



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LOS CUENTOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL MARCO DE LAS SECCIONES INTERNACIONALES ESPAÑOLAS

TRABAJO FIN DE GRADO
MAESTRA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: ANA MARÍA MARTÍNEZ DE RITUERTO MARTÍNEZ

TUTORA: MARIEMMA GARCÍA ALONSO

Palencia. Junio 2015

RESUMEN:

El objetivo de este Trabajo Fin de Grado es presentar los cuentos como un recurso para la enseñanza del español como lengua extranjera, en el marco de las Secciones Internacionales Españolas, ya que proporcionan un contexto significativo en el que integrar la lengua. Son un elemento motivador y pueden ayudar a desarrollar una actitud positiva hacia la nueva lengua y facilitar la adquisición de la competencia comunicativa.

Finalmente, se presenta una propuesta docente en el curso de primer grado de la educación francesa CE2 (8 años), en la que se utiliza el cuento como elemento para desarrollar las destrezas comunicativas.

PALABRAS CLAVE: Español lengua extranjera, competencia comunicativa, Sección Internacional Española, cuento.

ABSTRACT:

The aim of this essay is to show how storybooks can be a resource for teaching Spanish as a foreign language within the Spanish International Sections, as they provide a meaningful context in which language is integrated. They are motivating and can help develop positive attitudes towards the new language, they can also facilitate communicative competence acquisition.

KEY WORDS: Spanish as a foreign language, communicative competence, Spanish International Section, story.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	
2.1 Relevancia del tema	6
2.2 El español como lengua extranjera	6
2.3 Relación con las competencias del título	10
3 OBJETIVOS	11
4 MARCO TEÓRICO	
4.1 Enseñanza de las lenguas extranjeras en Educación Primaria	11
4.2 Características de los cuentos	13
4.3 Los cuentos y el currículo	17
5 ENFOQUE METODOLÓGICO	
5.1 Elección de los cuentos	20
5.2 Cómo trabajar los cuentos	22
6 PROPUESTA DOCENTE VIGENTE	
6.1 Contexto	26
6.2 Área de estudio	29
6.3 Temporalización	30
6.4 Objetivos y contenidos	32
6.5 Tarea final	34
6.6 Desarrollo sesiones	35
6.6.1 Cuento: El otoño en el bosque	35
6.6.2 Cuento: El deseo de la luna	38
6.6.3 Cuento: Caperucita roja	40
6.7 Evaluación	43

7	CONCLUSIONES	-----	44
8	BIBLIOGRAFÍA	-----	45

1-INTRODUCCIÓN

Actualmente el principal objetivo de la enseñanza de las lenguas extranjeras en primaria es dotar a los alumnos de instrumentos útiles para desarrollar competencias que les permitan adaptarse a una sociedad interdependiente y global. Desarrollar la capacidad comunicativa en dichas lenguas es el requisito fundamental para desenvolverse en el contexto actual pluricultural y multilingüe. La adquisición de la competencia comunicativa integra las cuatro destrezas del lenguaje, expresión y comprensión oral y expresión y comprensión escrita tal y como recoge el Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas.

El objetivo de este trabajo es analizar cómo un recurso como el cuento en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, puede resultar fundamental para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos creando situaciones reales de comunicación en el aula. Ellis and Brewster (1991:1) señalan lo siguiente:

Children enjoy listening to stories in their mother tongue and understand the conventions of narrative...For this reason, storybooks can provide an ideal intro of related language production to the foreign language presented in a context that is familiar to the child. Stories can also be the starting-point for a wide variety e and learning activities.

El contenido de este trabajo está estructurado en cuatro partes:

La primera parte expone la relevancia del tema, su incardinación en el contexto de las Secciones Internacionales Españolas y los objetivos perseguidos.

En la segunda parte se revisa el marco teórico en el que se apoya el trabajo, la metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras, las características de los cuentos y la integración de los cuentos en el currículo.

La tercera parte aborda la propuesta didáctica, la elección de los cuentos, el procedimiento a seguir, las tareas propuestas en cada sesión y la evaluación de la intervención.

En la cuarta y última parte se presentan las conclusiones a las que se llega tras la realización del trabajo.

2-JUSTIFICACIÓN

2.1 RELEVANCIA DEL TEMA

El cuento es un elemento motivador, que puede utilizarse como una alternativa al libro de texto o como un complemento a éste, que ayuda a crear una actitud positiva hacia la lengua extranjera.

Permite además utilizar la imaginación de los alumnos y favorecer el trabajo cooperativo, ayudando a los niños a sentirse seguros y a integrar las estructuras y vocabulario presentados en sus propios discursos. Tiene, por tanto, un valor emocional y social, que introduce a los alumnos en la historia y facilita la adquisición del nuevo lenguaje de manera significativa. Escuchar una historia en clase es una experiencia común que provoca una respuesta compartida de risa, tristeza, excitación, miedo y, de esta manera, favorece el desarrollo social y emocional del niño. (Barreras, 2007)

Existen múltiples estudios enfocados a la utilización de los cuentos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, sin embargo este mismo tema no está excesivamente explotado en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera a niños, a pesar de su crecimiento exponencial.

En este trabajo se pretende presentar una propuesta docente basada en la utilización de los cuentos en la enseñanza del español como lengua extranjera. Se valorará el proceso y los resultados obtenidos, dentro de un contexto preciso y con unas características propias, de enseñanza del español en una sección internacional española, en un centro de primaria en Burdeos, Francia.

2.2 EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes así como la segunda lengua en el mundo por número total de hablantes de acuerdo con el informe del año 2014 El español una lengua viva del Instituto Cervantes.

Si la tendencia actual continúa, la previsión es de que en tres o cuatro generaciones el 10% de la población mundial se entenderá en español. Se trata así mismo del tercer idioma más estudiado como lengua extranjera tras el inglés y el francés.

El peso económico del español es por tanto innegable y no deja de aumentar (comercio, relaciones bilaterales, turismo...) Su presencia en la Red es muy significativa puesto que ocupa el tercer puesto tras el inglés y el chino. Ocupa, además, el segundo puesto en redes sociales y posee aún un importante potencial de crecimiento.

Dada la gran importancia de nuestra lengua, el ministerio de educación español pone en marcha a través del real Decreto 1027/1993 de 25 de junio La acción educativa en el exterior con el fin de promover y difundir la lengua y cultura españolas, de dar respuesta a las demandas de español como lengua extranjera y de atender las necesidades educativas de la población española residente en el extranjero. El ámbito de atención corresponde a los niveles de enseñanzas regladas no universitarias.

Dentro de la acción educativa en el exterior se incluyen diversos programas:

- Centros docentes de titularidad del Estado español. Imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español.
- Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español. Imparten enseñanzas de un currículo integrado que conducen a la doble titulación. Se crean por convenios con Fundaciones reconocidas en los países respectivos. Los centros son dirigidos por funcionarios españoles.
- Secciones españolas en Escuelas Europeas. Imparten enseñanzas regladas del programa específico de Escuelas Europeas, en la perspectiva de una educación multicultural y plurilingüe.
- Agrupaciones y Aulas de lengua y cultura españolas. Programa específico para hijos de residentes españoles. Atienden en régimen de clases complementarias a los alumnos que no pueden acceder a las enseñanzas de lengua y cultura españolas en el sistema educativo en el que están escolarizados. Su currículo contempla alcanzar el nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia a lo largo de 10 cursos. Los

alumnos tras superar una prueba final, reciben el último curso un certificado de Lengua y Cultura españolas expedido por el Ministerio de Educación.

- Secciones españolas en Centros de titularidad de otros Estados o de organismos internacionales (Secciones Internacionales / Secciones bilingües). Se imparten enseñanzas de determinadas áreas del sistema educativo español que completan las propias de los sistemas educativos de los países. Dirigidos a alumnos españoles y extranjeros, en el marco de experiencias educativas interculturales y bilingües.

Es en este último programa, en el de las Secciones Internacionales españolas que se encuadra la intervención educativa propuesta en este trabajo. Tal y como recoge el documento del Ministerio de Educación, Programas de educación en el exterior (2009) las secciones españolas están constituidas por profesores españoles que imparten clase de lengua y cultura españolas en un centro docente extranjero no universitario, con el objetivo de ofrecer a los alumnos la posibilidad de recibir educación reglada española integrada en el sistema educativo propio del país. El profesorado que imparte clase es seleccionado por el Ministerio de Educación de España mediante concurso público de méritos para la provisión de plazas vacantes de funcionarios docentes en el exterior.

