua extranjera obras literarias, manteniendo su función didáctica, porque ya ha adquirido un rol importante en el aprendizaje con valores

²⁴ MENOUEUR, W. (2009), *Op.Cit.*

²⁵ ÁLVAREZ, JOSEFA, (Marzo 2004), «La poesía en la clase de ELE, explotaciones didácticas de un par de poemas de Carmen Martín Gaité». Revista electrónica Redele número cero.

²⁶ MENDOZA, ANTONIO, (junio 2004) “Los Materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”. Revista electrónica Redele n.º 1. p.6

estéticos y culturales. El texto aporta enriquecimiento en la competencia comunicativa del alumno, mejorando su lenguaje y comunicación.

La literatura se emplea en el aula de lengua extranjera por diversas características: primero, porque **la literatura abarca numerosos temas** que pueden ser motivo de interés para cualquier lector, como la historia, el amor, la amistad, las leyendas... En nuestras clases el alumno puede verse motivado por la curiosidad de saber más sobre la cultura inglesa, por sus gentes, su forma de vida y pensamiento, etc. Se puede decir que la literatura es una oportunidad para conocer el mundo.

Tanto Sitman como Lerner (1996: 227)²⁷, consideran que los tres elementos que se interrelacionan dentro de un texto son: la literatura, la lengua y la cultura.

“(...) Pues de la misma manera que la cultura es condición y producto de una lengua, la producción literaria es el resultado de una cultura determinada a través de una lengua determinada, de tal modo que las tres – lengua, cultura, literatura – acaban siendo inseparables(...)”.

En segundo lugar, **los textos literarios desarrollan la imaginación**, a la vez que la creatividad del niño/a, favoreciendo la interacción en el aula, así como la motivación que va adquiriendo el alumno hacia la lectura.

Para que esto sea posible, es necesario que el maestro cuide la selección de sus materiales, procurando que estos sean agradables para el estudiante, de tal manera, que se adecúe a sus necesidades e intereses, y se convierta en una actividad deseada y atractiva para la clase.

Como ya añadieron en 1996 Gilroy y Parkinson²⁸, los textos no son únicamente usados para desarrollar la destreza lectora, sino que pueden utilizarse tanto para mejorar las destrezas orales y escritas como para motivar a los alumnos para que sean más creativos, apreciando la riqueza y la variedad de la lengua que están aprendiendo.

En tercer lugar, cuando éstos perciben la idea de literatura, y son capaces de adentrarse en su mundo, imaginando lo que leen, o lo que escuchan a través de

²⁷ SITMAN, R. y LERNER, L. (1996). Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza de ELE. *Actas del IV Congreso Nacional de ASELE*, 227-233. Málaga.

²⁸ GILORY, M. Y PARKINSON, B. (1996) Teaching literature in a foreign language. *Language Teaching*, vol. 29, 4, 213-225.

cuentos, o novelas cortas, dejan de lado la parte formal del aprendizaje lingüístico, ayudando a que el aula cobre **energía positiva con un ambiente relajado**, permitiendo al niño disminuir esa tensión por hacer el ridículo o miedo a cometer un error. Por consiguiente, este aumento de confianza en sí mismo, le va a provocar ganas por participar activamente en la clase de inglés.

Además, no olvidemos que la literatura no es un simple material diseñado para enseñar o aprender una lengua, sino para entretener al lector. **Es un material auténtico**, ya que el lenguaje que presenta es el lenguaje real que usan los nativos. Es una característica que se complementa con el aspecto cultural de los países anglosajones, fomentando al mismo tiempo el trabajo cultural y social.

Desde edades tempranas en la educación de la lengua extranjera en la escuela, se tienen que trabajar modelos de lenguaje reales, porque es el lenguaje que van a encontrar cuando tengan que desenvolverse en una situación de la vida real. Para que el resultado sea satisfactorio, debemos practicar dentro del aula con un lenguaje correcto y auténtico.

Por otra parte, los textos no solo ofrecen una cultura y un lenguaje real. También nos ayudan a trabajar la lengua y mejorarla, debido a la pureza de su forma de expresión. **Ofrecen un input perfecto de la lengua.**

Gracias a la lectura, conocemos la historia, la cultura y la gente de otros países. Aumentamos nuestra capacidad de motivación, de confianza en uno mismo, y perfeccionamos el segundo idioma por su característica de lengua auténtica. Es, también, un recurso fundamental por su riqueza lingüística, permitiéndonos alcanzar y **estimular las cuatro destrezas básicas de la lengua**: escuchar, hablar, leer y escribir así como incrementar el vocabulario en el alumno.

El texto literario tiene la ventaja de presentarse en gran cantidad de formas, y nos da la oportunidad de crear y diseñar actividades adecuadas a cualquier input que nos planteemos desarrollar.

4.3.1. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS.

Debido a que mi propuesta metodológica está diseñada para la enseñanza del inglés como lengua extranjera mediante la literatura, he seleccionado varios

criterios a tener en cuenta a la hora de elegir un texto literario para nuestros alumnos. Por eso, partiendo de que contenga un buen nivel de motivación, el nivel de competencia lingüística debe ser acorde a sus necesidades:

- **La edad:**

Este es un factor importante, porque según la edad del alumno, sus gustos e intereses cambian, además de la capacidad de aprendizaje.

➤ **En el primer ciclo de primaria (de 6 a 8 años):** Sabemos que los niños cuanto más pequeños son, tienen mayor capacidad de absorción de conocimientos. En estos años, el aprendizaje debe basarse en el juego, por lo tanto los textos que elijamos deben ser lo más dinámicos posibles y donde ellos mismos se sientan cómodos. Por ejemplo: con cuentos tradicionales cortos como *The Three Little Pigs*; poemas cortos como "*One, Two, Three*"²⁹.

➤ **En el segundo ciclo de primaria (de 8 a 10 años):** Es importante que en esta etapa se focalice en el refuerzo de conocimientos adquiridos anteriormente, dentro de un contexto y de una forma significativa. Deberemos introducir estructuras, vocabulario y expresiones más complejas que en el ciclo anterior, así como exigir mayor creatividad. Como por ejemplo con lecturas como "*Mrs Goat and Her seven Little Kids*" (de Tony Ross) y creaciones de Haikus.

➤ **En el tercer ciclo de primaria (de 10 a 12 años):** En esta etapa los alumnos empiezan a tener claro lo que les gusta, o lo que no les gusta tanto. Sus intereses empiezan a cambiar con rapidez, debido a que son preadolescentes. Por este motivo, tendremos que poner énfasis en el fomento a la lectura, para que no pierdan la ilusión por leer. Es una época difícil en cuanto a la puesta en escena, por lo que el profesor, deberá tener muy en cuenta los gustos de sus estudiantes y animarles a potenciar sus características, ya que si les obligamos a hacer algo que no les interesa o les da miedo por hacer el ridículo, obtenemos una reacción de rechazo hacia la actividad, o la lectura. Sería interesante, que pudiesen crear sus propios cuentos, poemas, etc.

²⁹ ANEXO, pág. 55.

Algunos ejemplos de lecturas para el tercer ciclo: “Shoes of Fortune” (de Christian Andersen)

- **Nivel de conocimientos gramaticales:**

Según el nivel de la clase en la asignatura de inglés, deberemos optar por un texto u otro. No pueden ser ni muy fáciles ni muy difíciles, porque si son fáciles les aburre y si son difíciles les frustra y des motiva. Así que los textos tienen que ser lo más adecuados posibles a su nivel de vocabulario, estructuras y expresiones.

- **¿Textos literarios auténticos o adaptados?**

Teniendo en cuenta las características anteriores a la hora de escoger un texto, podemos optar por algunos auténticos, como “Peter Rabbit” de Beatrix Potter; o adaptaciones para niños como “The Three Little Pigs” by Roald Dahl. Éstas últimas pueden tener gran contenido didáctico y pedagógico, y estar destinados a lectores de una determinada edad. Esto hace que sea un material muy válido para el aprendizaje de la segunda lengua extranjera.

Los materiales auténticos según Arraza (citado en Moray 2010:1)³⁰ son:

“muestras del lenguaje, orales o escritas, que, en su origen, fueron producidas para la comunicación entre hablantes nativos en un contexto no docente, y por tanto, no están graduados de ninguna manera, desde el punto de vista lingüístico, ni organizados para mostrar el uso de un punto gramatical concreto.”

En esta misma línea Arraza define el material literario auténtico como:

“toda muestra o producción de lenguaje en formato escrito, que pertenezca al campo del arte que utiliza la palabra como instrumento: la literatura.” (Moray 2010:1)³¹

³⁰ MORAY, M.LAURA (marzo - 2010), “*El Libro de Texto Escolar Didáctico y El Material Literario Auténtico. Una mirada a la cultura material de la escuela.*” Documento de Coordinadas en Investigación Educativa. p.1

Como material auténtico podemos encontrar: periódicos, revistas, cartas, cuentos, novelas, cartas, revistas, poesías, etc.

Por otra parte, los textos literarios adaptados han creado mucha polémica, y muchos autores, como Loreto de Miguel y Alba Santos quienes están completamente en contra de su uso. La mayoría de los autores opta por usar textos auténticos en las clases de lengua extranjera, para incentivar a los alumnos a conseguir retos por su dificultad estructural o lingüística.

Sin embargo, Rafael Núñez (2005) citado en Moray (2010:21)³² en dice:

“En primer lugar; para preservar la especificidad del lenguaje literario, los textos han de ser auténticos. Las adaptaciones literarias de obras preexistentes o textos literarios adaptados a diversos niveles son útiles en otras circunstancias (la lectura autónoma del alumno o las actividades relacionadas con el aprendizaje lingüístico) pero no para el acercamiento al hecho literario en el aula.”

