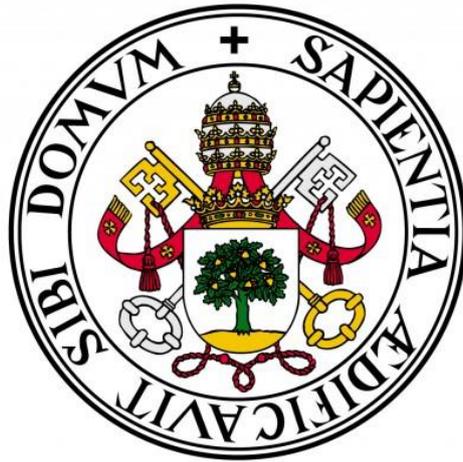


Facultad de Educación y Trabajo Social



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

El cuento. Instrumento didáctico para trabajar el léxico en el aula de inglés.

AUTORA: CARMEN CARRERA PELILLO

TUTORA ACADÉMICA: SARA MEDINA CALZADA

JUNIO 2019

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo demostrar la eficacia que supone trabajar el léxico junto con las cuatro destrezas lingüísticas en una lengua extranjera, concretamente, el inglés, a través de la literatura. La realización de esta propuesta se verá acompañada de una unidad didáctica cuyos principales recursos serán dos cuentos, *Horton Hatches the Egg* de Theodor Geisel y *Candy Pink* de Adela Turin, que tratan temas tales como la responsabilidad y la igualdad de género. Para ello un apoyo fundamental será el uso de la metodología del aprendizaje cooperativo que propiciará el desarrollo integral de los alumnos permitiéndoles experimentar y trabajar los valores del respeto y la tolerancia.

PALABRAS CLAVE

Cuento, inglés como lengua extranjera, léxico, destrezas lingüísticas, aprendizaje cooperativo, motivación.

ABSTRACT

This Final Project aims at showing that literature can be used to teach vocabulary and the four language skills in a foreign language, in particular English. The following proposal is going to be organised as a didactic unit and its principal resources will be two tales, *Horton Hatches the Egg* by Theodor Geisel and *Candy Pink* by Adela Turin, which deal with some values such as responsibility and equality. In order to achieve the objectives of the didactic unit, the methodology that is going to be used is cooperative learning. This will contribute to the integral development of the children and it will help them in order to foster values including respect and tolerance.

KEY WORDS

Tales, English as a foreign language, vocabulary, language skills, cooperative learning, motivation.

ÍNDICE

Tabla de contenido

1. Introducción	2
2. Objetivos	4
3. Justificación del tema	5
4. Fundamentación teórica.....	8
I. Enseñanza de una lengua extranjera en Educación Primaria	8
II. La importancia del uso de la literatura en el aula de inglés	9
III. El cuento como instrumento pedagógico	12
5. Propuesta de intervención.....	17
I. Introducción a la propuesta	17
II. Objetivos generales	18
III. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	19
IV. Competencias clave	24
V. Metodología.....	25
VI. Temporalización.....	26
VII. Contextualización.....	28
VIII. Desarrollo de la propuesta.....	28
IX. Recursos materiales.....	40
X. Evaluación.....	42
6. Conclusiones	47
7. Referencias bibliográficas	49
8. Anexos	53

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés, a partir del uso de la literatura. Para tal fin se utilizará el cuento como recurso e instrumento didáctico en el aula.

La literatura en el aula puede ser utilizada como un instrumento didáctico que favorece la motivación del alumnado, dado que se trata de una actividad placentera y de animación. Es un momento de desconexión que invita a desarrollar facultades tales como la creatividad y, por tanto, implica el desarrollo de la imaginación. Esto mantiene una estrecha relación con el resto de las materias puesto que esta capacidad es fundamental para garantizar un desarrollo personal y académico plenos.

Por tanto, en vista de que los cuentos suponen un estímulo positivo para los alumnos, estos pueden ser empleados como instrumentos didácticos para cualquier materia. El área de Inglés juega este papel con mayor ventaja al tratarse de una lengua, así, la ejecución de una propuesta utilizando este recurso se ve facilitada. Por consiguiente, el desarrollo de las destrezas lingüísticas básicas (comprensión y expresión escritas, comprensión y expresión orales) se verá beneficiado puesto que la lectura supone un proceso que, desde un primer momento, trabaja la comprensión tanto escrita como oral. Se trata, pues, de un procedimiento que requiere una atención completa por parte del lector. Además, cabe añadir que las otras dos competencias relacionadas con la producción y expresión pueden ser desarrolladas perfectamente a partir del texto leído.

En cuanto a la sociedad actual, no cabe duda de que vivimos en una sociedad plural y globalizada, en la que cada vez son más las posibilidades de aprender otras lenguas y en la que también el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, se convierte en una necesidad. Los alumnos deben ser conscientes de ello, pero también es responsabilidad de los profesores que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo. Gracias a la literatura, el aprendizaje puede potenciarse y llegar a formar a futuras personas perfectamente capaces de alcanzar niveles suficientes en dos o más lenguas.

Asimismo, cabe destacar que los cuentos son la primera toma de contacto que tendrán los niños con la lectura. Es importante motivar y generar un gusto por esta actividad que los ayudará tanto a nivel académico como a nivel personal, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico y analítico. Por eso, la propuesta didáctica para la asignatura de Primera Lengua

Extranjera (Inglés) en 5° de Primaria que se desarrolla en el presente Trabajo de Fin de Grado utiliza como principal instrumento didáctico los cuentos *Horton Hatches the Egg* de Theodor Geisel y *Candy Pink* de Adela Turin, con el fin de demostrar las posibilidades del uso de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras.