Las secciones se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte y por las normas acordadas bilateralmente con las autoridades respectivas al amparo de acuerdos o convenios. Se imparten currículos mixtos, en el horario escolar del centro con contenidos propios del sistema educativo español y del país correspondiente. Las enseñanzas de español incluyen contenidos de Lengua y Literatura Españolas y de Geografía e Historia de España. En la actualidad, el programa cuenta con 28 secciones, en 58 centros escolares de 6 países: Alemania, Estados Unidos, Francia, Italia, Países Bajos y Reino Unido.

Los estudios cursados en las secciones españolas tienen validez en los sistemas educativos de los países donde están implantadas; su reconocimiento en el sistema educativo español se obtiene mediante convalidación u homologación de los mismos por el órgano competente del Ministerio de Educación. El reconocimiento de los

estudios en las secciones de Francia y Miami en Estados Unidos, están reguladas por normativa específica.

Las secciones internacionales fueron creadas con el objetivo de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales, constituyen por tanto un instrumento para la promoción y difusión de la lengua y cultura españolas y de la cooperación internacional y están reguladas por las INSTRUCCIONES QUE REGULAN LA ORGANIZACIÓN Y EL FUNCIONAMIENTO DE LAS SECCIONES ESPAÑOLAS EN CENTROS DE OTROS ESTADOS O DE ORGANISMOS INTERNACIONALES de 18 de octubre de 2010.

Dichas instrucciones definen el programa y proporcionan las instrucciones generales de organización y funcionamiento del mismo entre las que podemos destacar las siguientes:

- Una sección española puede desarrollar su actividad en centros de diferentes etapas educativas de una misma ciudad o zona geográfica, con el fin de ofrecer a los alumnos la posibilidad de cursar estudios en español desde etapas tempranas hasta el final del tramo superior de la educación secundaria.
- Las secciones españolas, con carácter general, tienen como referencia metodológica el enfoque de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras.
- Los alumnos que completan la educación secundaria superior en las secciones españolas pueden obtener el título de Bachiller, siempre que cumplan los requisitos que establezca el Ministerio de Educación.
- Las secciones españolas escolarizarán a alumnos de los sistemas educativos respectivos que deseen recibir educación española en el contexto de experiencias interculturales.
- Los criterios de admisión y permanencia (...) se considerarán los siguientes aspectos: La adecuación de los expedientes de los alumnos a los niveles de alto rendimiento exigidos. El conocimiento del idioma español, que no constituirá un requisito de admisión, excepto para el

ingreso en cursos avanzados. La consecución de los objetivos de la sección por parte de los alumnos, que será requisito de permanencia en el programa.

Es por tanto en este contexto específico de la atención educativa en el exterior propuesto por el Ministerio de Educación, dentro de la Sección Internacional Española de Burdeos, una de las 13 secciones existentes en Francia, en el que se va a realizar la intervención educativa de este trabajo cuya finalidad es valorar el cuento como elemento favorecedor y facilitador de la adquisición de la competencia comunicativa del español lengua extranjera en el primer año de aprendizaje de los alumnos, en educación primaria, a los 8 años.

2.3 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Este trabajo contiene un compendio de las competencias que se deben desarrollar para la obtención del título de Grado en Educación Primaria, recogidas en el documento elaborado por la Universidad de Valladolid: Grado adaptación Bolonia- Graduado en Educación Primaria. Concretamente los contenidos se relacionan con los puntos siguientes:

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal de los estudiantes
- Desarrollar un compromiso ético profesional donde se potencien los valores democráticos, no discriminatorios, inclusivos, interculturales, de respeto, equidad e igualdad.
- Reflexionar sobre la práctica de aula para innovar y mejorar la labor docente.
- Iniciarse en procesos de investigación relacionados con el campo de la educación y centrados en un tema determinado.

3-OBJETIVOS

El objetivo principal es valorar la utilidad de los cuentos en la enseñanza del español como lengua extranjera siguiendo los siguientes pasos:

- Recoger las aportaciones de varios autores sobre la utilización de los cuentos como instrumento didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Diseñar una intervención didáctica en el aula basada en los cuentos y en actividades y tareas relacionadas con los mismos con el fin de desarrollar las cuatro destrezas comunicativas (comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita) en el aula de modo significativo.
- Favorecer un contexto en el que el aprendizaje se realice de modo participativo
- Analizar los efectos del uso de los cuentos en el aula.

4-MARCO TEÓRICO

4.1 ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

El Marco Común de Referencia Europeo expone que la competencia comunicativa debería ser el objetivo fundamental de la enseñanza de idiomas.

Hymes (1972) expuso que la competencia en sí misma no explica el conocimiento de un hablante sino que necesita además ser competente y aparte de su conocimiento gramatical debe saber dónde y cuándo usar las frases correctamente construidas.

El enfoque comunicativo da gran importancia a la negociación del significado y al contexto que se usa en la interacción profesor/alumno, así como al intercambio comunicativo entre iguales y con el adulto.

“The interplay between the child, the environment and the adult helps the child move on their implicit knowledge about language” (Godwin and Perkins, 2002:7)

Actualmente el método comunicativo se considera el más adecuado para llevar a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje dentro del aula. Larsen (2000: 125) recoge los principios del enfoque comunicativo:

- Cada vez que sea posible se debe introducir la lengua extranjera como se utiliza en un contexto real.
- Ser capaz de averiguar la intención del hablante es parte de ser comunicativamente competente.
- El idioma de destino es un vehículo para la comunicación del aula, no sólo el objeto de estudio.
- Los estudiantes deben trabajar con el lenguaje a nivel del discurso. Deben aprender sobre la cohesión, la coherencia y sobre las propiedades del lenguaje
- Se hace énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción, por eso una de las principales responsabilidades de los maestros es establecer situaciones que faciliten la comunicación.
- Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula. Por eso se intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades fuera de ella.
- La interacción comunicativa fomenta las relaciones de cooperación entre los estudiantes. Se da a los estudiantes la oportunidad de trabajar en la negociación del significado.
- En la comunicación, un niño puede elegir no sólo acerca de qué decir, sino cómo decirlo.
- La gramática y el vocabulario que los alumnos aprendan derivan de la función, el contexto situacional y el papel de los interlocutores.

- Los niños deben tener la oportunidad de escuchar la lengua como se utiliza en la comunicación real. Para ello, pueden ser entrenados en estrategias de mejorar su comprensión.

Por lo tanto, siguiendo los principios de esta metodología se debe favorecer un contexto de inmersión en el que el aprendizaje sea significativo tomando en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos y que permita relacionar la lengua dentro y fuera del aula.

Este enfoque incide, así mismo, en la importancia de integrar las cuatro destrezas comunicativas establecidas ya por Wilkinson en 1965

	PRODUCTION	RECEPTION
ORACY	SPEAKING	LISTENING
LITERACY	WRITING	READING

Figura1: Las cuatro destrezas comunicativas

Para adquirir estas competencias en un contexto significativo y motivador podemos utilizar los cuentos puesto que estos permiten la elaboración de tareas comunicativas en un contexto familiar para los alumnos.

“El cuento es una forma de comunicación y una introducción ideal a la lengua extranjera puesto que las historias contienen contextos familiares para el niño”
(Barreras 2006: 315)

4.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS CUENTOS: POR QUÉ UTILIZARLOS

El diccionario de la Real Academia Española define el cuento como una narración breve de ficción.

Los cuentos ayudan a desarrollar las capacidades afectivas, lingüísticas y conceptuales de los alumnos. Muestran un lenguaje real de comunicación y gracias a sus abundantes repeticiones proporcionan un input comprensible que una vez integrado se transforma en una respuesta lingüística, output.