Aunque hay muchas visiones distintas en cuanto al uso de textos literarios adaptados, considero necesaria también su utilización dentro del aula, ya que es el docente quien debe seleccionar cuidadosamente el material, y por lo tanto, ya sea adaptado o auténtico, este material tendrá un potencial particular y esencial para llevarlo a cabo dentro del aula de lengua extranjera inglesa, bien sea por su enfoque lingüístico, por su interés informativo, cultural etc.

- **Gustos de los alumnos:**

Como hemos dicho previamente, es necesario considerar los intereses del grupo de clase, para motivarles a leer y a aprender inglés, en todos los cursos de la etapa de primaria, pero sobre todo en el último ciclo de primaria.

En nuestra aula tenemos que fomentar el uso de los distintos géneros literarios. Llamamos género literario al grupo de obras que tienen características comunes en su forma y contenido. Encontramos el género narrativo, el género lírico y el género dramático.

³¹ MORAY, M.LAURA (marzo – 2010), *Op.cit.* p.1.

³² MORAY, M.LAURA (marzo – 2010), *Op.cit.* p.21.

Cuando utilizamos el género narrativo, nos referimos a aquellos textos escritos en prosa que relatan historias imaginarias vividas por unos personajes en un espacio y en un tiempo concreto. Normalmente nos referimos a los cuentos y a las novelas, como "Hansel and Gretel" o "Peter Pan".

El género lírico, por el contrario expresa los sentimientos y emociones del poeta. Su forma habitual es el verso, y suele estar en primera persona. La máxima expresión del género lírico es el poema, que es un conjunto de versos unidos por estrofas que adquieren musicalidad. En nuestras clases podemos utilizar rimas, poemas, haikus, caligramas, etc.

Y el último género literario es el dramático. Es un texto expresado por medio del diálogo de los personajes dentro de un espacio y un tiempo concreto. Generalmente es un género destinado a su representación en público. Puede estar escrito tanto en prosa como en verso, o combinando ambos dos.

4.3. GÉNEROS LITERARIOS.

Conociendo ya las clases de géneros literarios que nos podemos encontrar, estos son algunos de los tipos de textos literarios que se pueden utilizar como recursos para emplear la literatura en el aula de inglés:

i) El cuento.

Desde siempre, el cuento ha sido un medio para la adquisición de capacidades cognitivas, afectivas y emocionales. Con el relato, se pretende que el niño incremente las destrezas básicas del inglés y a su vez conectar con las ideas que transmite el autor.

El cuento crea un ambiente idóneo para el desarrollo de las capacidades lingüísticas, sociales y culturales del alumno, porque la lectura favorece la conciencia cultural ya que ofrece conocimiento sobre otras culturas y gentes. Contar relatos es una actividad que está unida a la interacción entre el lector y el escritor. El profesor puede ser en un momento en concreto el narrador, y pedir la

colaboración a un alumno para que sea el receptor, expresando su propia opinión sobre lo escuchado, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico.

En la clase de lengua extranjera, los cuentos ayudan a las tareas lectoras, ya que son más simples y cortos que otros géneros literarios. Esto anima a los estudiantes a leer, además que ayuda a los alumnos/as a desarrollar y utilizar su creatividad e imaginación.

Es decir, el uso de cuentos tiene grandes ventajas, ya que es un texto corto que facilita las actividades lecto-escritoras. Y una de sus características más importantes es que es universal, por lo que niños de distintas culturas y países reconocen la estructura de los cuentos, porque desde pequeños han tenido experiencia con ellos.

Es importante familiarizar a nuestros alumnos con los escritores de dichos cuentos. Debemos destacar autores como:

- a) Roald Dahl:** (13 de septiembre de 1916 – 23 de noviembre de 1990). Es uno de los escritores más leídos e innovadores de la literatura infantil del siglo XX. Es un autor conocido en el mundo tanto por su literatura infantil, juvenil y adulta. En general sus historias son escritas con un estilo propio, donde predomina el humor, el ingenio, la fantasía mezclada con la realidad, y la maldad, el miedo y la malicia.

Las historias de Dahl tienen finales inesperados y extraños. Presenta a los personajes con cierta desmesura y rasgos novelescos. Dahl los describe tanto por su carácter como por su físico, lo que es un rasgo que tenemos que tener en cuenta como docentes, planificando actividades para ejercitar el análisis de los personajes y sus características. Esto enriquece la lectura y la lectura, así como la técnica de la descripción.

Este autor define al detalle los escenarios, muchos en los cuales pasó parte de su vida. Aunque siempre teniendo en cuenta la imaginación del escritor. El objetivo del alumno puede ser observar los distintos escenarios, para desarrollar la comprensión lectora.

Las obras de Dahl son ricas en vocabulario, comparaciones desmesuradas, animalizaciones, expresiones coloquiales, etc. Por este motivo, es interesante realizar una actividad de búsqueda de comparaciones, adjetivos etc.

Algunos de sus trabajos más importantes para niños son: "Matilda" en 1982, "Charlie y la fábrica de chocolate" 1964 y "James y el melocotón gigante" 1961. Además estos cuentos han sido grabados en cine.

En su obra "Cuentos en verso para niños perversos" 1982 Roald Dahl ofrece una nueva visión de los cuentos tradicionales como "Cinderella"³³ (La cenicienta), en la que la Cenicienta rechaza al príncipe, y decide casarse con el señor que hacía mermelada. "Jack and the Beanstalk"³⁴ (La habichuela mágica) es en realidad una planta de oro enorme. "The whitesnow and the seven dwarfs"³⁵ (Blancanieves y los siete enanitos), la protagonista hace autostop para salir de un bosque...

B) Helen Beatrix Potter: (1866-1943). Autora e ilustradora Británica de libros para niños. Pionera del cuento infantil. Es la creadora de personajes como Peter Rabbit³⁶, Jeremy Fisher³⁷, Jemima Puddle Duck, y otros.

Sus narraciones generan a través de travesuras, situaciones que retan al alumno. Mezcla la fantasía y la realidad. Además, refleja las costumbres sociales y la tradición rural de su época.

Los personajes suelen ser animales, porque desde pequeña los adoraba, y en sus cuentos los personifica. Tienen cualidades de personas como: valientes, pícaros, engreídos, amables, ingenuos... También aparecen personajes como niños, hombres y mujeres, pero siempre como personajes secundarios.

C) Eric Carle: (1929 de Nueva York). Empezó como ilustrador de libros. Conocido por la langosta roja que dibujó para un anuncio publicitario de unas píldoras antihistamínicas. Su primer cuento escrito e ilustrado fue en 1969: "1,2,3, to the Zoo". Y su clásico y el más famoso, "The Very Hungry Caterpillar", traducido a 47 idiomas. A partir de ahí empezó a escribir e ilustrar sin parar. Algunos de ellos son: "Do you want to be my friend" (1971); "Have you seen my cat" (1973) o "Watch Out, a Giant!" (1978).

³³ ANEXO pág. 57

³⁴ ANEXO pág 58

³⁵ ANEXO pág 59.

³⁶ ANEXO pág 60

³⁷ ANEXO pág 61.

Hizo adaptaciones de algunos cuentos como los relatos de los hermanos Grimm "*Seven Tales by the Brothers Grimm*", (1976).

Su principal objetivo es cautivar a los niños con cuentos cortos, atractivos, concisos y con imágenes cercanas para fomentar su imaginación.

D) Otros autores:

- **Charles Perrault:** parisino (1628 – 1703). Algunas de sus obras son: "*Cinderella*" o "*Puss in Boots*".

- **Los hermanos Grimm:** Son dos hermanos alemanes: Jacob Ludwig Karl Grimm (1785-1863) y Wilhelm Karl Grimm (1786-1859). Escribieron: "*Hansel and Gretel*" o "*Rapunzel*".

- **Andersen:** (1805-1875), fue un autor danés. Escribió cuentos como: "*The Ugly Duckling*" o "*The Little Mermaid*".

- **Alan Alexander Milne:** (1882 – 1956) fue un escritor británico. Su obra más conocida, es "*Winnie de Pooh*", en 1926. Obra que escribió para su hijo.

ii) La novela.

La novela es un recurso muy empleado en el aula de inglés, así como lo es el cuento. Este material no solo ayuda a mejorar las habilidades lingüísticas del idioma, sino que también refleja la vida cotidiana de los personajes, ofreciendo a los alumnos practicar y utilizar estructuras gramaticales propias de situaciones habituales que emplearán en la vida real.

Helton, Asamani y Thomas (1998)³⁸ consideran que la novela estimula la imaginación del individuo, muestra los sentimientos y emociones de los personajes, transmitiéndoselos al lector, así como situaciones cotidianas que ayudan a los alumnos a aprender a desenvolverse, además de mejorar y aprender habilidades como la adquisición y procesamiento de la información, identificación de problemas, etc. La novela es importante para el desarrollo de las habilidades orales y escritas,

³⁸ HELTON, C., ASAMANI, J. y THOMAS, E.D (1998). A "*Novel*" Approach to the teaching of Reading. Tennessee State: Tennessee State University.

y es un recurso que presenta una forma del lenguaje en la que los alumnos pueden participar activamente, y por lo tanto estos, pueden adquirir hábitos lecto-escritores.

Hay que tener en cuenta, que en el aula de Educación Primaria en la asignatura de lengua extranjera, hay que tener especial cuidado en la elección de novelas, para que estas sean efectivas, y no sean aburridas y difíciles para el lector. Por eso, como docentes, debemos comprobar que el nivel del texto sea adecuado al de nuestros alumnos/as. Podemos elegir novelas o adaptaciones, así como trabajar exclusivamente con algún fragmento interesante.

Es un proceso que debe ser progresivo y continuado, y con el que los alumnos/as podrán adquirir un pensamiento y una expresión escrita críticos.

Podemos elegir autores como: **Enid Blyton**, escritora inglesa de (1897 – 1968), una de las más conocidas por sus novelas juveniles e infantiles del siglo XX. Es conocida por sus libros “*The Famous Five*” y “*The Secret Seven*”; o novelas más extensas para niños que tengan mayor fluidez lectora, como **J.K.Rowling**, escritora británica nacida en 1965. Famosa por su colección “*Harry Potter*”.

iii) El teatro.