2. OBJETIVOS

Con la realización del presente Trabajo de Fin de Grado, se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

- Diseñar una propuesta de intervención en forma de unidad didáctica para 5º de Primaria que utilice el cuento como instrumento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés.
- Promover la importancia de la literatura a partir de la motivación para garantizar el aprendizaje del inglés, con el fin de demostrar que la lectura puede utilizarse como vía de transmisión de valores sociales y emocionales, garantizando así el respeto hacia otras culturas, hábitos y formas de vida.
- Incentivar el trabajo cooperativo y autónomo, basándonos en el aprendizaje significativo, correspondiente a la psicología constructivista.
- Desarrollar estrategias que permitan el aprendizaje de contenidos gramaticales y léxicos a partir del cuento y que proporcionen a los alumnos distintas situaciones de comunicación con el fin de que puedan expresarse libremente.
- Diseñar actividades que permitan alcanzar un mayor dominio en las cuatro destrezas de la lengua extranjera: comprensión oral (*listening*), expresión oral (*speaking*), comprensión escrita (*reading*) y expresión escrita (*writing*).
- Utilizar las TIC como método innovador para la implantación de la propuesta didáctica.
- Proporcionar un ambiente adecuado para desarrollar la actividad de la lectura en el aula.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés, será sustancial para garantizar el futuro laboral de los alumnos, permitiéndoles desenvolverse en un contexto social y cultural influenciado por las nuevas tecnologías. Las TIC, por tanto, también serán un apoyo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés puesto que permitirán el desarrollo de diversas actividades que promuevan la interacción entre los alumnos, o entre el profesor y el alumno. De esta manera, se producirá un fomento de la expresión, tanto oral como escrita. Asimismo, se tendrá en cuenta el resto de las destrezas correspondientes a la comprensión oral y escrita que aparecen en el currículo de Castilla y León (Decreto 26/2016). Todas ellas persiguen el mismo objetivo: que los alumnos sean capaces de hacer un uso activo del inglés en un contexto comunicativo. La comunicación, por tanto, va a ser la base principal en la enseñanza de una lengua, y va a estar acompañada de otros aspectos que se tratarán a la hora de impartir este nuevo idioma. Estos son los contenidos culturales, es decir, los aspectos sociolingüísticos y socioculturales de la lengua. Es importante que los alumnos entiendan que cada cultura posee diferentes costumbres y valores que la suya, así los estudiantes obtendrán una formación basada en el respeto y la aceptación hacia los demás. Para poder trabajar con este tipo de aspectos en el aula, el currículo selecciona una serie de prácticas como son los cuentos, canciones tradicionales, rimas o juegos referentes a celebraciones y costumbres de otros países. La motivación estará siempre presente puesto que el profesor puede incentivar la curiosidad del alumno proponiendo las actividades anteriores como un reto cuyo objetivo sea la comunicación con niños y niñas de distintos países.

Considerando esto, el uso de la literatura en el aula de Primaria está plenamente justificado. Según el Decreto 26/2016 por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, el uso de textos impresos o digitales es un recurso muy demandado para trabajar con las destrezas de comprensión oral y escrita. Se exige a los alumnos del curso de 5º de Primaria que distingan en un sentido estrictamente general las ideas principales de estos textos, siempre y cuando puedan apoyarse en un contenido visual y contextual. Estos textos pueden ser cuentos infantiles. En cuanto a la comprensión oral, es importante comenzar a trabajarla desde los primeros niveles de la etapa de Primaria para incrementar el desarrollo de las habilidades receptivas y posteriormente productivas. Para ello se utiliza la lectura como vía motivante de aproximación a tal destreza lingüística. El docente emplea estrategias como la lectura en voz alta, préstamo de libros, lectura compartida y textos de interés para los alumnos. De este modo

el aprendizaje del inglés se realizará de una forma activa que permitirá a los alumnos participar en todo momento, así pues, se facilitarán también las producciones orales y escritas.

La literatura infantil, por tanto, es un recurso eficaz para trabajar los contenidos curriculares que permiten el aprendizaje de una lengua extranjera. Nosotros como futuros maestros hemos de tenerlo en cuenta para utilizarlo como recurso didáctico en el aula, ya sea para impartir cualquier materia. Como bien se menciona en la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013) y en el currículo de Castilla y León (Decreto 26/2016), la lectura es primordial para desarrollar las diferentes destrezas de una lengua y, por lo tanto, el tema seleccionado para este Trabajo de Fin de Grado es pertinente y relevante teniendo en cuenta el contexto educativo actual.

En relación con el Grado de Educación Primaria, el tema de este trabajo está estrechamente relacionado con las materias y competencias propias de la mención en Lengua Extranjera (Inglés) y, especialmente, con dos asignaturas del plan de estudios del grado: Literatura Infantil y Literatura Inglesa. Ambas materias proporcionan una formación literaria a los futuros maestros que, a su vez, les permitirá promover la lectura en el aula de Primaria no solo como una actividad placentera y satisfactoria relegada al tiempo libre, sino también como un instrumento en sí mismo que puede convertirse en el recurso didáctico principal de una materia.