De acuerdo con Asunción Barreras (2006: 315) *“El cuento es una forma de comunicación y una introducción ideal a la lengua extranjera puesto que las historias contienen contextos familiares para el niño”*

Del mismo modo, Godwin y Perkins (2002: 25) enfatizan la importancia de usar cuentos en el aula: *“ Children should hear stories read aloud and told, and should be encouraged to tell their own stories(...) the language of the story helps children to separate language out for closer attention and consideration, thereby enhancing their knowledge and understanding of and about language”*

Mourao (2009) expone una serie de motivos por los que utilizar los cuentos en la enseñanza de una lengua extranjera:

- A los niños les encantan los cuentos que les ayudan a comprender su mundo y a compartirlo. Normalmente están acostumbrados a escucharlos, tanto en casa, como en el colegio.
- La narración de cuentos conlleva una serie de rutinas con presentaciones predecibles que proporcionan a los alumnos una actitud positiva hacia el idioma que están aprendiendo y que aumentan su motivación.
- Los cuentos proporcionan a los niños experiencias sociales compartidas. Mediante ellos, ríen, gritan, cantan, se sienten felices y tristes, pero todo ello lo hacen juntos, de modo compartido, lo que fomenta su confianza y su desarrollo social y emocional.
- Los cuentos están relacionados con otras áreas del currículum proporcionando una continuidad en el aprendizaje.
- Los cuentos desarrollan las estrategias de aprendizaje de los niños, que atienden a su lectura, para obtener un significado global, predecir, adivinar significados, hacer hipótesis...

- Los cuentos desarrollan distintos tipos de inteligencia que contribuyen al aprendizaje de la lengua, particularmente la inteligencia emocional.
- Los niños se involucran en los cuentos, identificándose con los personajes e interpretando el relato y las ilustraciones, lo que ayuda en el desarrollo de su imaginación.
- Los cuentos proporcionan un contexto apropiado para la exposición al lenguaje.
- Escuchar cuentos ayuda a los niños a tomar conciencia del ritmo, entonación y pronunciación del idioma.
- Los cuentos ofrecen oportunidades para la integración de las cuatro habilidades lingüísticas, la comprensión oral y escrita, seguida por la expresión oral y escrita.
- Muchos cuentos tratan temas universales que permiten a los alumnos pensar sobre aquellas cuestiones que son importantes para ellos, representando y sentimientos y promoviendo la empatía.
- Las ilustraciones que suelen acompañar a los cuentos promueven la alfabetización visual. Los niños aprenden a leer los dibujos, descifrando no solo las palabras sino también las imágenes.

A los niños les gusta escuchar cuentos en su propia lengua por este motivo los cuentos son idóneos para presentar la lengua extranjera en un contexto que les resulta conocido.

Ellis and Brewster (1991) presentan otra serie de razones por las que utilizar los cuentos:

- Stories are motivating and fun and can help develop positive attitudes towards the foreign language and language learning. They can create a desire to continue learning.
- Stories exercise the imagination. Children can become personally involved in a story as they identify with the characters and try to interpret the narrative and illustrations. This imaginative experience helps develop their own creative powers.

- Stories are a useful tool in linking fantasy and the imagination with the child's real world. They provide a way of enabling children to make sense of their everyday life and forge links between home and school.
- Listening to stories in class is a shared social experience. Reading and writing are often individual activities; storytelling provokes a shared response of laughter, sadness, excitement and anticipation which is not only enjoyable but can help build up the child's confidence and encourage social and emotional development.
- Children enjoy listening to stories over and over again. This frequent repetition allows certain language items to be acquired while others are being overtly reinforced. (...)
- Listening to stories allows the teacher to introduce or revise new vocabulary and sentence structure by exposing the children to language in varied, memorable and familiar contexts, which will enrich their thinking and gradually enter their own speech.
- Listening to stories develops the child's listening and concentrating skills via: a/ visual clues b/ their prior knowledge of how language works c/ their general knowledge. This allows them to understand the overall meaning of a story and to relate it to their personal experience.

Podemos concluir por tanto que el cuento es un elemento motivador que permite introducir nuevo vocabulario y estructuras contextualizándolas dentro del propio cuento.

"Stories introduce children to new vocabulary and new ways of using language"
(Godwin y Perkins 2002: 26).

Facilitan así mismo la adquisición del ritmo y la entonación de la nueva lengua:

"They are playing with rhythm and rhyme and developing an ear for language"
(Godwin y Perkins 2002: 26)

Proporcionan una experiencia social frente a otras actividades, lo que favorece el desarrollo social y emocional, y proporciona una buena base para que el docente elabore diversas tareas comunicativas.

4.3 LOS CUENTOS Y EL CURRÍCULO

Las enseñanzas de lengua española en las secciones internacionales en Francia se rigen por el Marco común europeo de referencia, en adelante MCER, para las lenguas que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, etc., en toda Europa y por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en adelante LOMCE.

El MCER describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse. Define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.

El enfoque que adopta se centra en la acción, en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua, principalmente, como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de «tareas» en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto.

El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular.

Las *competencias* son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.

- Las *competencias generales* son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.

- Las *competencias comunicativas* son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.

Se espera que los alumnos de la sección, al final de su etapa de primaria hayan adquirido el nivel A1 del MCER. Se considera que el nivel A1, es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua. El punto en el que el alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas que conoce y sobre las cosas que tiene; realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él, en lugar de depender simplemente de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado léxicamente de frases que se utilizan en situaciones concretas.

La LOMCE define en su artículo 6 el currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza aprendizaje e integra en el mismo los siguientes elementos:

- a) Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
- b) Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
- c) Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.
- d) La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.
- e) Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.
- f) Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.

El Real Decreto 126/2014 de currículo básico enumera las competencias del currículo:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

Ellis y Brewster (1991) establecen que hay varias dimensiones en las que los cuentos pueden reforzar o desarrollar diferentes elementos del currículo. Pueden utilizarse para reforzar los contenidos; son un medio para desarrollar la competencia de aprender a aprender, por ejemplo, realizando predicciones, comparando, resolviendo problemas, adivinando el significado de nuevo vocabulario, memorizando y, finalmente, puede utilizarse para favorecer el currículo de otras materias como las matemáticas, las ciencias, la historia, la geografía o la educación artística.

Podemos inferir, por tanto, y, utilizando la terminología de la LOMCE, que los cuentos además de facilitar el aprendizaje de los contenidos al contextualizarlos, ayudan también al desarrollo de las competencias básicas; así por ejemplo:

La comunicación lingüística se favorece al utilizar la lengua para expresar conceptos y sentimientos e interactuar lingüísticamente.

La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología se favorecen al contar, medir, trabajar las horas, los animales, etc.

La competencia digital puede desarrollarse utilizando el ordenador y la pizarra digital como un elemento más del aula que progresivamente se transforme en un recurso de conocimiento que sean capaces de utilizar de forma autónoma.

En cuanto a aprender a aprender tal y como dicen Brewster y Ellis (1991: 59) *“stories can provide a useful context in which to develop learning to learn”*.

Las competencias sociales y cívicas se integran favoreciendo la relación con los demás e interiorizando los comportamientos sociales que rigen en la cultura propia de la nueva lengua.

El sentido de iniciativa y espíritu integrador se integra favoreciendo la participación de los alumnos en la elección de las actividades de acuerdo a sus propios

intereses y, finalmente, la conciencia y expresiones culturales se transmiten a través de las propias historias de los cuentos.

5-ENFOQUE METODOLÓGICO

5.1 ELECCIÓN DE LOS CUENTOS

La selección de los cuentos debe ser realizada por el profesor en base a una serie de criterios como son su potencial educativo, la edad de los alumnos, el nivel de español de éstos, sus intereses y su motivación.

Según Cameron (2001), los cuentos favoritos de niños y padres son aquellos que responden a los siguientes criterios:

- Cuentan con personajes y una trama que atraen a los niños y un final que produce una fuerte satisfacción.
- Consiguen que lo niños se introduzcan en un mundo imaginario.
- Tiene una trama comprensible y fácil de seguir.
- Inculcan buenos valores y actitudes.

Sin embargo, no todos los cuentos que cumplen estos criterios son útiles para la clase de lengua extranjera, tal y como refleja Pérez (2009: 12), el planteamiento que un docente debe hacerse ante el cuento tiene que ver con su potencial educativo global, dirigido siempre a la educación integral del niño. Se trata de aspectos sobre otras asignaturas, sobre la cultura del país de origen del cuento o sobre aprender a aprender.

Ellis and Brewster (1991: 12) exponen que para realizar la elección de los cuentos hay que analizarlos en función de tres criterios diferentes: lingüístico, psicológico y cultural.