El principal objetivo del drama dentro del ámbito educativo, es el desarrollo intelectual, social y emocional del estudiante. Pero además es un instrumento necesario para adquirir y mejorar las destrezas lingüísticas. Este medio es una forma de arte expresivo, con el que las personas son capaces de formular ideas y sentimientos por medio de medios naturales de la comunicación como el cuerpo y la voz.

La capacidad comunicativa se desarrolla a través de la comunicación verbal, como la capacidad de expresión oral del alumno/a, con juegos por ejemplo de simulación y junto con la comunicación no verbal, es decir, el mimo o los juegos de expresión corporal. Las principales funciones que aporta la dramatización en la educación son las funciones expresiva, exploratoria y analítica.

Moffett (1967), citado por Manuel Pérez Gutiérrez (2004:75)³⁹, es un autor que ha apoyado siempre el empleo de actividades en las que se utilice el drama para adquirir las cuatro destrezas básicas de la lengua. Este autor, interpreta la interacción dramática como un instrumento fundamental para desarrollar la lengua a nivel escrito y oral.

“Drama and speech are central to a language curriculum, not peripheral. They are base and essence, not specialties. I see drama as the matrix of all language activities, subsuming speech and engendering the varieties of writing and reading. But to regard it so is to reconceive it, to perceive in it the germinal ideas and actions of other language behaviour”.
(Moffett, 1967:vii)

Además, es importante plantear actividades dramáticas y el teatro, porque son tareas de aprendizaje que refuerzan la palabra en su contexto, aventajando la lectura y estimulando la creación de lenguaje y la asimilación de modelos lingüísticos.

Las actividades dramáticas en las aulas de lengua extranjera, son recursos que permiten que el alumno/a trabaje situaciones de comunicación real en inglés. Teniendo en cuenta que con ello los alumnos se familiarizan con las estructuras gramaticales dentro de un contexto y lo más importante del drama, el ensayo para saber expresarse, donde el alumno aprende a eliminar su miedo y su vergüenza por comunicarse con otra persona en una lengua extranjera.

Por consiguiente, debemos tener en cuenta que se trabaja con material auténtico, que ayuda al alumno a incrementar aspectos de la comprensión verbal y no verbal, de una manera interesante, beneficiosa, activa, y muy motivadora.

También podemos usar material adaptado, como obras teatrales de **Shakespeare**, por ejemplo *“Macbeth for kids”* (1996) de **Lois Burdett** o *“A Midsummer Night's Dream”* (2002) de **Louis B. Hobson**.

iv) El poema.

³⁹ PÉREZ GUTIÉRREZ, MANUEL (2004), *La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas*, Revista electrónica internacional, ISSN 1576-7809, Universidad de Murcia, p.75

El poema es una forma de literatura que puede usarse desde los primeros años de escolarización, a través de versos muy sencillos. La poesía es un recurso que nos ayuda a motivar al alumnado, ya que evoca diversos sentimientos y pensamientos y sirve como medio para desarrollar las cuatro destrezas básicas.

Trata temas motivadores y universales, además de ser un material auténtico. Podemos trabajar mediante la experimentación basada en el juego, en el baile, etc. Porque los poemas son textos que estimulan la creatividad, el juego y la imaginación, asociados al lenguaje, como por ejemplo los Haikus o los caligramas.

La poesía también ayuda al desarrollo de la competencia intercultural, donde cada autor muestra un punto de vista diferente, aprovechada para la interacción y el intercambio de ideas. Por otra parte, su uso favorece que los estudiantes se familiaricen con formas del lenguaje como las metáforas, la ironía o la personificación.

El docente debe saber que el aspecto principal para su explotación es el acercamiento entre el lector y el poema si quiere aprovechar todos sus aspectos positivos. Octavio Paz (1992: 25)⁴⁰ afirma:

“El poema es una posibilidad abierta a todos los hombres, cualquiera que sea su temperamento, su ánimo o su disposición. Ahora bien: el poema no es sino eso: posibilidad, algo que sólo se anima al contacto de un lector o un oyente. Hay una nota común a todos los poemas, sin la cual nunca serían poesía: la participación”.

Hoy en día las aulas utilizan cada vez más la poesía, porque desde el punto de vista comunicativo, es una herramienta didáctica con sentido pleno. Pero para conseguir que exista una conexión entre el alumno/a y el poema, el maestro/a debe dar importancia a actividades previas a la lectura, porque así ayudamos a que haya una contextualización que evite obstáculos en la comprensión lingüística y sociocultural.

Encontramos poetas como **Laura E. Richards**, estadounidense (1850-1943). Escribía dentro de la tradición del juego lúdico e incluso absurdo. Una de sus obras es: “Elelephony”⁴¹

⁴⁰ PAZ, OCTAVIO (1992), *El arco y la lira*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. p.25

⁴¹ ANEXO pág 62.

También dentro del aula de lengua extranjera inglesa, podemos usar este recurso literario a través de distintas formas poéticas:

- a) **HAIKU:** El Haiku⁴² es un poema breve de origen japonés, derivado del “*haikai*”. Está formado por tres versos. El primer verso contiene cinco sílabas, el segundo siete, y el tercero nuevamente cinco sílabas. No es necesaria la rima en este estilo de poemas, aunque si suelen hacer referencia a escenas de la vida cotidiana, y en concreto a la naturaleza y estaciones del año. La tradición dice que todo haiku debe incluir lo que se conoce como “*kigo*”, una palabra o expresión que indique el día, estación o periodo del año en el que se sitúa.

Algunos escritores de haikus conocidos son, Jorge Luis Borges⁴³ y Matsuo Bashō⁴⁴.

- b) **CALIGRAMA:** Es conocido en inglés como “*Shape poetry*”⁴⁵. Es un poema o una frase que por su tipografía o caligrafía crea una imagen visual (un personaje, un paisaje, un animal u objeto). Usualmente, esta imagen representa el significado de las palabras y su disposición suele ser geométrica. Este tipo es introducido a la poesía moderna por Guillaume Apollinaire⁴⁶. Puede ser vanguardista o cubista según su origen. Vanguardista por sus movimientos artísticos que buscaban la innovación artística a principios del siglo XX. Y cubista por la ruptura de la poesía tradicional.

v) Las adivinanzas (Riddles).

Las adivinanzas son textos tradicionales literarios. Pueden utilizarse durante toda la etapa de primaria, porque son fáciles de aprender. Aunque es verdad, que

⁴² ANEXO pág 64.

⁴³ Jorge Luis Borges (nació el 24 de agosto de 1899 en Buenos Aires, murió el 14 de junio de 1986). *Por sus desafiantes poemas y cuentos vanguardistas, se le considera una gran figura de la literatura latinoamericana y universal.*

⁴⁴ Matsuo Bashō (1644-1694) *es el mayor poeta de haiku conocido. Educado como samurái. Su poesía surgió de su amor y contacto con la naturaleza.*

⁴⁵ ANEXO pág 63.

⁴⁶ Guillaume Apollinaire (Roma 1880 - París 1918). *Poeta francés que entendía la poesía como el arte inseparable del conjunto de las experiencias de la vida cotidiana.*

son adivinanzas populares que han sido transmitidas de generación en generación por personas de habla inglesa de forma oral, por lo que muchas pueden adquirir un sentido diferente, o doble sentido, e incluir juegos de palabras. Por este motivo, considero que el tercer ciclo de primaria puede tener mejor acceso a las adivinanzas en una lengua extranjera, ya que dominan más la lengua que los ciclos inferiores.

vi) El cómic.

El cómic es un recurso que se compone de dos lenguajes: el icónico (visual) y el lenguaje verbal. Por una parte el lenguaje verbal nos aporta conocimientos literarios. A través del cómic conocemos:

- Bocadillos o globos: expresa el pensamiento o el diálogo de un personaje.
- El texto: señala la tipografía, su disposición, el tamaño de las palabras, etc.
- Las onomatopeyas: representan los sonidos no verbales.
- La cartela o cartucho: utilizado para introducir textos aclaratorios.

Todos estos elementos ayudan al lector a entender un cómic, y sentirse atrapado en la lectura, sobre todo por su dinámica. Brines Gandía (2012:2)⁴⁷ considera que este recurso didáctico tiene muchas ventajas:

- *“Constituye un material breve, rico lingüísticamente, con sintaxis sencilla y muy accesible para cualquier tipo de lector.*
- *Trata de temas actuales y otros que no lo son, pero que guardan entre ellos cierta vigencia y son fácilmente tratables en el ámbito de la clase.*
- *Posee un soporte gráfico, que permite la lectura del mensaje gestual, de movimiento, de la imagen, etc.*
- *Facilita el desarrollo de diversas capacidades: comprensión, interpretación, síntesis, sentido temporal y espacial, indagación...*
- *Dota a la clase de un ambiente ameno.*
- *Motiva a los alumnos por su fácil lectura y el humor”.*

Puesto que el cómic no convence a muchos docentes para emplearlo en el aula como material para la comprensión lectora, el maestro deberá tener en cuenta

⁴⁷ BRINES GANDÍA, J. (2012). “La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE”, en Revista Foro de Profesores de E/LE Volumen 8, Consulta: 7 de junio de 2013. p.2

estas ventajas y establecer pautas para convertirlo en un buen recurso literario de ficción.

El cómic y las actividades correspondientes tendrán que centrar su interés en la práctica de las destrezas comunicativas, además de dotarla de un formato atractivo que atraiga al alumno para motivarle. También es conveniente que se lleve a cabo no como trabajo individual, sino fomentar el trabajo en parejas o en grupos.

Este tipo de textos aporta un lenguaje coloquial e informal, así como la jerga juvenil, que no es fácil encontrar en otro tipo de textos literarios. Por este motivo es interesante trabajarlo en clase de inglés, para que nuestros alumnos sean capaces de comprender y expresarse en la lengua extranjera en distintos contextos (formales e informales).