A nivel personal, he de decir que he elegido este tema para la realización del presente Trabajo Fin de Grado, debido a que una de mis primeras aficiones fue la lectura. Desde una edad muy temprana me interesaron los libros. Así pues, cuando aprendí a leer descubrí una actividad muy satisfactoria y entretenida. Considero que mi gusto por la lectura ha tenido una gran influencia en mi desarrollo intelectual, sobre todo en relación con la materia de Lengua Castellana y Literatura. Nunca he manifestado problemas en esta área y, en verdad, fue una materia con la cual disfrutaba a la par que aprendía. Con ello no quiero asegurar que la causa fuese mi afición por la lectura, pero puedo afirmar que existe una estrecha relación con ello. Esta actividad supuso una ayuda indirecta en mi proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua materna, pues en mi caso particular, no he presentado dificultades en ninguna de las habilidades lingüísticas. Por ello creo que la lectura puede ayudar a muchos alumnos con este tipo de problemas o incluso a aquellos que no muestren ningún tipo de interés hacia el aprendizaje de las lenguas. Gracias a ella los alumnos desarrollarían inconscientemente la destreza de comprensión de textos escritos, a partir de la cual se comenzaría el proceso de aprendizaje acompañado del resto de las habilidades lingüísticas.

Por otra parte, aunque la lectura ya se utilice actualmente como recurso didáctico en el aula para la enseñanza del inglés, es necesario comentar que se hace de una forma obligatoria. Los alumnos ven la lectura como un deber más y no como una actividad lúdica o de entretenimiento. En mi caso concreto, mi desinterés por la lectura aumentó en el momento en el que lo vi como una obligación. Por esta razón, basándome en mi propia experiencia considero que, si los alumnos lo vieran como lo que es en realidad, es decir, una actividad placentera quizá habría un índice más alto de lectores en el aula y de esta forma se aceleraría el proceso de aprendizaje. Por este motivo, me gustaría trabajar la lectura en el aula para despertar el interés del alumnado hacia esta y así conseguir un interés mayor por la materia, debido a que la base principal del aprendizaje está en la motivación.

He elegido dos textos diferentes, *Horton Hatches the Egg* y *Candy Pink* para la propuesta debido a que así los alumnos pueden comparar uno con otro y tener la posibilidad de conocer más cuentos en un idioma extranjero. Ambos tienen animales como personajes, concretamente elefantes. Esta elección se debe a que el mundo animal es un tema que ya en el curso de 5º de Primaria los alumnos conocen bastante bien y, además, en muchas ocasiones garantiza la atención completa por su parte. También me he decantado por estos dos libros en concreto porque, aunque se publicaron con varias décadas de diferencia y los temas que tratan son diferentes, ambos muestran valores muy importantes y relacionados con la sociedad actual. El primero trabaja la responsabilidad como tema principal; el segundo se centra en el feminismo. Quiero destacar que Adela Turin, la autora del segundo texto, trabaja con temas relacionados con la igualdad de género: este cuento es un ejemplo claro de ello y por este motivo lo escogí. Es fundamental e imprescindible que los niños, concretamente en esta edad en la que rozan la adolescencia, sean conscientes de que las mujeres y los hombres han de tener los mismos derechos. Si interiorizan este tipo de ideas a lo largo de su desarrollo personal es muy posible que en un futuro sean personas tolerantes y abiertas al respeto hacia los demás, independientemente de su género.

Por último, considero que una aproximación a la lectura a estas edades puede significar la apertura de una nueva afición para ellos, puesto que últimamente es difícil mostrar conductas de acercamiento a la lectura. Si se trabaja en la asignatura de Primera Lengua Extranjera (Inglés) de una forma dinámica y atrayente, pueden desarrollar un sentimiento de lectores que se irá incrementando a lo largo de los años. En este caso, no solo sería conveniente para trabajar el aprendizaje de una lengua extranjera, sino también para la propia lengua materna. Por tanto, se podría hablar de un incremento de la lectura a nivel general.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

I. Enseñanza de una lengua extranjera en Educación Primaria.

Actualmente existe una inquietud en cuanto al proceso de enseñanza de una lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria debido a que España se sitúa muy por debajo de otros países europeos en cuanto al dominio del inglés. Los estudios elaborados por Education First (2011) o Cambridge University Press (2017) entre otros, demuestran tales carencias. Existen varios motivos por los cuales nos encontramos ante esta situación. Uno de ellos mantiene una estrecha relación con el método tradicional de la enseñanza del inglés, manifestando una clara obsesión con el aprendizaje de los contenidos gramaticales y, relegando a un segundo plano el resto de las destrezas que supondría el desarrollo completo de una lengua extranjera.

Con el fin de trabajar las cuatro destrezas lingüísticas, el entorno será un instrumento vital a la hora de adquirir una lengua. Esto se debe a la teoría innatista de Chomsky (1965), que afirma que los seres humanos cuentan con una capacidad innata para desarrollar los procesos de comunicación y lenguaje; es por tanto necesario que se produzca una interacción entre los individuos para favorecer tal desarrollo. De este modo, el ambiente es esencial y va a condicionar el aprendizaje de esta nueva lengua. En consecuencia, si un niño se encuentra en un entorno bilingüe, donde recibe información de dos idiomas distintos, será perfectamente capaz de comprenderlos y más adelante, expresarse en ambos. Por ello las destrezas de la comprensión y expresión oral, a veces olvidadas en la escuela son fundamentales en la enseñanza de cualquier lengua, en este caso, el inglés.