En el plano lingüístico, el vocabulario y las estructuras deben adaptarse al nivel de conocimientos del alumnado, ni demasiado fáciles, ni demasiado difíciles para que la experiencia de aprendizaje sea significativa y al mismo tiempo plantee un desafío. Martín (1999: 27) explica el proceso por el cual el nuevo material de aprendizaje, el

input que debe ser rico, atractivo y motivador, se acopla a las unidades de la estructura cognitiva del niño. El que esta práctica sea significativa requiere de dos condiciones necesarias. La primera, que el contenido sea susceptible de insertarse en las unidades significativas ya existentes y la segunda, que el alumnado tenga una actitud favorable a aprender de esa manera.

También deben tenerse en cuenta todos los rasgos ligados a la pronunciación: rima, ritmo, onomatopeyas, entonación. Hay que plantearse si existen en el cuento de modo significativo para que los alumnos disfruten imitándolos y puedan mejorar su pronunciación.

En el plano psicológico se plantean igualmente varios factores a analizar. En primer , el contenido debe ser relevante para las necesidades de los alumnos, interesante, divertido y fácil de recordar. Otro factor son las imágenes que juegan un papel muy importante por lo que hay que revisar si están relacionadas con el texto y pueden por tanto resultar un apoyo para la comprensión del mismo, si son adecuadas para la edad de los alumnos y si son representativas de la cultura del idioma que se trabaja.

El cuento debe estimular la participación de los alumnos, la repetición de palabras y frases fomenta la participación y facilita la memorización. Puede además permitir la predicción de lo que va a suceder y ayudar a desarrollar la confianza de los alumnos en sí mismos. También debe ser un elemento motivador que haga uso de la experiencia personal de los alumnos y desarrolle su imaginación, a la vez que despierte su curiosidad por la nueva lengua. Debe finalmente buscarse que la historia cree actitudes positivas hacia la lengua extranjera en sí misma, hacia su aprendizaje y su cultura.

El último plano que hay que analizar es el plano cultural: el lenguaje utilizado en el cuento debe ser representativo del lenguaje auténtico de la lengua, puede aportar también información cultural.

Teniendo en cuenta todos estos factores y tal como dice Hearn y Rodriguez (2003: 10), a la hora de elegir los libros es importante hacer una labor de investigación exhaustiva para conocer lo más ampliamente posible la oferta que brindan las

editoriales, incluyendo en la búsqueda libros diseñados para la enseñanza del inglés y libros escritos para un público de habla inglesa.

Las conclusiones que aplican a la enseñanza del inglés como lengua extranjera pueden extrapolarse a la enseñanza del español lengua extranjera. Tras el estudio exhaustivo de la oferta y de la adecuación de ésta a los factores mencionados, llegaremos a valorar el potencial educativo de cada cuento tal y como plantean Ellis and Brewster (1991: 3) *What is the learning potential of the story in terms of learning about other subjects, the target culture, the world and learning about learning?*

5.2 CÓMO TRABAJAR LOS CUENTOS

Muchos críticos como Vale y Feunten (1995) o Zaro y Salaberri (1993) consideran muy importante conseguir un ambiente relajado en clase ya que así se captará la atención de los alumnos y éstos estarán predispuestos a escuchar.

Tal y como expone Cerrillo Frías (2010) es mejor que el profesor asuma el papel de cuentacuentos, porque los niños prefieren la narración de un cuento a su lectura. Además de esta preferencia por parte de los alumnos encontramos otra serie de razones establecidas por Ellis and Brewster (1991) para que sea el profesor el que narre el cuento:

- Permite crear lazos con los alumnos e involucrarles de forma activa en la historia.
- Permite dar vida a la historia a través de los gestos, las expresiones faciales, el tono de voz y las modulaciones de la voz así como un máximo aprovechamiento de las ilustraciones para facilitar la comprensión del cuento.
- Permite ser más flexible que cuando se escucha una grabación puesto que se puede parar y preguntar a los alumnos cuestiones relacionadas con el cuento o con su propia experiencia. Se puede repetir una parte de la historia, cuando hay dudas sobre su comprensión y, finalmente, se puede animar a los

alumnos a repetir, explicar vocabulario o referencias culturales o recordarles un trabajo previamente realizado.

El profesor debe asegurar la comprensión del cuento, ésta a su vez permite trabajar todas las destrezas (expresión y comprensión oral y escrita). Para facilitar el aprendizaje el profesor puede utilizar gran variedad de actividades, muchas de las cuales han sido recogidas por Ellis and Brewster (1991) así, encontramos actividades relacionadas con:

- Aprender vocabulario: el vocabulario nuevo puede presentarse mediante diversas técnicas tales como la utilización de objetos reales, los dibujos o fotos que pueden presentarse en la pizarra, sea esta tradicional o digital, las imágenes del propio cuento, los antónimos, etc. Una vez que se ha presentado el nuevo vocabulario pueden realizarse otra serie de actividades para practicarlos y fijarlos en la memoria como por ejemplo: bingos, dominós, diccionarios de imágenes, collages, adivinar qué falta, etc.
- Aprender gramática: los cuentos presentan estructuras gramaticales de una forma natural y auténtica en un contexto que facilita su comprensión por parte de los alumnos. La repetición de estas estructuras que muchas veces se da en los cuentos favorece la participación de los alumnos y la práctica de los mismos.
- Aprender a escuchar: comprender el cuento será más fácil si los alumnos están motivados y participan activamente en la escucha. Es importante plantearles actividades específicas de escucha que podemos elegir entre un buen número de opciones tales como: escuchar y repetir, escuchar y seguir instrucciones o realizar acciones, escuchar y buscar rimas, escuchar y dibujar o colorear, escuchar y adivinar, etc.
- Aprender a hablar: la mayoría de los niños que comienzan el aprendizaje de una lengua extranjera esperan rápidamente poder comunicarse oralmente con otras personas y mostrar a otros niños o miembros de su familia que son capaces de hablar la nueva lengua. Están muy motivados para aprender y hay que darles oportunidades para hablar. El trabajo en un primer momento les permitirá saludar, establecer rutinas sobre la

fecha y el tiempo, manejar el lenguaje de la clase, la solicitud de permiso, etc. Una vez que se profundiza el trabajo con los cuentos podemos utilizar actividades como por ejemplo: escuchar y repetir, escuchar y participar, leer palabras, o frases en voz alta, juegos de memoria, dramatizaciones, poemas, canciones, volver a contar el cuento, role-play, etc.

- Aprender a pronunciar. Siempre existen diferencias entre los sonidos de la lengua materna y los de la lengua extranjera. Los niños generalmente imitan fácilmente el modelo de pronunciación que se les presenta. Las canciones y los poemas facilitan el aprendizaje de modo contextualizado, además los cuentos representan también un buen modelo de entonación.
- Aprender a leer. Una vez que se ha contado el cuento, pueden dejarse copias del mismo en la biblioteca de aula donde los alumnos podrán consultarlos y realizar la conexión entre lo que han oído y memorizado y lo que ven escrito en el papel. Pueden realizarse además, otro tipo de actividades como: unir dos mitades de una frase, leer frases del cuento en voz alta, unir frases con imágenes, ordenar una pequeña historia, leer listas, etc.
- Aprender a escribir. Las actividades relativas a la escritura deben tener un propósito y estar contextualizadas. Pueden dividirse en dos tipos, las copias y las creativas. Es importante en cualquier caso que el alumno sepa cuál es el objetivo de la actividad.
- Aprender a aprender. Los cuentos proporcionan un contexto útil para aprender a aprender. El objetivo de aprender a aprender es centrar la atención de los alumnos en qué aprender y cómo aprender. Cualquier actividad en la clase puede utilizarse para aprender a aprender si se centra en el proceso de aprendizaje y no en el contenido. Algunas de las siguientes actividades pueden desarrollarse a través de los cuentos: tomar conciencia de las pistas visuales y auditivas (gestos, entonación...), establecer una comparación entre la lengua materna y la lengua extranjera, trabajar de forma autónoma, autoevaluación, auto-corrección, etc.

Finalmente Ellis and Brewster (1991) establecen la importancia de la actividades de seguimiento, “follow-up activities”. Tras haber trabajado un cuento durante varias sesiones es importante que exista algún tipo de resultado de forma que los alumnos vean como su trabajo ha llevado a alguna parte.