5. PROPUESTA METODOLÓGICA.

Quiero proponer distintas actividades que nos permitan utilizar la literatura en nuestra clase de inglés de una forma adecuada según los distintos niveles de Educación Primaria.

5.1. METODOLOGÍA.

Mi propuesta metodológica está especialmente diseñada bajo el *Método Comunicativo*, en la que debe existir una participación activa tanto por parte del maestro como del alumnado durante el proceso de aprendizaje. Esto supone que enseñar un idioma requiere práctica e interacción. Para que esto sea posible, voy a crear actividades y tareas que animen a los estudiantes a utilizar la lengua de una manera comunicativa con el objetivo de lograr un propósito.

Estas tareas se centran en diferentes necesidades lingüísticas del mundo real y se pone énfasis en su aprendizaje dentro de un marco situacional.

Mis principales principios metodológicos son los siguientes:

a. Enseñanza basada en las actividades y el aprendizaje.

1. Ofrecer a los alumnos un papel activo en la experiencia de aprendizaje.
2. Ayudar a los estudiantes a desarrollar y practicar el idioma a través de la colaboración.
3. Ofrecer actividades que incorporan las dimensiones del aprendizaje y los estilos de aprendizaje apropiados para los estudiantes más jóvenes.

b. Enseñanza y Aprendizaje Comunicativo.

1. Proporcionar un input dentro de un contexto gracias al apoyo del maestro.
2. Integrar en la enseñanza de idiomas contenidos significativos, relevantes y útiles.
3. Establecer metas claras para los alumnos y tener en cuenta los comentarios sobre su progreso.
4. Desarrollar herramientas de aprendizaje para usar dentro y fuera del aula.

Empleando el Método Comunicativo a la hora de planificar actividades, voy a hacerlo bajo tres momentos fundamentales:

- **LA FASE DE PRESENTACIÓN:**

Esta primera parte está centrada en la introducción y explicación de la actividad que se va a llevar a cabo. Se debe presentar de la forma más atractiva posible.

En esta fase, se va a trabajar fundamentalmente la expresión y comprensión oral. Normalmente son planificadas para Gran Grupo.

- **LA FASE PRÁCTICA:**

En esta fase se pretende que el alumno interiorice significativamente las nuevas estructuras lingüísticas como los aspectos léxicos, fonéticos y gramaticales, así como las funciones de comunicación, en las que el alumno puede expresar sus propias ideas y sentimientos, aunque siempre en conexión con el tema que se está tratando.

- **LA FASE DE PRODUCCIÓN:**

Este último momento es imprescindible para conseguir una comunicación consolidada, en la que el alumno debe aplicar con carácter funcional las estructuras lingüísticas y las funciones de comunicación, a través de distintos recursos literarios, usando siempre contextos y situaciones de comunicación bajo múltiples actividades como: dramatizaciones, exposiciones, recitaciones, etc.

Mediante todas estas fases del Método Comunicativo, el alumno será capaz de trabajar y fomentar las cuatro destrezas básicas del idioma extranjero, inglés.

Por otra parte, a la hora de planificar una unidad didáctica, será importante trabajar organizados por tareas y proyectos en cada una de las sesiones, bajo el **Enfoque Basado en Tareas** (Task Based Approach,)⁴⁸.

Desde mi punto de vista, y teniendo en cuenta los trabajos de Nunan (1988, 1989), se favorece la autonomía del alumno porque trabajar por tareas ayuda a desarrollar la capacidad de aprender a aprender. Su objetivo principal es adquirir la competencia comunicativa de una manera más efectiva, porque se trabaja a través del uso real de la lengua, donde los alumnos la practican por medio de actividades.

Una de las definiciones de tarea, es la que define Nunan (1989:10)⁴⁹:

“Una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción de Lengua Extranjera mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma.”

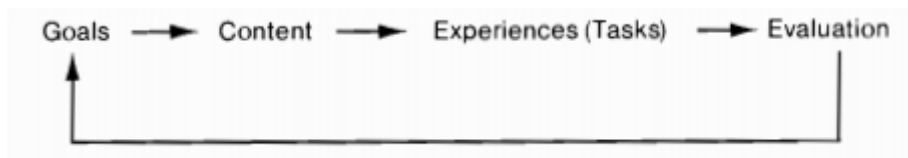
A la hora de planificar nuestra unidad didáctica, necesitamos primero diseñar la Tarea Final. A partir de ahí, empezaremos a fijar los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación, de tal forma, que todas las actividades tengan la finalidad de conseguir mediante la práctica, todas las destrezas de la lengua extranjera, y así realizar de manera satisfactoria la Tarea Final.

Así lo muestra Nunan (1989:16)⁵⁰ en su esquema:

⁴⁸ *Task-based language learning (TBLL)*, también conocido como *task-based language teaching (TBLT)* o como *task-based instruction (TBI)*.

⁴⁹ NUNAN, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. p.10.

⁵⁰ NUNAN, D. (1989), *Op.Cit.*, p.16.



5.2. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.

Aquí expongo algunas de mis ideas para llevar a cabo actividades que se presentan en todas las formas de literatura.

- **Cuentos tradicionales: “Snow White and the Seven Dwarfs”.**

Elegimos una obra literaria reconocida por nuestros alumnos, porque nos facilita que el alumno ya conozca la historia, y por tanto, esté situado dentro del contexto literario. Nos centraremos en el lenguaje de la propia obra.

Con este tipo de literatura trabajaremos la comprensión oral, la expresión escrita, y la imaginación del alumno.

Es una actividad especialmente diseñada para el tercer ciclo de primaria.

Temporalización: 120 minutos.

Cursos: quinto y sexto de primaria.

Materiales necesarios:

- Cuento tradicional completo de “Snow White and the Seven Dwarfs”.
- Cuento incompleto, sin el final de la historia.
- Cuento completo de Roald Dahl “Snow White and the Seven Dwarfs”⁵¹.

Proceso de trabajo:

- **Fase de presentación: Gran grupo. (50 minutos)**

⁵¹ ANEXO pág 59.

- Mostrar la portada del cuento a los alumnos y una vez reconocido el cuento tradicional, hacer preguntas sobre lo que conocen del mismo.
 - Leer el texto en voz alta, por parte de todo el grupo.
 - El maestro deberá ir corrigiendo los errores de pronunciación.
 - Comentar el cuento, preguntando por los aspectos principales de la historia, así como las características de los personajes.
 - Leer la versión de Roald Dahl. Y hablar sobre el autor.
 - Exponer las principales ideas, y cambios que ha decidido escribir este autor.
- **Fase práctica: Parejas. (45 minutos)**
 - En parejas leer de nuevo el cuento de Roald Dahl.
 - Crear un brainstorming (tormenta de ideas) para escribir una nueva versión del cuento tradicional. Solo se cambiará el final de la historia.
 - El final debe ser atractivo, inesperado, y absurdo.
 - **Fase de producción: (25 minutos)**
 - Por parejas leerán delante de toda la clase su versión.

Evaluación:

Observación directa del comportamiento y actitud en clase. La participación por parejas, y su aportación de ideas.

Valoración de la lectura y la expresión del final del cuento inventado.

- **Rimas (Nursery Rhymes): “Dip, dip, dip”**

La selección de rimas cortitas nos ayuda a trabajar la literatura de una forma divertida con los alumnos de primer y segundo ciclo de primaria.

Con esta actividad se quiere fomentar la comprensión lectora, así como la expresión oral y escrita, además de trabajar la dramatización y la creatividad.

Temporalización: 60 minutos.

Cursos: De Primero a Cuarto de Primaria.

Materiales necesarios:

- Rimas: "*Dip, dip, dip*", "*One, two, three*", "*Humpty Dumpty*"⁵².
- Cartulinas de colores.

Proceso de trabajo:

• **Fase de presentación: Gran grupo. (10´).**

- Explicar que es una rima, y presentarles la actividad.
- Leer a los alumnos cada una de las rimas.

• **Fase práctica: En grupos de cinco. (25´).**

- El profesor asigna a cada grupo de 4 personas una rima.
- En una cartulina, escribir en grande la rima.
- Hacer un dibujo representativo.
- Aprenderla con ayuda del maestro/a.

• **Fase de producción: (25´).**

- Cada grupo creará una pequeña escenificación de la rima.
- Presentar por grupos su drama, mientras la recitan.
- Votación por el mejor grupo.
- Autoevaluación para el alumno⁵³.

Evaluación:

Observación directa del trabajo en gran grupo y por grupos. Se tendrá en cuenta la organización y la limpieza a la hora de crear el póster, cuidando de los materiales, así como del resultado final. Además de evaluar la comprensión lectora y expresión oral y escrita del alumno.

Autoevaluación de los alumnos.

• **Poemas: "Mi poema Gemelo"**

⁵² ANEXO pág 65.

⁵³ ANEXO pág70.

En esta sesión está diseñada para la creación de un poema gemelo. Es una actividad divertida para los alumnos, porque saben que al unir las nuevas creaciones de estrofas, habrá sorpresas.

Temporalización: 1 hora.

Curso: Tercero de Primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Poema completo digital.
- Poema 1 sin la primera estrofa, poema 2 sin la segunda estrofa...
- Cartulina A3.
- Pizarra digital.

Proceso de trabajo:

- **Fase de Presentación: Gran grupo. (10´).**
 - El maestro explica cuidadosamente la actividad.
 - Se dejará a los alumnos formar los grupos.
- **Fase Práctica: Grupos. (30´).**
 - Cada grupo recibe un poema sin una estrofa. (El primer grupo prescindirá de la primera estrofa, el segundo grupo de la segunda, y así sucesivamente).
 - Escribirán la parte que falta echándole imaginación.
 - El maestro estará pendiente de las dudas y de las estructuras gramaticales, así como el estilo poético.
- **Fase de Producción: Grupos. (20´).**
 - El grupo que primero acabe, escribe en el lado izquierdo de una cartulina A3 el poema real que el maestro pondrá en la pizarra digital.
 - En el lado derecho, cada grupo escribirá su estrofa, de tal manera que formemos nuestro POEMA GEMELO.