Sin embargo, hemos de tener en cuenta que la escuela no tiene la posibilidad de garantizar un proceso de inmersión lingüística total, ni tampoco es su prioridad (Krashen, 1982). No obstante, sí que tiene como obligación promover el aprendizaje de la lengua extranjera y para ello debe centrarse más en la comprensión oral por parte del alumnado, ofreciendo así un input lingüístico comprensible. Para ello los alumnos deben tener acceso a situaciones comunicativas donde el maestro desempeñará un papel fundamental en dicho proceso. En otras palabras, si el aprendizaje de la lengua materna se desarrolla gracias a la interacción, el aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera lo hará del mismo modo. Por tanto, el profesor es quien debe comenzar este proceso produciendo un input lingüístico, adaptado a la edad y al nivel de los alumnos. Así se favorecerá un ambiente en el que ellos se sientan libres a la hora de participar y expresarse. Es interesante destacar que los niños en la etapa de Educación Primaria

quieren ser partícipes en su proceso de aprendizaje y, todavía no han llegado a la etapa adolescente en la que se ven condicionados por sentimientos de vergüenza o timidez a la hora de actuar. El profesor debe tener esto en cuenta y aprovecharlo para favorecer la interacción entre ellos y de esta manera garantizar la expresión oral.

Por lo tanto, el profesorado debe hacer hincapié en las cuatro destrezas que suponen el dominio de una lengua, sin olvidar los contenidos gramaticales que deben apoyarlo en todo momento.

A la hora de impartir una clase de inglés es imprescindible que los alumnos sientan curiosidad hacia ello. Sin embargo, la mayoría se basa en la simple realidad de que no les es necesario en su vida diaria. Los alumnos son plenamente conscientes de que no nos encontramos en un contexto bilingüe, porque en nuestro país mayoritariamente la comunicación se produce en la lengua oficial, siendo esta el castellano (excepto las comunidades que disponen de una lengua cooficial). Por lo tanto, muchos de ellos pueden llegar a pensar que el aprendizaje de una lengua extranjera no les es necesario en este momento, aunque se les explique que es fundamental para su futuro.

Sin embargo, no se puede pedir a niños en la etapa de Educación Primaria que piensen en su futuro y en lo que les conviene. Los profesores tienen el deber de motivarlos, guiarlos y sobre todo incitar su curiosidad hacia el aprendizaje. Por este motivo, en el siguiente Trabajo de Fin de Grado se presentará la literatura como recurso didáctico en el aula que favorezca el interés de los alumnos hacia el inglés y que, a su vez, permita el aprendizaje de esta lengua.

II. La importancia del uso de la literatura en el aula de inglés.

En el aula de inglés se pueden utilizar numerosos recursos con el fin de garantizar el aprendizaje de esta lengua. La literatura es uno de ellos y además uno de los más influyentes puesto que existen variedad de estudios e investigaciones relacionados con su aplicación en la clase de inglés. De acuerdo con la profesora Gillian Lazar (1993), son muchas las razones por las que la literatura puede ser un buen recurso didáctico; entre otras destaca su carácter motivador y valor educativo, señalando que es un estímulo entretenido, que promueve las conciencias culturales y lingüísticas de los alumnos, que ayuda a desarrollar las habilidades interpretativas y que permite trabajar con material auténtico, es decir, textos reales y no adaptaciones de estos.

Con respecto a su carácter motivador, cabe destacar que este dependerá de la actuación del profesorado. Por ejemplo, si se observa que los alumnos son buenos lectores en su lengua materna, el profesor puede aprovechar esta cualidad, comparándola con la lectura de cuentos en otro idioma, en este caso en inglés. De este modo se animará a los alumnos a practicar la lectura en otra lengua. Igualmente, y reafirmando la importancia de la motivación, la lectura permite una participación e involucración completa por parte del alumnado. Todos son partícipes en esta actividad. Es un momento de desconexión del contexto habitual del aula para que ellos puedan evadirse e incluso sentirse identificados con algún personaje del texto. Esto favorece el desarrollo de valores emocionales y sociales.

Asimismo, es interesante remarcar la influencia a nivel cultural que supone trabajar con literatura en el aula. Por una parte, es evidente que los cuentos no siempre van a mantener relación entre su contenido y las características culturales del idioma en el que estén escritos (Lazar, 1993). Sin embargo, Marshall (1979), argumenta que, gracias a su trabajo literario con sus alumnos puertorriqueños, aprendió a apreciar sus bagajes culturales y ellos los suyos. Por consiguiente, defiende que la literatura es una pieza fundamental para que los alumnos aprendan a respetar otras ideas y culturas.

Por otra parte, no cabe duda de que muchos textos clásicos literarios están expuestos a entornos populares desconocidos para nuestros alumnos, de modo que, esto puede ser utilizado como pretexto para trabajar valores como el respeto hacia otras culturas. Por lo tanto, el enriquecimiento cultural es indudable.

La literatura es, por tanto, un instrumento fundamental en el aula que favorece el desarrollo del alumno y le permite estar en contacto con el entorno cultural e imaginario. Por su parte, Hismanoglu (2005) afirma que el uso de la literatura para la enseñanza de una lengua extranjera se debe a cuatro razones: autenticidad, enriquecimiento lingüístico, enriquecimiento cultural e involucración personal. Todas ellas reiteran que la literatura proporciona a los alumnos la posibilidad de adentrarse en un mundo imaginario y a la vez real, que mantiene una estrecha relación con su entorno y contexto habituales. De esta forma, se puede atraer la atención de los niños y ellos mismos pueden mostrar interés hacia esta actividad y, en definitiva, presentar actitudes positivas hacia el aprendizaje.

Con relación a la enseñanza de la lengua extranjera, la lectura es un proceso natural de adquisición del lenguaje. Esto se debe a que, durante la escucha, el niño es capaz de activar y desarrollar sus mecanismos de aprendizaje, siempre y cuando esté expuesto a un texto

adecuado a su edad y nivel de comprensión. Sin embargo, para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el texto debe contener estructuras gramaticales y vocabulario nuevos (procedentes del currículo). Al mismo tiempo esto garantizará la atención del alumno, puesto que permanecerá intrigado y esto evitará su desmotivación (Brown, 1987).