Existen diferentes tipos de actividades de “follow-up” que pueden ser elegidas por los alumnos de acuerdo con sus intereses o por el profesor. Estas actividades ayudan a crear el sentimiento en los alumnos de que el aprendizaje de una lengua extranjera es entretenido, activo y divertido. Las principales características de las actividades de “follow-up” son las siguientes:

- Consolidación. Dan la oportunidad de consolidar la lengua presentada en el cuento, por ejemplo, a través de un role-play.
- Producto final o actuación colectiva. Crear algo, un libro, unas tarjetas, organizar una obra de teatro que permita crear máscaras, decorados, disfraces, etc.
- Destrezas integradas en el trabajo. Involucrar a los alumnos en actividades como las entrevistas que permiten a los alumnos la práctica integrada de las destrezas comunicativas.
- Aprendizaje autónomo. Los alumnos pueden profundizar en un área que les interese, se puede presentar su trabajo en forma de poster o collage y puede ser un trabajo individual, grupal o un proyecto de aula.
- Actividades a corto plazo o a largo plazo. Actividades a corto plazo como un role-play o a largo plazo como una obra de teatro.
- Disfrute. Las actividades de “follow-up” deben proporcionar gozo y satisfacción ya que permiten a los alumnos completar un trabajo en la lengua extranjera. Mejoran la autoconfianza y crean una actitud positiva hacia la lengua.
- Creatividad. Muchas actividades de “follow-up” permiten a los alumnos expresar sus propias ideas, fomentando así la creatividad.

6-PROPUESTA DOCENTE VIGENTE

6.1 CONTEXTO:

Sección Internacional Española de Burdeos, en adelante SIE.

Tal y como el Ministerio de Educación explica en la página Web que dedica a la SIE de Burdeos (www.educacion.gob.es/exterior/centros/burdeos/es/home/index.shtml):

- La Sección Internacional Española en Burdeos es uno de los pilares sobre los que se basa la difusión de la Lengua y Cultura españolas en la ciudad. Su elevado número de alumnos y el buen nivel académico de los mismos hacen que sea una pieza clave dentro del conjunto de los tres Centros en los que se sitúa.
- La comunidad educativa la valora en general positivamente y muchos de los padres de alumnos consideran un sello de honor el que sus hijos formen parte de la misma.
- La colaboración constante con otras instituciones dedicadas a la cultura española, como el Instituto Cervantes y las asociaciones de españoles residentes en Burdeos hacen que la sección sea percibida como un elemento importante para la difusión de la lengua y la cultura españolas.

Los centros en los que la SIE se integra, son centros de enseñanza no universitaria, de acuerdo con el sistema educativo francés de primer y segundo grado:

Primer grado: **Escuela Paul Bert**

Enseñanza Primaria (École élémentaire):

Ciclo III: profundización Curso elemental 2 (CE2) 8-9 años

Curso medio 1 (CM1) 9-10

Curso Medio 2 (CM2) 10-11

Segundo grado: **Collège Cheverus y Lycée Magendie.**

Primer ciclo Collège: Ciclo de observación Sixième 11-12 años

Ciclo Central Cinqüième 12-13

Quatrième 13-14

Ciclo de orientación Troisième 14-15

BREVET

Segundo ciclo Lycée:

Ciclo de determinación: Seconde 15-16 años

Ciclo de Terminale: Première générale, technologique, 16-17

Terminale générale, technologique, 17-18

BAC/BACHILLERATO

Por tanto, el recorrido de los alumnos de la sección en algunos casos comienza a los 8 años y termina a los 18.

Los objetivos de la sección son los siguientes:

- Favorecer y desarrollar el bilingüismo y estudiar la cultura española y promocionar el español como lengua de referencia en las relaciones internacionales. Para lo que, además, de las clases de Lengua y Literatura españolas y de Geografía e Historia de España, se realizan actividades extraescolares a lo largo del curso escolar: exposiciones, concursos, conferencias, semanas culturales, viajes a España, intercambios... con el fin de mejorar la competencia lingüística del alumnado y su formación cultural.
- Preparar al alumnado para los exámenes del Brevet mención internacional, al finalizar Troisième, curso equivalente a 3º de la E.S.O. en el sistema educativo español y del Baccalauréat al finalizar

Terminale, equivalente a segundo de Bachillerato en el sistema educativo español, opción internacional (OIB) y el título de Bachiller español.

- Preparar al alumnado para el acceso a la Universidad Española, una vez cumplidos los requisitos requeridos.

La propuesta didáctica de la que es objeto este trabajo sobre la utilización de los cuentos en la enseñanza del español como lengua extranjera, se enmarca dentro de la enseñanza primaria en la escuela Paul Bert.

La escuela Paul Bert se sitúa en el centro de Burdeos, tiene 230 alumnos de los cuales 82 forman parte de la sección internacional española, 9 profesores tutores, 1 profesora de español para los alumnos que no integran la SIE y una profesora de español para los alumnos de SIE.

La propuesta se pone en práctica concretamente en el curso elemental 2 (CE2), equivalente a 3º de Educación Primaria Obligatoria en el sistema educativo español, curso en el que los alumnos debutan en la sección. En el curso de CE2 hay 42 alumnos divididos en dos grupos, de estos 42 alumnos 27 forman parte de la SIE y por ello, reciben tres horas semanales de español con la profesora destinada en el centro por el Ministerio de Educación español, igualmente divididos en dos grupos. El resto de los alumnos reciben 2 horas semanales de español con una profesora contratada por el Ministerio de Educación francés.

Los alumnos que pasan a formar parte de la sección han sido seleccionados siguiendo los criterios de excelencia que el programa exige, en base a los resultados obtenidos en las materias del currículo francés y en los resultados obtenidos en las clases de español fuera de la sección que son impartidas desde los 6 años, a razón de una hora semanal el primer curso y dos horas semanales el segundo.

En cuanto a la nacionalidad de estos 27 alumnos observamos que aunque el programa se dirige tanto a alumnos españoles o de origen español, iberoamericanos y

franceses o de otras nacionalidades interesados en la lengua y la cultura española, el centro posee una población mayoritariamente francesa, con lo cual el estudio de la lengua española se plantea desde el punto de vista de lengua extranjera.

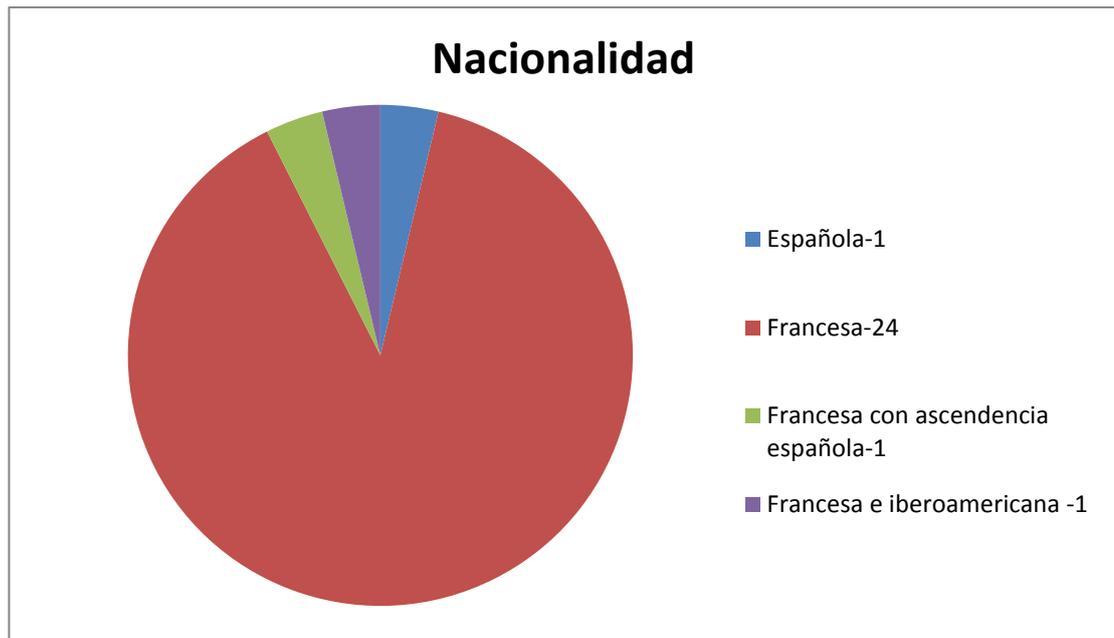


Figura 2: Nacionalidad 27 alumnos CE2 integrantes de la SIE

6.2 ÁREA DE ESTUDIO:

Los alumnos de la sección española reciben en el segundo grado 4 horas semanales de Lengua y Literatura españolas y 2 ó 3 horas semanales de Geografía e Historia.