Evaluación:

Observación directa del trabajo en gran grupo y por grupos. Se evaluará equitativamente la organización y aportación de ideas a la hora de trabajar por grupos, así como el orden y limpieza en las tareas, sin olvidar las características principales de un poema.

- **Poemas: Abecedario (Alphabet).**

Usaremos distintos poemas para trabajar las letras del abecedario que estemos repasando y conocer su fonética. Así como mejorar la comprensión escrita y oral y la expresión oral. Es una actividad destinada a Primero de Primaria.

Temporalización: 60 minutos.

Curso: Primero de Primaria.

Materiales necesario:

- Poemas⁵⁴.
- Flash cards con las letras.
- Cámara de video.

Proceso de trabajo:

- **Fase de presentación: Gran grupo.**
 - El profesor recita el poema sin revelar su título.
 - Los alumnos deben averiguar qué animal y letra se esconde bajo el poema.
- **Fase práctica: Gran grupo.**
 - Con ayuda del maestro se trabajará el sonido de la letra.
 - En grupos recitar el poema ayudándolo de gestos para dinamizarlo.
- **Fase de producción:**

⁵⁴ ANEXO pág 66.

- Preparar a los alumnos por grupos para recitar el poema. (Cada grupo una letra).
- Grabar un vídeo que el profesor subirá al blog de la clase o a la página web del colegio.

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la participación en clase.

- **Haikus y Caligramas.**

Esta actividad es recordatoria, porque ya la han trabajado durante el curso. En esta sesión se creará un Haiku o un caligrama, lo más atractivo y original posible, porque los tres primeros serán incluidos en la revista del colegio.

En esta actividad, los alumnos demostrarán su creatividad e imaginación.

Temporalización: 1 hora.

Cursos: Segundo de primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Cartulinas.
- Distintos papeles de colores.
- Periódico Británico.

Proceso de trabajo:

- **Fase de Presentación: Gran grupo. (5´).**
 - El maestro recuerda a los alumnos lo que es un Haiku y un caligrama.
 - Enseñar algunos ejemplos en la pizarra digital.
- **Fase Práctica: Parejas (40´).**
 - Por parejas, escribir la definición de Haiku y de caligrama con sus propias palabras, en una hoja en limpio.

- Por parejas, inventar un pequeño poema para crear su Haiku o caligrama.
- Crear los poemas utilizando diferentes materiales.

- **Fase de Producción: Grupos. (15´).**
- Exponer sus definiciones y creaciones a la clase.
- Votar por la mejor definición y por los tres mejores poemas. Los elegidos se añadirán a la revista.

Evaluación:

Observación directa del trabajo en gran grupo y por grupos. En esta actividad se va a valorar principalmente la originalidad a la hora de crear un haiku o caligrama, teniendo en cuenta las principales características que lo describen. Y una correcta exposición oral, mostrando cierta fluidez en la explicación y en la lectura del poema.

- **Cuento y cómic: Cuéntame, cuéntame.**

Esta actividad está enfocada en el tercer ciclo de primaria para fomentar la imaginación y la creatividad de los alumnos. En ella se pretende dejar al alumno que exprese sus ideas y sentimientos, para motivarle a contar un cuento sobre temas que le interesan personalmente.

El alumno deberá mostrar sus conocimientos lingüísticos adquiridos, trabajando sobre todo la expresión escrita pero también la oral.

Temporalización: 60 minutos.

Cursos: Quinto y Sexto de Primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Cuento creado por el alumno.
- Cuento ejemplo.
- Cartulinas de colores.

Proceso de trabajo:

- **Fase de presentación: Gran grupo.**
 - El profesor explica la actividad a los alumnos.
 - Muestra un ejemplo al alumno para tener en cuenta las partes importantes que debe incluir el suyo.
 - Se forman las parejas. (Se deja a los alumnos elegir su propio compañero).

- **Fase práctica: Parejas.**
 - Hacer un brainstorming en el cuaderno.
 - Empezar a escribir la historia, con apoyo del maestro.

- **Fase de producción:**
 - Crear las viñetas del cómic con bocadillos, onomatopeyas y dibujos.
 - Representarlo cronológicamente en una cartulina de color.

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la colaboración con el compañero y aportación de ideas.

- **Drama: “Mi obra de teatro”**

En esta actividad, se trabajarán las cuatro destrezas básicas de la lengua.

El maestro sacará fotos en la fase de presentación, para incluirlas en la revista.

Temporalización: 2 horas.

Cursos: Tercero y cuarto de primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Papel en blanco.
- Pinturas.
- Cámara de fotos.

Proceso de trabajo:

- **Fase de Presentación: Gran grupo. (30´).**
 - Los alumnos de tercer ciclo de primaria, representarán en el aula de segundo ciclo, el cuento de “Cinderella” a través de una dramatización sencilla.

- **Fase Práctica: Grupos (60´).**
 - Por grupos de 5 personas, elaborar su propia obra de teatro.
 - Hacer un brainstorming con las ideas fundamentales.
 - Poner un título, y escribir la historia.
 - Hacer un dibujo representativo.

- **Fase de Producción: Grupos. (30´).**
 - Cada grupo leerá su obra al resto de la clase.
 - Se hará una votación para elegir la mejor obra de teatro.
 - El premio será incluirla en la revista y representarla mediante marionetas.

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la colaboración con el resto de sus compañeros. Expresión verbal y no verbal.

- **Drama: “Marionetas” (Puppets)**

En esta actividad, se fomentará la expresión oral y la colaboración en grupo. El maestro sacará fotos en la fase de expresión.

Temporalización: 1 hora.

Cursos: Tercero y cuarto de primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Cartones.
- Caja de cartón grande. (electrodoméstico)
- Palillos chinos.
- Cartulinas de colores.
- Goma eva.
- Acuarelas.
- Pinceles.
- Pinturas.
- Tijeras.
- Cámara de fotos.

Proceso de trabajo:

- **Fase de Presentación: Gran grupo. (10´).**
 - Explicar la actividad.
 - Elegir las funciones de cada alumno. (actores, diseñadores y creadores de marionetas, y encargados de escena).
- **Fase Práctica: Grupos (50´).**
 - Los actores deberán representar la obra de teatro más votada en la sesión del drama.
 - Los encargados de las marionetas, las diseñan sobre cartón, goma eva y palillos chinos. Podrán usar todo tipo de materiales.
 - Los encargados de la escena crean su mini-teatro con una caja grande de cartón, utilizando pinturas de colores, tijeras y acuarelas.
- **Fase de Producción: Grupos. (60´).**
 - Se monta la escena, y se practica la obra de teatro. (40´).
 - Se representa para los niños de infantil. (20´).

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la colaboración con el resto de sus compañeros. Expresión verbal y no verbal. Cuidado del material.

- **Adivinanzas (Riddles):**

Como he dicho previamente, esta actividad la voy a plantear para trabajarla con el Tercer Ciclo de Primaria.

Se pretende mejorar la comprensión lectora.

Temporalización: 60 minutos.

Cursos: Quinto y Sexto de Primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Flash cards digitales con dibujos y adivinanzas.
- PDI. .
- Flash cards impresas⁵⁵.

Proceso de trabajo:

- **Fase de presentación: Gran grupo. (5´)**

- El profesor presenta la actividad a los alumnos.
- Pone las adivinanzas en la pizarra digital.

- **Fase práctica: Parejas. (35´)**

- Leerán todos juntos las adivinanzas, y resolverán dudas de vocabulario.
- El docente les dará las adivinanzas fotocopiadas, y la respuesta en dibujos (sin la palabra).
- Por parejas deben leer cada una de ellas otra vez y adivinarlas.

- **Fase de producción: (20´)**

⁵⁵ ANEXO pág 67.

- Cada pareja inventa una adivinanza y la lee enfrente de la clase.
- El resto de la clase la tiene que adivinar.

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la colaboración con el compañero y aportación de ideas.

- **La canción: Daisy, Daisy!**

Mediante la canción, podemos utilizar gran variedad de textos literarios, por ejemplo, una canción que cuenta una historia, o en este caso, un poema con música.

Esta actividad está destinada a Segundo Ciclo de Primaria. El objetivo es enfatizar la comprensión y expresión oral.

Temporalización: 60 minutos.

Cursos: Tercero y cuarto de primaria.

Materiales necesarios:

- Letra del poema-canción⁵⁶.
- PDI.
- Música de la canción⁵⁷.
- Diccionarios.

Proceso de trabajo:

- **Fase de presentación: Gran grupo. (15').**
 - El profesor pone la canción.
 - Leen una vez la canción y buscan en el diccionario las palabras que no conocen.
- **Fase práctica: Parejas. (30').**

⁵⁶ ANEXO pág 68-69.

⁵⁷ <http://bussongs.com/songs/daisy-daisy-poem.php> (consultado el 17 de junio de 2014).

- Cada estrofa le toca a un grupo.
- Deben leer y aprenderse su estrofa.
- Practicar la canción dentro de su grupo.

(Mientras tanto el profesor pondrá repetidas veces la canción)

- **Fase de producción: (15').**

- Ensayarán todos juntos la canción, cada grupo cantará su estrofa.
- Se grabará un vídeo cantando todos juntos.

Evaluación:

Observación directa de la puesta en práctica del comportamiento y la colaboración con los compañeros.

- **“Nuestra Revista Literaria”**

En esta actividad, se fomenta la expresión escrita. Se pide especial limpieza en este trabajo. El maestro estará atento de las dudas de los alumnos y su expresión gramatical.

Temporalización: 1 hora.

Cursos: Todos los grupos de primaria.