Del mismo modo, se deben seleccionar los textos de acuerdo con los intereses de los alumnos. Para ello se tendrán en consideración sus edades y el nivel académico en el que se encuentran. Además, con el fin de obtener su interés, será necesario trabajar con textos reales, es decir, cualquier tipo de texto o cuento que sustituya a las adaptaciones que se encuentran en todos los libros y conducen a la desmotivación general. Es importante realizar una buena selección de estos, puesto que el lector debe estar en interacción con el texto (McKay, 1982), garantizando que la literatura se reconozca como recurso beneficiario de una lengua. Así Widdowson (1979, p.74) concluye de esta forma: debemos considerar la lectura “not as a reaction to a text but as interaction between writer and reader mediated through the text.”

De igual forma, hay que tener en cuenta la dificultad que supone encontrar un texto que se adapte a la perfección al nivel del aula y a las necesidades de cada alumno. Por este motivo, el profesor puede modificar libremente alguno de los aspectos que este incluye para así lograr la mayor comprensión posible (Ellis y Brewster, 1991). O bien, puede recurrir a la simplificación del texto, aunque como bien apunta Honeyfield (1977) esto puede provocar problemas en la cohesión y en la presentación de la información, así como en los datos que ofrece el texto. Con el fin de evitar este tipo de inconvenientes se propone la elección de cuentos escritos por jóvenes, que sean de fácil comprensión y que contengan temas con los cuales los alumnos estén familiarizados (McKay, 1982).

No obstante, el maestro también puede recurrir a diferentes estrategias para así alcanzar una comprensión del contenido en el caso de que este sea inalcanzable en cuanto al nivel del léxico. Se puede recurrir al uso de sinónimos, simplificación de palabras o gesticulación. Para este último caso tendrá una especial relevancia el uso de los distintos espacios del aula. Además del método que se utilice en la propuesta, cabe destacar que el entorno de aprendizaje es un instrumento docente a disposición del profesor que constituye una gran influencia tanto en las conductas de los alumnos como en las del maestro. Por esta razón, el diseño del aula y su disposición van a ser fundamentales en la actitud de los estudiantes.

Adicionalmente, la actividad de la lectura tiene la posibilidad de despertar la curiosidad, de invitar a la relajación y de hacer uso de la imaginación. Por ello es fundamental que el ambiente

en el que se desarrolle esta actividad sea el idóneo. Se trata de crear una situación cómoda para los alumnos, así pues, una práctica común es proponerles sentarse en círculo rodeando al cuentacuentos, en este caso el maestro. Además, Vale y Feunteun (1995) demuestran que un ambiente relajado apoya el proceso de aprendizaje, garantizando una atmósfera de seguridad y confianza en los alumnos que les permitirá vivir la actividad como una nueva experiencia. Por consiguiente, el maestro puede recurrir a la gesticulación a la hora de enseñar contenido desconocido para ellos o incluso puede apoyarse en otro tipo de recursos muy atractivos para estas edades como son las marionetas, la música o el factor sorpresa (Vale y Feunteun, 1995).

Por último, es preciso señalar que la lectura es una actividad de ocio. Es importante que los alumnos lo vean de esta manera y no como una mera obligación por parte de la escuela. Es necesario despertar en ellos este sentimiento de placer hacia los libros para que los alumnos vean la literatura como un juego. De hecho, en palabras de Menouer (2009) la literatura es: “[...] una forma de expresión capaz de abrir un abanico de experiencias para quienes leen [...] es una posibilidad más de juego y de creación dentro del aula”. Es importante insistir en que el niño por naturaleza aprende jugando, porque el juego es actividad y el niño a su vez es activo. La lectura invita al niño a jugar, a expresarse emocionalmente y sobre todo a dejar volar su imaginación. Colomer (1999) apunta como necesidad del niño, ir más allá de la realidad. Por esta razón, la ficción adquiere una gran importancia en la literatura infantil. Es cierto que los niños desean viajar a un mundo fantástico e irreal. Esto se puede entender como bien afirma Colomer (1999), como una forma de fortalecer su imaginación y de vivir diversas experiencias, dando por hecho que el niño es capaz de diferenciar entre el mundo real y el ficticio. Sin embargo, otras corrientes opinan que los niños utilizan el mundo fantástico para comprender la realidad de otra manera (Jean, 1988). Aun así, ambos autores sostienen que la fantasía es una forma de atracción común a todos los niños y a partir de ella se puede desarrollar el filtro afectivo en el aula, reforzando así la eficiencia del aprendizaje (Krashen, 1982).

III. El cuento como instrumento pedagógico.

El hilo conductor de mi propuesta didáctica va a ser el cuento infantil, pero para comenzar a hablar de él es necesario establecer qué entendemos por cuento. La RAE expone tres acepciones de este término. La primera lo define como “narración breve de ficción”, la segunda como “relato, generalmente indiscreto, de un suceso” y la tercera afirma que el cuento es una “relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención”. En ninguna de ellas se hace referencia al cuento infantil, que Rodríguez Almodóvar define así:

El cuento es un relato de tradición oral, relativamente corto (pero no tanto como el chiste o chascarrillo), con un desarrollo argumental de intriga en dos partes o secuencias, por lo común y perteneciente a un patrimonio colectivo que remite a la cultura indoeuropea. (Rodríguez Almodóvar, 1983, p.12).

Por su parte, Trigo (1997, p. 82): hace una clasificación de los cuentos infantiles en cuanto a “la enseñanza moral o ética, su trama sencilla, por su libre desarrollo imaginativo o fantástico y por su final feliz”.