En el primer grado, educación primaria, los alumnos reciben 3 horas semanales de español durante los dos primeros cursos y 4 horas semanales en el último curso, es por tanto, en esta área, en el de español lengua extranjera, en la que se centra este trabajo.

6.3 TEMPORALIZACIÓN:

La propuesta didáctica va a desarrollarse a lo largo de todo el curso escolar.

Tal y como establecen Ellis y Brewster (1991), los cuentos pueden utilizarse como una alternativa al libro de texto o como un complemento de este. En la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo la opción escogida ha sido la de utilizar los cuentos como un complemento didáctico al manual utilizado, buscando cuentos relacionados con los objetivos y contenidos trabajados en las diferentes unidades.

Los libros de texto utilizados en el nivel de CE2 son los siguientes:

Hortelano M.L., Hortelano E.G., Lorente M.J. (2009). *Colega 1*. Madrid: Edelsa.

Hortelano M.L., Hortelano E.G., (2010). *Colega 2*. Madrid: Edelsa.

Los cuentos seleccionados para complementarlos han sido los siguientes:

Martínez de Rituerto, M.L. (1996). *Cuentos infantiles para la clase de español*. Londres: Embajada de España. Consejería de Educación y Ciencia. **(El otoño en el bosque, El muñeco de nieve, Caperucita roja)**

Hortelano M.L., Hortelano E.G., Lorente M.J. (2009). Colega 1. ***La ratita presumida***. Madrid: Edelsa.

Rogers Tracey y Andrew , (2006) ***La selva loca***. Colombia: Editorial Norma.

Montse Gisbert (2002). ***El deseo de la Luna***. Valencia: Ediciones Tandem.

Eric Carle (2014). ***La pequeña oruga glotona***. Madrid: Kókinos.

Arnold Label, ***Historia de ratones*** (2007). Barcelona: Kalandraka editora. **(El viaje)**.

La distribución a lo largo del curso escolar de las unidades didácticas y de los cuentos que las complementan, se harán de acuerdo a la siguiente temporalización:

<p>Colega1 Tema1 Cuentos infantiles para la clase de español: El otoño en el bosque. Actividades de expresión y comprensión oral</p>	<p>Septiembre</p>
<p>Colega1 Tema2 Cuentos infantiles para la clase de español: El otoño en el bosque. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Octubre</p>
<p>Colega 1 Tema 3 Cuentos infantiles para la clase de español: El muñeco de nieve. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Noviembre</p>
<p>Colega 1 Tema 4 Cuentos infantiles para la clase de español: El muñeco de nieve. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Diciembre</p>
<p>Colega1 Tema 5 La ratita presumida. La selva loca. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Enero</p>
<p>Colega1 Tema 6 La pequeña oruga glotona. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Febrero</p>
<p>Colega1 Revisión El deseo de la Luna. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Marzo</p>
<p>Colega 2 Tema1 Historia de ratones: El viaje. Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Abril</p>
<p>Colega 2 Tema2 Cuentos infantiles para la clase de español: Caperucita roja Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Mayo</p>
<p>Colega 2 Tema3 Cuentos infantiles para la clase de español: Caperucita roja Actividades de expresión y comprensión oral.</p>	<p>Junio/Julio</p>

Figura 3: Temporalización

6.4 OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos generales de la SIE para la etapa de la educación primaria se han establecido teniendo como referencia el marco común europeo para la enseñanza de las lenguas en primaria, nivel A1.

- Desarrollo de las competencias orales: Escuchar, comprender y hablar en interacción con el acento, modulación y pronunciación correctos.
- Desarrollo de las competencias escritas: Leer y comprender diferentes tipos de textos. Hacer la transcripción del oral al escrito siguiendo las reglas propias de la lengua. Escribir copiando sin error y produciendo textos cortos.
- Adquisición de conocimientos relativos a la cultura y a la forma de vida en España.

Los objetivos y contenidos que se plantean para los alumnos de primer año de CE2 son:

OBJETIVOS CE2:

Desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para que los alumnos sean capaces de:

- Reconocer y reproducir oralmente los fonemas y la línea melódica del español.
- Ser capaz de utilizar una pronunciación y un ritmo adecuado en la expresión oral.
- Reproducir y producir enunciados breves, diálogos y textos con un vocabulario sencillo y adecuado.
- Reconocer y comprender enunciados cortos, preguntas sencillas y diálogos.
- Iniciación al sistema escrito, alfabetización e inicio de la lectura comprensiva y de la escritura.
- Conocer la cultura española mediante textos, fotos, publicidad, carteles.

CONTENIDOS CE2:

Léxico:

- Saludos.
- Alfabeto.
- Números.
- Objetos de clase.
- Días, meses, estaciones del año.
- El cumpleaños
- El cuerpo.
- La familia.
- Las acciones.
- Los colores.
- Los animales.
- Las frutas.
- El otoño.
- Los medios de transporte.
- El dinero.
- La casa.

Gramática:

- El abecedario.
- Deletrear palabras.
- Presente de indicativo.
- Los artículos.
- Pronombres interrogativos.
- El nombre: género y número.
- El adjetivo.

Ortografía:

- Dominio de la ortografía natural, distinguiendo la letra que corresponde a cada sonido.
- Casos más usuales de utilización de -b, -v, -h, empleo de las mayúsculas.

Culturales:

- El español en el mundo.
- La pintura.
- La música.
- La escritura.
- El día de la hispanidad.
- La Navidad.
- El carnaval.

6.5 TAREA FINAL

No existe una única tarea final de para todos los cuentos, sino que cada cuento utilizado tiene su propia tarea final. De este modo, se consigue mantener motivados a los alumnos que no dejan de preguntarse qué es lo que va a suceder en el aula de español. Así se proponen:

CUENTO	TAREA
El otoño en el bosque.	Elaboración de un diccionario/ mural de imágenes.
El muñeco de nieve.	Elaboración tarjetas de Navidad.
La ratita presumida.	Dramatización.
La selva loca.	Presentación sobre el hábitat y alimentación de los animales.
El deseo de la Luna.	Visita a la biblioteca del Instituto Cervantes de Burdeos.
La pequeña oruga glotona.	Criar un gusano de seda en colaboración con la tutora francesa y en apoyo al área de ciencias.
El viaje.	Alargar el cuento añadiendo medios de transporte diferentes a los propuestos.
Caperucita roja.	Elaboración de máscaras y dramatización.

Figura 4: Tareas finales

6.6 DESARROLLO SESIONES

Los alumnos reciben 3 sesiones semanales de 45 minutos de español. Se ha decidido utilizar los cuentos como un complemento al libro de texto, por lo que estos están relacionados con los contenidos del mismo y en algunos casos con la época del año en la que estamos trabajando. Se trata de que los alumnos trabajen la lengua en contextos comunicativos que les son familiares y relevantes, para que puedan inmediatamente poner en práctica lo aprendido.

Durante las sesiones el docente utiliza el español como lengua vehicular, sin embargo a los alumnos les está permitido expresarse en francés, puesto que tienen la necesidad de comunicarse pero no tienen un nivel que les permita, en un principio, hacerlo en la lengua extranjera. Se les contestará siempre en español y se retomará su discurso en esta lengua para que, a través de la repetición, vayan integrando las estructuras necesarias para comunicarse en español.

Puesto que el tema al que se refiere este trabajo es la utilización de los cuentos en la clase de español lengua extranjera, a pesar de tratarse de una programación en la que se utilizan libros de texto y cuentos, únicamente se reflejarán las actividades relacionadas con los cuentos. Se presentan las actividades de un cuento por trimestre:

- El otoño en el bosque, 1º trimestre.
- El deseo de la luna, 2º trimestre.
- Caperucita roja, 3º trimestre.

6.6.1 El otoño en el bosque.

1ª sesión:

Presentación de los cuatro colores del otoño en el bosque: rojo, amarillo, marrón y naranja. Repetición primero en gran grupo y luego de forma individualizada.

Colorear hojas del otoño de los colores aprendidos, copiar el nombre del color.

Presentación de los personajes del cuento: *el conejo Rapo y la ardilla Dina*. Practicar ¿Cómo se llama? ¿Cómo te llamas? De forma individualizada.