Materiales necesarios para la actividad:

- Fotos impresas.
- Pegamento.
- Papel de colores.
- Pinturas y rotuladores.
- Tijeras.

Proceso de trabajo:

- **Fase de Presentación: Gran grupo. (10´).**
 - Distribuir por parejas las actividades que van a plasmar en la revista.

- **Fase Práctica: Grupos (40´).**
 - Poner título a la actividad.
 - Explicar cómo se ha realizado.
 - Utilizar el material creado para dicha actividad. Por ejemplo, los haikus seleccionados, la obra de teatro, el poema gemelo, etc.

- **Fase de Producción: Grupos. (10´).**
 - Presentar al equipo directivo del colegio los trabajos plasmados para la revista, para su posterior impresión, y subida en el blog de segundo ciclo del colegio.
 - Autoevaluación para el alumno, y autoevaluación para el profesor.

Evaluación:

Trabajo en grupo, así como coordinación y limpieza en el trabajo.

Autoevaluación para los alumnos⁵⁸ y autoevaluación para el profesor⁵⁹.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD en cada una de las actividades.

El maestro prestará especial atención a los alumnos que requieren más ayuda, además de procurar que los grupos formados sean beneficiosos para estos alumnos.

6. CONCLUSIÓN.

El uso de la literatura ha sufrido muchos cambios como recurso didáctico dentro de la enseñanza de una lengua extranjera. Desde la traducción de textos y el

⁵⁸ ANEXO pág 70

⁵⁹ ANEXO pág 71-72.

rechazo por su uso, hasta el uso de la literatura como un recurso fundamental dentro del aula de inglés.

Nos permite emplear un material auténtico, con un fuerte valor cultural y lingüístico, con el que los alumnos pueden desarrollar las cuatro destrezas básicas del idioma, y por lo tanto fomentar la Competencia Comunicativa y la Competencia Literaria.

A través de la Literatura, los alumnos empiezan a expresarse en esta lengua. Por eso fomentar la lectura en las aulas de inglés es tan importante. Porque hay muchas características favorables para su aprendizaje, desde el vocabulario y la gramática hasta la expresión oral y comprensión lectora.

Como hemos podido ver a lo largo de este trabajo, podemos utilizar la literatura de diversas formas, mediante el cuento, el drama, el cómic, la poesía etc, de una manera motivadora para el alumno, fomentando así el gusto por la lectura.

También es importante destacar, que la literatura es un recurso que no ha sido muy utilizado en las aulas, por lo que nuestros alumnos no están acostumbrados a trabajar de esta forma. Por eso, considero que es necesario que haya un proceso gradual, con una selección minuciosa de los materiales, adaptados a las necesidades de nuestros alumnos así como los objetivos propuestos. Además de que las actividades estén orientadas al éxito, y poder ir incluyendo la literatura como un recurso frecuente dentro de la asignatura de inglés.

La Literatura inglesa, así como las actividades anteriormente propuestas pueden ser utilizadas dentro de la Semana Cultural del colegio, trabajando con diversidad de materiales, tipos de texto (cuentos, poemas ingleses...).

Bibliografía

- AGUDO, M^a TERESA, GONZÁLEZ, ROSA y otros** (2004) *“Orientaciones para el desarrollo del currículo integrado hispano-británico en educación primaria”*, convenio M.E.C./British Council, Ministerio de Educación y Ciencia.
- ÁLVAREZ, JOSEFA**, (Marzo 2004), «*La poesía en la clase de ELE, explotaciones didácticas de un par de poemas de Carmen Martín Gaité*». Revista electrónica *Redele* número cero.
- BRINES, J.** (2012). *“La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE”*, en Revista Foro de Profesores de E/LE Volumen 8, Consulta: 7 de junio de 2013.
- CARRILLO, M^a ENCARNACIÓN**, (2008), *Roald Dahl y la literatura infantil y juvenil en la didáctica de las lenguas: una propuesta para la mejora de la competencia literaria en el aula*, Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, Facultad de Educación.
- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G** (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó. p.409
- COLLAZO, MARIELA** (2011), *Estrategia de superación para docentes de Español Literatura de la Educación preuniversitaria en la competencia literaria*. Eumed Net. Enciclopedia Virtual.
- Consejo de Europa** (2002), *Marco de Referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes.
- CRESPILLO, EDUARDO** (2011), *Estudios pedagógicos, Enfoque comunicativo y enfoque por tareas en el aprendizaje de una L2*. Gibralfaro, Málaga.
- Decreto 40/2007, del 3 de mayo**, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- GILORY, M. Y PARKINSON, B.** (1996) *Teaching literature in a foreign language*. *Language Teaching*, vol. 29, 4, 213-225.
- HELTON, C., ASAMANI, J. y THOMAS, E.D.** (1998). *A “Novel” Approach to the teaching of Reading*. Tennessee State: Tennessee State University.
- HYMES, D.H.** (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- LÓPEZ, A. y ENCABO, E.** (2001), *“Repasando la competencia literaria: hacia la orientación axiológica”*. Universidad de Murcia.
- MENDOZA, ANTONIO**, (junio 2004) *“Los Materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”*. Revista electrónica *Redele* n.º 1.
- MENDOZA, ANTONIO** (2010), *La competencia literaria entre las competencias, SEDLL. Lenguaje y Textos*. Núm. 32, noviembre.

MORAY, M.LAURA (marzo - 2010), “*El Libro de Texto Escolar Didáctico y El Material Literario Auténtico. Una mirada a la cultura material de la escuela.*” Documento de Coordinadas en Investigación Educativa.

NUNAN, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge, Cambridge University Press.

PAZ, OCTAVIO (1992), *El arco y la lira*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

PÉREZ, MANUEL (2004), *La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas*, Revista electrónica internacional, ISSN 1576-7809, Universidad de Murcia.

Real Decreto, 1513/2006, del 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria.

SITMAN, R. y LERNER, L. (1996). Literatura hispanoamericana: herramienta de acercamiento cultural en la enseñanza de ELE. *Actas del IV Congreso Nacional de ASELE*, 227-233. Málaga.

WIDDOWSON H. G. (1995). “*Conocimiento de la lengua y habilidad para usarla*”, en LLOBERA (ed.), *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.

Bibliografía electrónica

<http://bussongs.com/songs/daisy-daisy-poem.php> (consultado el 17 de junio de 2014).

ANEXOS

ROALD DAHL "CINDERELLA"

Cinderella

I guess you think you know this story.
You don't. The real one's much more gory.
The phoney one, the one you know,
Was cooked up years and years ago,
And made to sound all soft and sappy
Just to keep the children happy.
Mind you, they got the first bit right,
The bit where, in the dead of night,
The Ugly Sisters, jewels and all,
Departed for the Palace Ball,
While darling little Cinderella
Was locked up in a slimy cellar,
Where rats who wanted things to eat,
Began to nibble at her feet.



ROALD DAHL "JACK AND THE BEANSTALK"

Jack and the Beanstalk

Jack's mother said, 'We're *stony broke!*
'Go out and find some wealthy bloke
'Who'll buy our cow. Just say she's sound
'And worth at least a hundred pound.
'But don't you dare to let him know
'That she's as old as billy-o.'
Jack led the old brown cow away,
And came back later in the day,
And said, 'Oh mumsie dear, guess what
'Your clever little boy has got.
'I got, I really don't know how,
'A super trade-in for our cow.'
The mother said, 'You little creep,
'I'll bet you sold her much too cheap.'

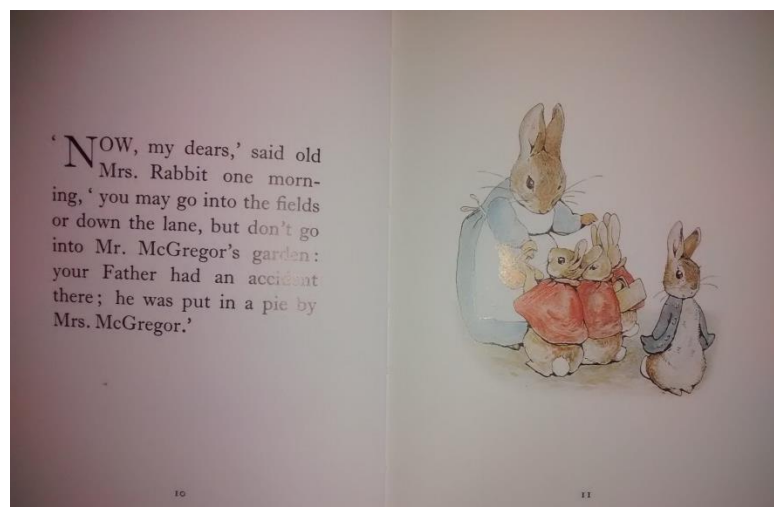
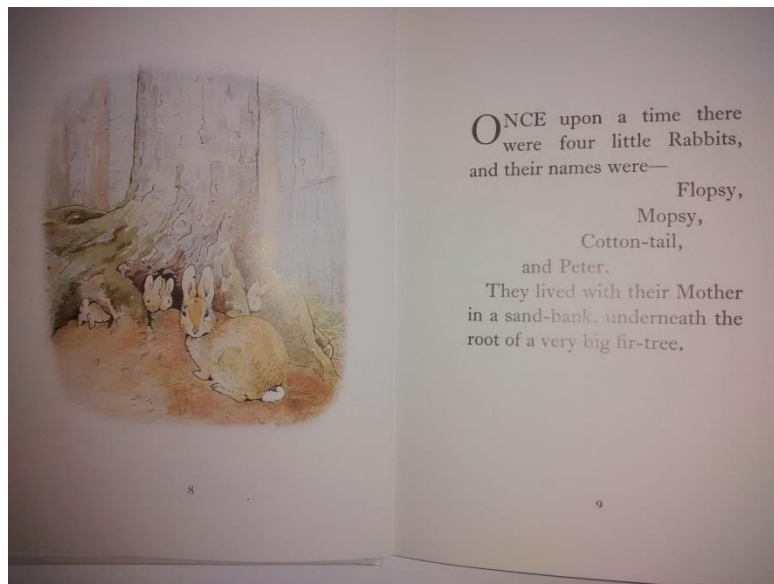
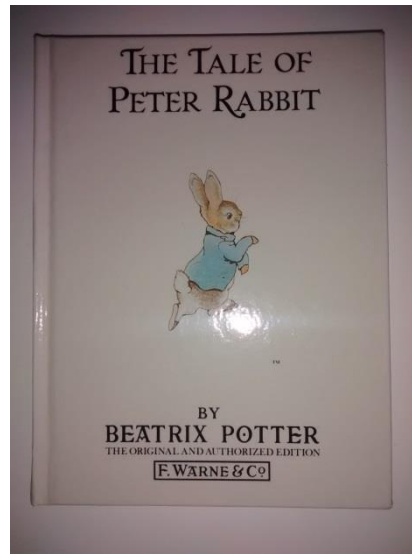