El cuento, por lo tanto, es una breve narración donde sucede una acción en la que se ven envueltos una serie de personajes, en un espacio y tiempo determinados. Es un recurso muy utilizado actualmente en el aula, pues, refuerza el aprendizaje y permite la consolidación de los conceptos de las distintas áreas del currículum, ya que, resulta un instrumento universal de organización de ideas (Howe y Johnson, 1992).

Los cuentos pueden tener múltiples usos en el aula, y más concretamente en la enseñanza de lenguas extranjeras. Una de las principales razones por las cuales el cuento se considera un instrumento crucial en el aprendizaje de una lengua extranjera se encuentra en sus componentes físicos y elementos auxiliares. Esto alude a la primera impresión que ocasiona un libro en un niño; es decir, el cuento es capaz de captar la atención de un niño desde el momento en el que lo ve, sin necesidad de abrirlo para visualizar su contenido. La cubierta es lo primero que se observa y puede ser un elemento decisivo para escogerlo o no. Lo más importante en la primera toma de contacto es que el niño sienta curiosidad hacia ese cuento y para ello, los elementos como la cubierta, la sobrecubierta y la portada van a tener un papel muy influyente.

A continuación, una vez la lectura haya sido empezada, otro factor que va a ser decisivo para que los lectores se adentren más al texto son los elementos auxiliares o paratextos, incluyendo el prólogo, el índice, el epílogo y las ilustraciones. Este último va a ser primordial a la hora de generar interés en los alumnos. Los niños las demandan no solo porque de esta forma se motivan más en el proceso de lectura, sino también porque les ayuda a seguir la historia y favorece su comprensión. En este caso, en la enseñanza del inglés será vital escoger cuentos llenos de ilustraciones puesto que acompañan al texto y el profesor puede utilizarlas para explicar conceptos o vocabulario nuevo que no se entienda fácilmente (Brumfit, Moon y Tongue, 1991). De esta forma se puede trabajar la enseñanza del propio vocabulario evitando el método tradicional y descontextualizado que obliga a los estudiantes a ordenar estos conceptos en interminables listas para su posterior estudio a partir del aprendizaje memorístico.

Este método ha recibido numerosas críticas y, tal y como demuestran Jiménez-Catalán y Terrazas (2008), y López-Mezquita (2005), el nivel léxico que adquieren los estudiantes al terminar las etapas educativas obligatorias no es suficiente para mantener una comunicación básica.

De la misma manera, cabe destacar que es fundamental partir de una buena base léxica para poder desarrollar el resto de las destrezas lingüísticas, principio que demuestran los estudios de Anderson y Freebody (1981), Laufer (1992) y Golkar y Yamini (2007). La comprensión tanto escrita como oral, será el objetivo principal para promover el desarrollo del léxico en el alumnado.

Por un lado, la comprensión oral será la primera de las destrezas en ser trabajada. El maestro puede tomar ventaja de ello y utilizar distintos materiales para apoyar la lectura y a su vez, promover la enseñanza del léxico. Es muy importante trabajar con el volumen de la voz, la entonación, utilizar marionetas o muñecos, recurrir a la mímica, mostrar el cuento a los alumnos durante la lectura y señalar a las imágenes cuando aparezcan palabras desconocidas. En este último caso podría hacerse uso de las TIC proyectando el cuento en la pantalla digital del aula en el caso de que la hubiera.

Por otro lado, nos encontramos con la comprensión escrita para promover el desarrollo léxico. En este caso se debe tener en cuenta el nivel que poseen los alumnos y en función de este establecer distintas técnicas. Por ejemplo, si se tratase de un nivel medio o bajo se puede fomentar la lectura por partes e ir analizando el texto en el aula. Se puede plantear la creación de un diccionario de imágenes común entre todos para así poder permitir una comprensión general sin hacer uso de la traducción. Así, los alumnos podrán leer de forma individual sin problemas y tendrán la opción de consultar el diccionario siempre que sea necesario. Además, se favorecería el desarrollo de la imaginación e incluso podría estar asociado con otras áreas del currículum como la educación artística.

Nation y Webb (2011) también trabajaron con técnicas que tratan el aprendizaje del inglés partiendo del léxico. Esto lo exponen en la TFA (Technique Feature Analysis), una técnica que mejora las ideas de Nation (2001) y que se basa en los siguientes principios: motivación (*motivation*), notoriedad (*noticing*), recuperación (*retrieval*), generación (*generation*) y retención (*retention*).

Este método ofrece la posibilidad de trabajar el léxico a partir de un taller literario que permite a los alumnos sentirse motivados y trabajar en grupo reconstruyendo y reajustando

información nueva a partir de los conceptos previos, es decir, aprendizaje significativo (Ausubel, 1963). Es importante partir de los conocimientos previos que posee el alumnado para comenzar a trabajar con esta técnica y saber cuáles son los límites de aprendizaje.

Todos estos aspectos son válidos para la enseñanza del inglés a partir del cuento. En primer lugar, la motivación debe estar implícita a lo largo de toda la propuesta didáctica, como bien se ha señalado previamente.

En segundo lugar, la notoriedad, es necesaria a la hora de comprender el significado de las palabras nuevas expuestas en el cuento. Este aspecto trata de presentar el cuento a los alumnos a partir de una lectura en voz alta. Posteriormente, se puede trabajar con la deducción, es decir, que los alumnos traten de averiguar el significado a través del contexto. En cualquier caso, siempre pueden ser utilizadas las distintas estrategias referentes a la comprensión escrita y oral, mencionadas con anterioridad.