Lectura del primer párrafo del cuento.

2ª sesión:

Revisión oral de los colores del otoño, en gran grupo y de forma individual.

Presentación del vocabulario de los frutos del otoño: seta, castaña, nuez, manzana. Utilizar los alimentos reales y dejar que los alumnos los manipulen. Repetición en gran grupo y de forma individual.

Juego ¿Qué falta? Exponer las cuatro imágenes de los frutos en la pizarra e ir quitando una cada vez, para que los alumnos descubran la que falta.

Dibujar los alimentos y escribir su nombre.

Sopa de letras: buscar alimentos del bosque, nombre de los personajes, bosque y hoja.

Lectura de los dos primeros párrafos del cuento que contienen el vocabulario trabajado hasta el momento. Crear misterio sobre la continuidad del mismo.

3ª sesión:

Revisión de colores de otoño, alimentos del bosque y nombre de los personajes.

Contar de nuevo los dos primeros párrafos de la historia, permaneciendo en silencio en los momentos en los que los alumnos conocen el vocabulario. Dar pistas, cómo apuntar a los colores o mostrar los alimentos para que sean los propios alumnos los que vayan contando la historia.

Lecto-escritura: copiar de la pizarra los dos párrafos del cuento y proceder a la lectura de los mismos por parte de los alumnos.

4º sesión:

Presentar el vocabulario relativo al tiempo atmosférico. Utilizar para ello imágenes: ¿cómo hace hoy?, hace sol, hace viento, hace frío, está lloviendo. Los alumnos repiten primero en gran grupo y luego de forma individual.

Juego táctil para fijar estos conceptos: se sacará de forma individual a cada uno de los alumnos y se le situará al frente de la clase pero de lado con respecto a sus compañeros. Se le dirá que debe adivinar el tiempo que hace hoy. Para que responda “hace sol”, se le dibujará con el dedo un círculo del que salen rayos en la espalda. “Hace frío” se representará frotando sus brazos, siempre el alumno de espaldas al profesor, “hace viento” soplando su pelo o en su nuca y “está lloviendo” dando pequeños golpecitos con la yema de los dedos en su espalda. De esta forma, se concentran en sentir y relacionan directamente lo que sienten con las palabras correspondientes en español.

Contar los tres primeros párrafos de la historia.

Representar en el cuaderno las cuatro situaciones atmosféricas aprendidas.

5ª sesión:

Revisión de vocabulario con imágenes.

Volver a contar los tres primeros párrafos del cuento dejando que los niños participen.

Presentar dos nuevos animales: el caracol y la hormiga. Colorearlos y escribir su nombre.

Contar el cuento completo.

Lecto-escritura: escribir el cuarto párrafo del cuento.

6ª sesión:

Revisión de vocabulario.

Volver a contar el cuento, animando a la participación de los alumnos.

Dar una ficha en la que el cuento está representado por seis imágenes desordenadas. Volver a contar la historia para que los alumnos las numeren del uno al seis.

Explicar la tarea final, exponer todas las imágenes relativas a la historia en una zona de la clase.

7ª sesión:

Tarea final, distribución de las imágenes para su decoración y colocación de las mismas en una zona del aula en la que a lo largo del curso se irán exponiendo los distintos trabajos que realicen los alumnos de este nivel.



Figura 5: Tarea final: diccionario/mural de imágenes.

6.6.2 El deseo de la luna.

Tras finalizar el primer libro de texto que se utiliza durante el curso, se plantean una serie de actividades de revisión del mismo y como colofón a éstas una tarea final que ponga a los alumnos en contacto con una institución española presente en Burdeos, tan importante para la difusión de la cultura y la lengua españolas como es el Instituto Cervantes.

Se visita la biblioteca, se descubre la historia del edificio, el rincón infantil con sus fondos correspondientes, las actividades que allí se realizan y, además, se lleva a cabo una actividad de cuentacuentos realizada por la profesora.

Se invierte en esta actividad el equivalente a dos sesiones de clase normales, es decir una hora y treinta minutos.

Sesión Instituto Cervantes de Burdeos:

Llegada ante la puerta del edificio, donde la profesora hace notar a los alumnos los elementos que les son familiares, tales como el símbolo del Instituto Cervantes y la efigie de Goya sobre la puerta. Se les recuerda la importancia de este edificio ya que fue la última morada de Francisco de Goya.



Figura 6: Entrada al Instituto Cervantes de Burdeos.

Visita a la biblioteca, donde son recibidos por la bibliotecaria que les explica, en español, el funcionamiento de la misma, la posibilidad de obtener préstamos y les muestra las instalaciones.

Se les deja unos minutos para que investiguen, escojan libros, los ojeen y se familiaricen con el espacio.

Una vez que se ha creado un ambiente agradable y relajado, se les pide que se sienten en el suelo alrededor de la profesora y se les cuenta por primera vez el cuento: *El deseo de la luna*, apoyándose en las imágenes del mismo, haciendo hincapié en todos los elementos que aparecen en el mismo.

Se vuelve a contar el cuento, esta vez siguiendo la metodología del Total Physical Response (Asher, 1969). Los alumnos realizan las mismas acciones que realiza la luna a lo largo de la historia en el momento que las van escuchando, focalizándose por tanto en responder a instrucciones orales de una manera física.

Se presenta a los alumnos una serie de libros acordes a su nivel de lengua, previamente seleccionados por la profesora y la bibliotecaria, y se les anima a ojearlos, intercambiárselos, mostrárselos unos a otros, creando el gusto y la curiosidad por los mismos.

Se anuncia el fin de la visita y se les comunica que todos esos libros que están manejando en ese momento viajarán a la clase con ellos donde permanecerán una semana a su disposición, para leerlos en el colegio o bien llevárselos a casa y leerlos con sus familias.

6.6.3 *Caperucita roja.*

1ª sesión:

Se presenta el cuento de caperucita y se cuenta hasta el momento en el que caperucita debe llevar una cesta con comida a su abuelita enferma, se muestra una cestita real, para trabajar el vocabulario.

Se trabaja sobre la familia, preguntando a los alumnos de forma individual cómo se llaman los miembros de su familia: papá, mamá, hermanos, hermanas, abuelos y abuelas. Se realizará un árbol familiar.

2ª sesión:

Se vuelve a contar el cuento hasta el mismo punto, pero esta vez se da a los alumnos el dibujo de un cesta vacía. El profesor indicará dos alimentos que caperucita lleva a su abuelita: mantequilla y un tarrito de miel. Cada alumno incorporará un alimento o bebida de su elección. Se irá escribiendo en la pizarra la propuesta de cada alumno y realizando el dibujo correspondiente.

Lecto-escritura: Una vez la cesta personalizada, los alumnos copiarán en sus cuadernos el vocabulario y rellenarán la cesta con los dibujos de los alimentos escogidos. Se procederá a la lectura de la lista de alimentos de forma individualizada mientras realizan los dibujos.

3ª sesión:

Se cuenta el cuento hasta la conversación que caperucita tiene con el lobo. La primera parte del cuento es ya conocida por los alumnos de modo que son ellos los que van completando la historia de memoria en los puntos en los que el profesor se queda en silencio como, por ejemplo, en el contenido de la cesta. Se repite varias veces la conversación entre el lobo y caperucita, de forma dramatizada. Una vez seguros de la comprensión de todo el texto se realizan preguntas sobre el mismo del tipo: ¿Dónde va caperucita? ¿Quién le ha mandado ir? ¿Qué le pasa a su abuelita? ¿Qué le lleva a su abuelita? ¿Quién está en el bosque? ¿Qué le pregunta el lobo?

Lecto-escritura: se transcribe en la pizarra la conversación entre caperucita y el lobo. Los alumnos la copian en su cuaderno y después, en parejas, la leen en voz alta dándole la entonación correcta con ayuda de la profesora.

4ª sesión:

Se cuenta el cuento hasta el momento en el que caperucita entra en casa de la abuelita. De nuevo los alumnos cuentan el cuento con la profesora y repiten las frases de las conversaciones con diferentes entonaciones.

Se repasan las partes de la cara y el cuerpo con un juego de Total Physical Response, Simón dice. Por ejemplo: Simón dice tocaos la nariz... Posteriormente, se introduce la funcionalidad de esas partes: la nariz sirve para oler, los brazos sirven para abrazar, las orejas para oír, los ojos para ver y la boca para comer. Se miman las acciones correspondientes que los alumnos copian a la vez que repiten en voz alta las funciones.