ROALD DAHL "THE WHITESNOW AND THE SEVEN DWARFS"

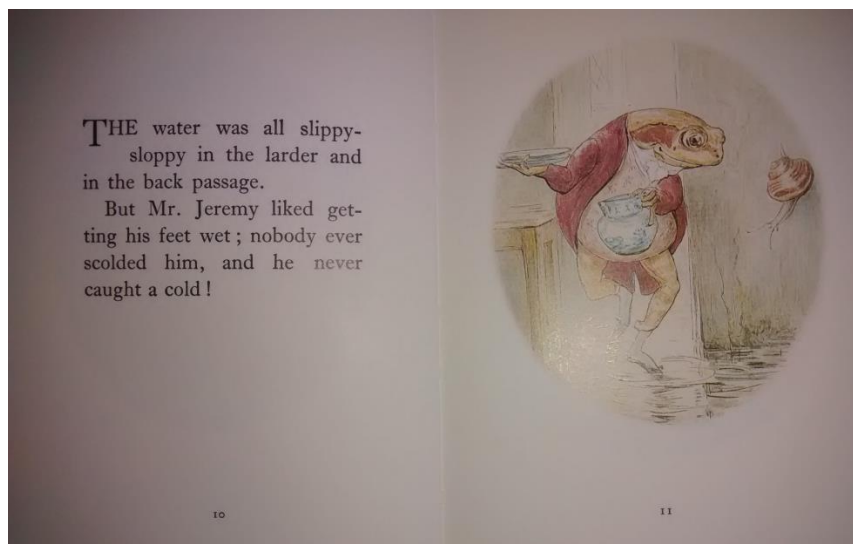
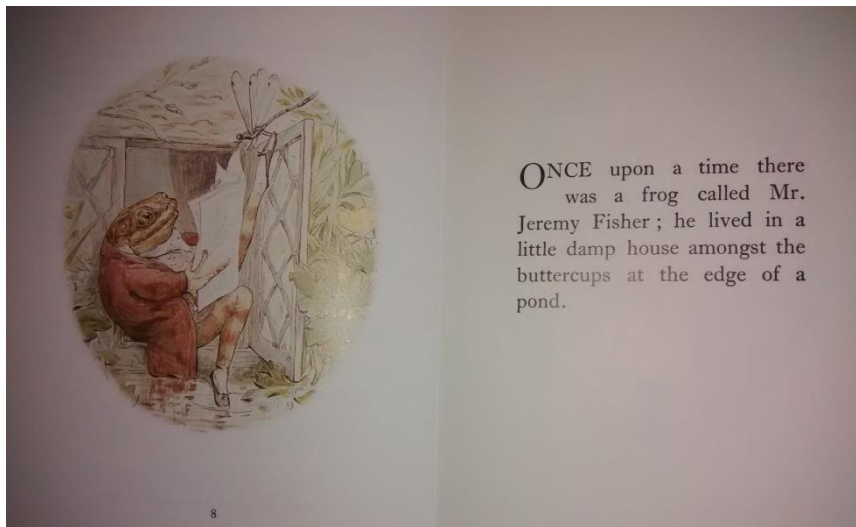
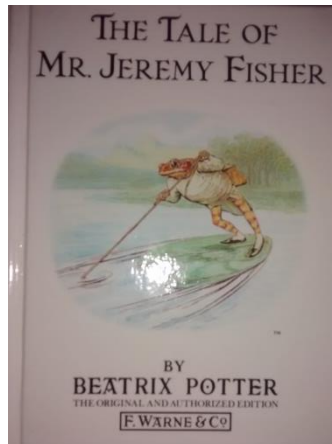
Snow-White and the Seven Dwarfs

When little Snow-White's mother died,
The king, her father, up and cried,
'Oh, what a nuisance! What a life!
'Now I must find another wife!
(It's never easy for a king
To find himself that sort of thing.)
He wrote to every magazine
And said, 'I'm looking for a Queen.'
At least ten thousand girls replied
And begged to be the royal bride.
The king said with a shifty smile,
'I'd like to give each one a trial.'
However, in the end he chose
A lady called Miss Maclahose,
Who brought along a curious toy
That seemed to give her endless joy –
This was a mirror framed in brass,
A MAGIC TALKING LOOKING-GLASS.
Ask it something day or night,
It always got the answer right.
For instance, if you were to say,
'Oh Mirror, what's for lunch today?'
The thing would answer in a trice.

BEATRIX POTTER "PETER RABBIT"



BEATRIX POTTER: "JEREMY FISHER"