En tercer lugar, la recuperación de conceptos es también clave para garantizar que el vocabulario haya sido aprendido sin necesidad de memorización. Los alumnos pueden asociar las palabras nuevas con imágenes (ilustraciones del cuento o facilitadas por el profesor), o en el caso de niveles superiores, con sinónimos o antónimos. De este modo se trabajaría la cohesión lingüística y se desarrollaría la destreza de expresión escrita.

Finalmente, se producen la generación y la retención. Estos dos elementos van a estar estrechamente unidos debido a que después de haber adquirido el nuevo léxico, es necesario comprobar que se ha producido una retención de este. En este caso, los alumnos ya serían capaces de utilizar el nuevo léxico en diferentes situaciones.

El cuento va a ser, por tanto, el elemento de cohesión de todas estas estrategias de la TFA, pero variarán su distribución y uso dependiendo del curso y nivel en el que nos encontremos para realizar la propuesta didáctica.

En conclusión, la literatura y, en particular, el cuento infantil son instrumentos fundamentales en el aula, que poseen más usos y aplicaciones además de la lectura. Según comenta Sandoval (2005, p. 2):

El cuento infantil no sólo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros aspectos. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, permite al niño (a) vivir una

serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea.

En consecuencia, es imprescindible su uso en el contexto educativo debido a que favorece el interés por la materia, genera conocimientos, fomenta valores como el respeto hacia las distintas culturas y beneficia al proceso de enseñanza-aprendizaje y, en particular, a la enseñanza del inglés.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

I. Introducción a la propuesta

La siguiente propuesta de intervención se realizará en forma de unidad didáctica. El objetivo es enseñar contenidos léxicos y desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas que se recogen en el currículo de Castilla y León de Educación Primaria (Decreto 26/2016), a partir de dos cuentos infantiles escritos en inglés: *Horton Hatches the Egg* y *Candy Pink*.

El primero fue escrito e ilustrado por Theodor Geisel, cuyo seudónimo es Dr. Seuss. El libro fue publicado en 1940. Cuenta la historia de un elefante que acepta cuidar el huevo de un pájaro que se quiere ir de vacaciones. El elefante, Horton, mantiene su promesa hasta el final del cuento a la vez que vive diversas aventuras. La temática del libro está relacionada con el sentimiento de responsabilidad que mantiene el elefante en todo momento.

El segundo pertenece a la escritora Adela Turin y fue ilustrado por Nella Bosnia. Originariamente fue publicado en Italia en 1976, sin embargo, la edición en inglés a partir de la cual se realiza esta unidad didáctica data de 2016. En este caso la protagonista es una elefanta que lucha por los derechos del resto de sus compañeras. Como se ha mencionado con anterioridad se trata de una obra con un tema feminista que promueve la igualdad entre ambos géneros. La protagonista, Daisy, vive en un país de elefantes donde los machos pueden alimentarse y jugar con libertad, mientras que las hembras deben tomar alimentos que les proporciona un tono de piel de color rosa. Además, no pueden jugar porque deben estar guapas para sus futuros maridos. Daisy es el único animal cuya piel no se pone de este color y esto anima al resto de elefantas a hacer lo mismo. Así se consigue la igualdad entre ambos géneros manteniendo su color natural, el gris.

El léxico de ambos libros guarda relación con contenidos que se ofrecen en el currículo de 5º de Primaria. Por ello la propuesta lo tendrá en cuenta y utilizará los textos como referentes hacia los contenidos léxicos, es decir, a partir de los cuentos se obtendrá el léxico y posteriormente se procederá al diseño de actividades que incrementen el vocabulario. Digamos que el marco contextual de esta unidad son los dos textos seleccionados.

A su vez, se trabajarán las cuatro destrezas que suponen el aprendizaje de una lengua: *listening, speaking, reading and writing*. Esta propuesta también ha sido planteada de esta forma debido a que el recurso del cuento facilita el trabajo de estas destrezas. Así la

comprensión de textos orales y escritos va a estar siempre presente independientemente de otras actividades que trabajen este tipo de habilidades. En cuanto a la producción de textos orales y escritos se proporcionarán situaciones que lo requieran siempre y cuando guarden relación con los propios cuentos y el léxico a partir del cual se trabajará.

La propuesta consta de una estructura correspondiente a la de una unidad didáctica. Esto se debe a la facilidad que supone la organización de las sesiones de esta manera. Además, se permite así el establecimiento general de objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que deben ser desarrollados y alcanzados.

El número de sesiones es el mínimo posible para no convertirlo en una unidad didáctica correspondiente a un tema concreto dado que los contenidos gramaticales apenas serán desarrollados. Aun así, aparecerán intrínsecos en toda la unidad, pero no habrá un objetivo claro de su enseñanza, pues el propósito principal es el aprendizaje del léxico a partir del desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas. Asimismo, los contenidos gramaticales que se incluyan surgirán con el fin de repasar lo que se ha trabajado en cursos anteriores, por lo que los alumnos deberán al menos conocerlos y por lo general no mostrar dificultades en lo que a ello respecta. Igualmente, si así fuere, no cabe duda de que en la intervención se harían las modificaciones convenientes para evitar dudas o problemas durante la puesta en práctica.

II. Objetivos generales

Con respecto al artículo 17 de la LOE y modificado en la normativa vigente correspondiente a la LOMCE, esta propuesta didáctica trabajará los siguientes objetivos referentes a la etapa de Educación Primaria:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

III. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

El Decreto 26/2016 que se corresponde con el currículo de Educación Primaria en Castilla y León recoge los siguientes contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación que serán utilizados durante la propuesta didáctica.

CONTENIDOS

Los contenidos que se van a trabajar en esta unidad didáctica se corresponden con la enseñanza del léxico en la Primera Lengua Extranjera (Inglés). Además, también se incluyen intrínsecamente los contenidos correspondientes a los cuatro bloques.