Se realiza una ficha en la que aparecen por escrito las partes del cuerpo y sus funciones. Los alumnos unen una parte con otra.

Se vuelve a contar el cuento hasta: “es para comerte mejor”.

5ª Sesión:

Se inicia la sesión revisando las partes de la cara. Se da a los alumnos una ficha con unas caritas sin rasgos y se les pide que vayan dibujando en ellas unos ojos grandes, unos pequeños, una boca grande, una pequeña, así hasta completar nariz y orejas.

Se cuenta el cuento completo. Los alumnos, como es habitual, van contándolo a la vez que la profesora, excepto las frases que todavía no dominan, que repiten después de esta.

Se cuenta de nuevo el cuento incidiendo, particularmente, en el tono y en los diferentes tipos de voces para facilitar la posterior dramatización del mismo.

Se reparten las máscaras de los personajes: caperucita, lobo y abuelita, que los alumnos pueden comenzar a decorar en la clase pero que, normalmente, terminarán en casa, para poder dramatizar el cuento metiéndose en el papel de los personajes. Todos los alumnos prepararán todas las máscaras.

6ª sesión:

Los alumnos mostrarán sus máscaras a los otros. Trabajo que será reconocido por la profesora y los alumnos podrán explicar los colores que han elegido...

Se les proporcionarán los diálogos por escrito que ,en un principio, leerán pero que, a fuerza de escucharse unos a otros y de intercambiar los personajes, terminarán por memorizar de una forma natural.



Figura 7: Tarea final: máscaras y dramatización.

6.7 EVALUACIÓN

La evaluación ha de estar presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y ha de servir para corregir o reorientar la actividad docente. Ésta es continua y formativa a lo largo de todo el proceso. Se ha llevado a cabo a través de la observación sistemática y directa del alumno, del análisis de los ejercicios orales y escritos y de la valoración de las pruebas que se han realizado.

También se ha llevado a cabo dentro del proceso educativo la autoevaluación, para que el alumno sea consciente de sus progresos y de sus necesidades.

El proceso de evaluación se completa con la evaluación sumativa que sirve, junto con los datos ya recogidos, para determinar si se han alcanzado los objetivos propuestos y, en caso contrario, estudiar las estrategias que se han de aplicar. La permanencia de los alumnos en SIE, no está garantizada de forma automática una vez que se ha ingresado en ésta, sino que se pone en cuestión cada curso, por lo que esta evaluación sumativa es determinante para establecer la vía hacia la que se orientará a los alumnos en el curso siguiente, sección o no sección.

Cada trimestre se ha enviado a los padres la información de los resultados de la evaluación sumativa, completada con las observaciones relativas a la actitud y evolución de cada alumno. Dichos resultados se presentan desglosados en las diferentes destrezas comunicativas: comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita. Además, se han mantenido entrevistas personales con las familias.

Se ha procedido, también, a la evaluación de la práctica docente, con el fin de valorar la idoneidad tanto de la planificación didáctica, como de los materiales utilizados, la motivación de los alumnos, la relación establecida con las familias y la introducción de la cultura española en el aula. La evaluación ha sido continua y la herramienta utilizada: un cuaderno de campo en el que se ha registrado lo acontecido en cada sesión. Este registro ha permitido valorar una serie de indicadores al final de cada unidad propuesta en la programación.

7-CONCLUSIONES

Uno de los objetivos de este trabajo era diseñar una intervención didáctica en el aula, utilizando los cuentos como medio facilitador de la adquisición de la competencia comunicativa. Además se pretendía que el aprendizaje se realizara de modo participativo.

Se ha justificado, desde el punto de vista teórico, en el apartado tres Marco Teórico, la validez e importancia de este recurso en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Una vez la experiencia didáctica llevada a la práctica, se pueden extraer las siguientes conclusiones fruto de su análisis.

Una de las consecuencias de la utilización del cuento es el ambiente relajado que reina en la clase, los alumnos no tienen la impresión de deber esforzarse para aprender, sino que van integrando la lengua de una forma natural, al estar centrados en los contenidos de las historias. Esto crea además el gusto por la lengua española, y una actitud positiva hacia la cultura, queda constancia de esto en el cuaderno de campo, ya que se han registrado una gran cantidad de anotaciones que hacen referencia al entusiasmo con el que los alumnos llegaban a la clase de español, a la insistencia con la que repetían la pregunta de cuánto duraba esa clase puesto que a la hora de recoger siempre preguntaban ¿ya?, y a la enorme curiosidad que les despertaban las diferentes actividades que iban a realizarse.

Los alumnos a estas edades poseen una gran imaginación y son en general desinhibidos, por lo que no sólo participaban en las actividades propuestas por el profesor sino que en ocasiones enriquecían las propuestas con diversas aportaciones o realizaban sugerencias completamente nuevas que se ponían en práctica con el consenso de la mayoría.

Otra constatación, ha sido la enorme rapidez con la que los alumnos se dirigían a mí en español, no sólo dentro del aula sino fuera de ella, en el centro o incluso en la calle. Los cuentos tratan centros de interés que les son próximos y las adquisiciones lingüísticas son fácilmente aplicables a su día a día. Siendo la finalidad última de todas las lenguas la comunicación resulta evidente que los cuentos han resultado un material de trabajo apropiado para alcanzar la competencia comunicativa en español.

8-BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ASHER, J.J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, Vol. 53, No. 1, 3-17
- BARRERAS GÓMEZ, A. (2007). Los cuentos orales en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE*. 1, 313-322.
- CAMERON, L. (2001). *Teaching language to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CERILLO FRÍAS, J. L . (2010) El desván de los cuentos. Una experiencia educativa interesante para el aprendizaje de las lenguas. *Lenguaje y textos*, 32, 97-103
- ELLIS, G. & BREWSTER, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. London: Penguin Books.
- GODWIN, D. & PERKINS, M. (2002) *Teaching language and literacy in the early years*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- HEARN, I. y RODRIGUEZ, A. (2003). *Didáctica del inglés*. Madrid: Pearson educación
- HYMES, D. (1972). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- LARSEN-FREEMAN, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- MARTÍN PERIS, E. (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.
- MOURAO, S. (2009) Using stories in the primary classroom. *BritLit: Using Literature in EFL Classrooms*, 19-33.
- PÉREZ CABELLO, A. (2009). *La didáctica del cuento en lengua inglesa: aplicaciones teórico prácticas*. Barcelona: Horsori Editorial S. L.
- VALE, D. y FEUNTEUN, A. (1995). *Teaching Children English. A Training Course for Teachers of English to Children*. Melbourne: Cambridge University Press.

WILKINSON, A. (1965). *Spoken English*. Birmingham: University of Birmingham Press.

ZARO, J.J. y SALABERRI, S. (1993). *Contando cuentos*. Oxford: Heinemann

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS:

INSTITUTO CERVANTES (2014). *El español una lengua viva*.

eldiae.es/wp-content/uploads/2014/07/El-espa%C3%B1ol-lengua-viva-2014.pdf

Ministerio de Educación. (2009). *Programas de educación en el exterior*.

<http://www.mecd.gob.es/dms-static/b7fdef57-6892-4d14-8bc5-b0a9884d28e0/programasdeeducacionen-linea-pdf.pdf>

Ministerio de Educación. Sección Internacional Española Burdeos.

<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/burdeos/es/home/index.shtml>

Real Academia Española. *Diccionario*.

<http://www.rae.es>

UVA. *Grado adaptación Bolonia-Graduado/a en Educación Primaria*.

[http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA\(v4,230310\).pdf](http://www.feyts.uva.es/sites%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA(v4,230310).pdf)

REFERENCIAS LEGISLATIVAS:

Consejo de Europa. (2002) *Marco Común Europeo de Referencia*. Madrid: Artes gráficas Fernández.

Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las secciones españolas en centros de otros estados o de organismos internacionales de 18 de octubre de 2010.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, (10 de Diciembre de 2013), para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del estado*, num 295.

Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, (6 de agosto de 1993), por el que se regula la acción educativa en el exterior. *Boletín Oficial de Estado*, num 187.

Real Decreto 126/ 2014, de 28 de febrero, (1 de Marzo de 2014), por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, num 52.