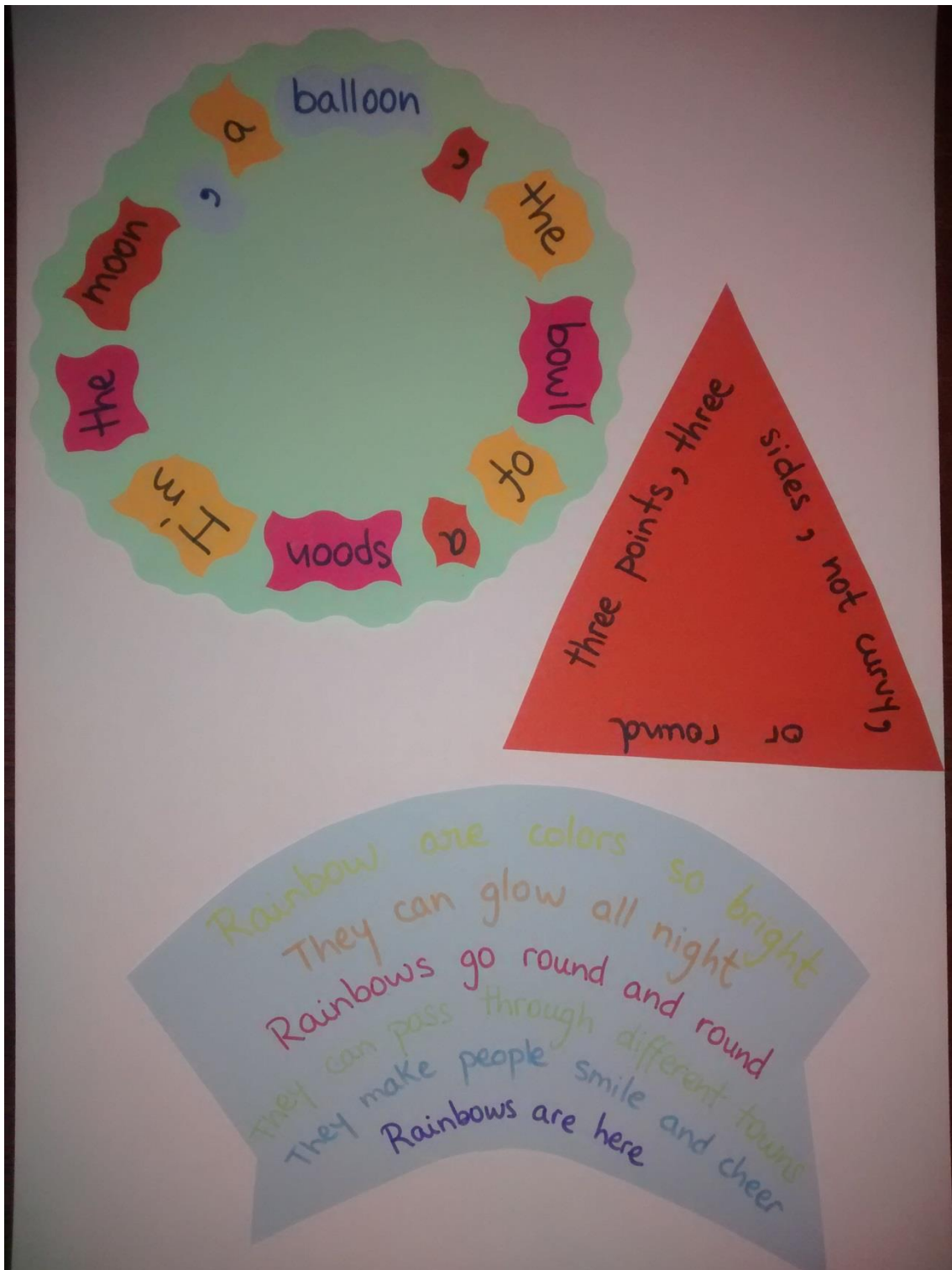


ELETELEPHONY

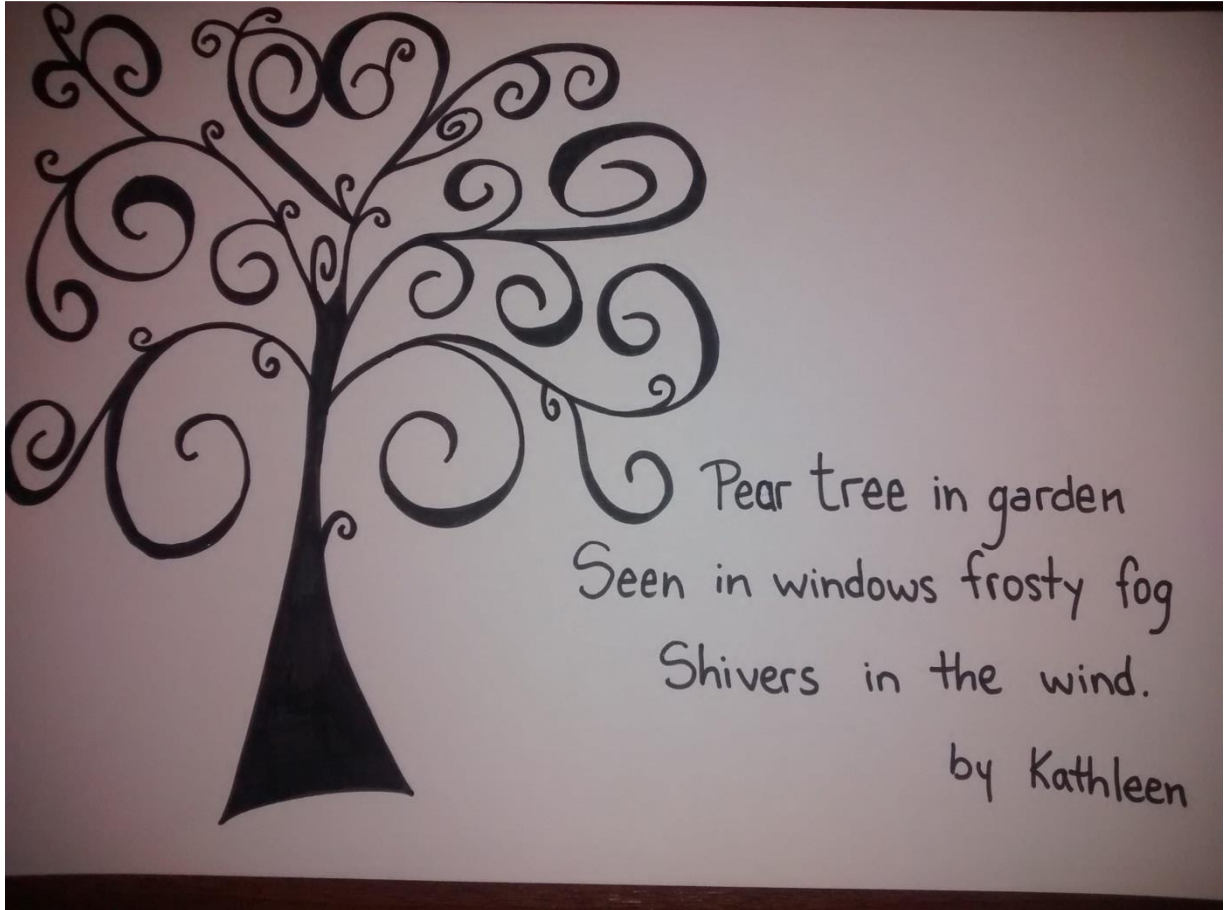
Once there was an elephant,
Who tried to use the telephamt -
No! No! I mean an elephone
Who tried to use the telephone -
(Dear me! I am not certain quite
That even now I've got it right.)

Howe'er it was, he got his trunk
Entangled in the telephunk;
The more he tried to get it free,
The louder buzzed the telephee -
(I fear I'd better drop the song
Of elephop and telephong!)

CALIGRAMAS



HAIKU



NURSERY RHYMES

Out goes the rat,
Out goes the cat,
Out goes the lady With the big green hat.
Y, O, U, spells you;
O, U, T, spells out!

Dip-dip dip,
My blue ship,
Sailing on the water,
Like a cup and saucer.
Dip dip dip,
You're not It.

Ickle ockle, blue bockle,
Fishes in the sea,
If you want a pretty maid,
Please choose me.

One, two, three,
I love coffee,
And Billy loves tea,
How good you be,
One, two, three,
I love coffee,
And Billy loves tea.

One, two, three, four, five,
Once I caught a fish alive,
Six, seven, eight, nine, ten,
Then I let it go again.
Why did you let it go?
Because it bit my finger so.
Which finger did it bite?
This little finger on the right.

Pat-a-cake, pat-a-cake, baker's man,
Bake me a cake as fast as you can;
Pat it and prick it, and mark it with B,
Put it in the oven for Baby and me.

Hey diddle, diddle,
The cat and the fiddle,
The cow jumped over the moon;
The little dog laughed
To see such sport,
And the dish ran away with
the spoon.

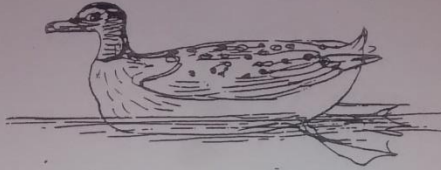
A man in the wilderness, he asked me,
How many strawberries grow in the sea.
I answered him, as I thought good,
As many red herrings as swim in the wood.

Humpty Dumpty sat on a wall,
Humpty Dumpty had a great fall;
All the King's horses
And all the King's men
Couldn't put Humpty together again.

Owen Moore went away,
Owing more than he could pay.
Owen Moore came back next day,
Owing more.

POEMAS DEL ABECEDARIO

D d D d



D was a beautiful Duck
With spots all over his back.
He swam ^{about} in a beautiful pond,
And when he came out, said, Quack.

La D era un pato hermano del célebre Donald,
que nadaba en un estanque, siempre en sueños,
y así, soñando, decía Quack, Quack, Quack.

B b b B.

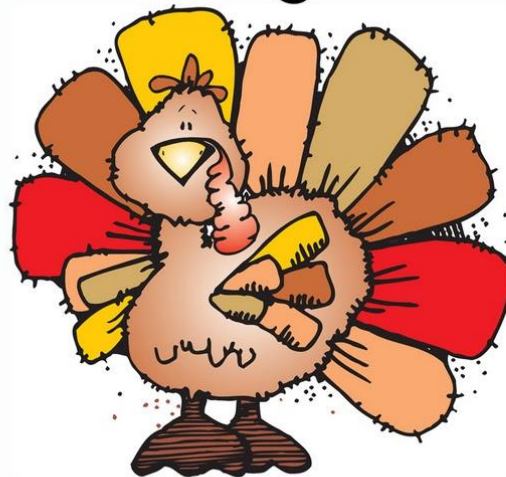


B was a lovely Bee,
It flew about a flower
And sang aloud, "a-buzz", "a-buzz"
For more than half an hour.

La B bisbisaba como la Abeja
con tal de repetir muchas veces el
sonido «B». Cuentan
que cierta vez, la B, la madre abeja, se
paró sobre una flor, cansada
de todas las flores y de volar, tanto, tanto,
y gritó fuerte al viento su «BZZZ», «BZZZ»,
y lo hubiera gritado hasta que se parara el tiempo.

ADIVINANZAS: FLASH CARDS

turkey



I say "Gobble,
gobble!" and you'll
see me on
Thanksgiving!
What am I?

CANCIÓN: DAISY, DAISY!

There is a flower
Within my heart,
Daisy, Daisy!
Planted one day
By a glancing dart,
Planted by Daisy Bell!
Whether she loves me
Or loves me not,
Sometimes it's hard to tell;
Yet I am longing to share the lot -
Of beautiful Daisy Bell!

Daisy, Daisy,
Give me your answer do!
I'm half crazy,
All for the love of you!
It won't be a stylish marriage,
I can't afford a carriage
But you'll look sweet upon the seat
Of a bicycle made for two.

We will go 'tandem'
As man and wife,
Daisy, Daisy!
'Peddling' away
Down the road of life,
I and my Daisy Bell!
When the road's dark
We can both despise
P'licemen and 'lamps' as well;
There are 'bright lights????'

In the dazzling eyes
Of beautiful Daisy Bell!

Daisy, Daisy,
Give me your answer do!
I'm half crazy,
All for the love of you!
It won't be a stylish marriage,
I can't afford a carriage
But you'll look sweet upon the seat
Of a bicycle made for two.

I will stand by you
In 'weal' or woe,
Daisy, Daisy!
You'll be the bell(e)
Which I'll ring you know!
Sweet little Daisy Bell!
You'll take the 'lead'
In each 'trip' we take,
Then if I don't do well,
I will permit you to
Use the brake,
My beautiful Daisy Bell!

This song was originally posted at:

<http://bussongs.com/songs/daisy-daisy-poem.php>

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:

FECHA DE REALIZACIÓN:

AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNO

1. Elige del 1 al 10 (1 menos nota, y 10 máxima nota) lo que te ha gustado la actividad.

2. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

3. ¿Qué es lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?

4. ¿Te gustaría seguir trabajando con este tipo de textos literarios?

- a) Mucho
- b) Normal
- c) Poco
- d) Nada

5. ¿Cuánto crees que has aprendido?

- e) Mucho
- f) Normal
- g) Poco
- h) Nada

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:

FECHA DE REALIZACIÓN:

AUTOEVALUACIÓN PARA EL PROFESOR

1. ¿De qué tipo de texto literario se trata?

- a) Cuento
- b) Novela
- c) Poema
- d) Canción
- e) Cómic

2. ¿Qué nivel de motivación has conseguido con la actividad?

- a) Muy satisfactorio
- b) Satisfactorio
- c) Medio
- d) Insuficiente
- e) Muy insuficiente

3. ¿Crees que este recurso ha ayudado a alumno a la adquisición de la lengua extranjera?

- i) Mucho
- j) Normal
- k) Poco
- l) Nada

4. ¿Cuál crees que ha sido el motivo?

5. ¿Los alumnos se han sentido cómodos con la actividad?

- a) Mucho
- b) Normal



- c) Poco
- d) Nada

6. ¿Qué aspecto mejorarías? ¿Por qué?