Contenidos comunes. Léxico oral y escrito de alta frecuencia (recepción y producción)

- Actividades de la vida diaria.
- Tiempo libre, ocio y deporte.
- Viajes y vacaciones.
- Alimentación.
- Transporte.
- Clima.
- TIC.

Bloque 1. Comprensión de textos orales

- Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.

- Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados.
- Uso de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación para la comprensión de textos orales.

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

- Adecuación del texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
- Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
- Apoyo en los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etcétera).
- Modificación de palabras de significado parecido.
- Señalización de objetos, uso de deícticos o realización de acciones que aclaran el significado.
- Uso del lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

- Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.
- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).
- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.
- Reconocimiento de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

- Movilización y coordinación de las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (reparar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etcétera).
- Localización y uso adecuado de recursos lingüísticos o temáticos (búsqueda en Internet, uso de diccionarios...).

- Reajuste de la tarea (emprender una versión más sencilla de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
- Apoyo en los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etcétera).
- Uso de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Bloque 1. Comprensión de textos orales

1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.
2. Identificar el sentido general, la información esencial y los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en lengua estándar, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente y transmitidos de viva voz o por medios técnicos, sobre temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses en contextos cotidianos predecibles o relativos a áreas de necesidad inmediata en los ámbitos personal, público y educativo, siempre que las condiciones acústicas sean buenas y no distorsionen el mensaje, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o con una clara referencia contextual.
4. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje. Mostrar interés y respeto hacia las personas que hablan la lengua extranjera.
7. Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses, y utilizar las indicaciones del contexto y de la información contenida en el texto para hacerse una idea de los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.
8. Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.
6. Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque se produzcan titubeos, vacilaciones, repeticiones o pausas para reorganizar el discurso.
7. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.
8. Manejar estructuras sintácticas básicas, aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.
10. Articular, de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

2. Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lengua estándar y con un léxico de alta frecuencia, y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, cotidianos o de necesidad inmediata, siempre y cuando se pueda releer lo que no se ha entendido, se pueda consultar un diccionario y se cuente con apoyo visual y contextual.
6. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).
7. Reconocer un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con sus experiencias, necesidades e intereses, e inferir del contexto y de la información contenida en el texto los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

1. Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, por ejemplo, copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que se persiguen.

4. Elaborar, en papel o en soporte electrónico, textos muy cortos y sencillos, compuestos de frases simples aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con razonable corrección las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación, para hablar de sí mismo, de su entorno más inmediato y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones familiares y predecibles.

7. Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

Bloque 1. Comprensión de textos orales

- Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas, instrucciones, indicaciones, peticiones, rutinas diarias, explicaciones y dudas sobre las tareas de clase, etcétera.
- Comprende mensajes orales producidos con distintos acentos de lengua inglesa.

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

- Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos y de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y su clase; indicar las rutinas y actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla su habitación, su menú preferido, presentar un tema que le interese como su deporte y deportista preferido o decir lo que le gusta y no le gusta) usando estructuras sencillas.
- Responde adecuadamente en situaciones de comunicación (saludo, preguntas sencillas sobre sí mismo, petición u ofrecimiento de objetos, de lo que está haciendo, del lugar donde está situado algo, etcétera).

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

- Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica los personajes principales siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan a gran parte del argumento (lecturas adaptadas, cómics, etcétera).
- Consulta el diccionario bilingüe y las TIC de forma guiada como apoyo a su aprendizaje.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

- Escribe, en papel o en soporte electrónico, textos breves de carácter narrativo e informativo sobre temas trabajados previamente, basándose en un modelo y reproduciendo estructuras trabajadas.
- Revisa y autocorriges los textos producidos de manera guiada.

IV. Competencias clave

Las competencias clave son indispensables para garantizar un desarrollo personal, social y profesional pleno y completo en el alumnado. Es estrictamente necesario que la propuesta didáctica cuente con ellas, aunque no se traten todas en su totalidad. La LOMCE establece tal necesidad puesto que incide en su desarrollo para garantizar el desarrollo personal y el futuro laboral de los estudiantes.

En el caso de esta propuesta se trabajarán las siguientes competencias: comunicación lingüística, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

La competencia lingüística siempre estará presente, aunque en este caso se desarrolle en una lengua extranjera. Es la base principal de la propuesta, por tanto, y será la que permitirá lograr los objetivos establecidos. Además, es totalmente indispensable su implicación para así garantizar el desarrollo personal y académico de los alumnos.

La competencia digital, como bien se ha mencionado, también está presente en todo momento pues los alumnos dispondrán del uso de aparatos electrónicos como el ordenador o la pizarra digital siempre que les sea necesario.

La competencia correspondiente a aprender a aprender también será utilizada a lo largo de toda la propuesta puesto que la propia metodología que se va a utilizar permite que los alumnos sean conscientes de este proceso y aprendan a organizarlo.

Las competencias sociales y cívicas también guardan estrecha relación con la metodología dado que los alumnos deben aprender durante el desarrollo de la propuesta a convivir, respetarse los unos a los otros y aceptar sus ideas, además de que se va a incidir en valores como la responsabilidad y la igualdad.

Y, por último, el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor será fomentado en todo momento en las actividades de las sesiones. Se permite libertad de pensamiento en cada sesión en al menos una actividad, con el fin de formar a personas con sentido crítico y capaces de tomar la iniciativa para así garantizar el éxito en el desarrollo de sus tareas.

V. Metodología

La metodología es el elemento clave de la enseñanza cuyo objetivo consiste en proponer un planteamiento teórico sobre cómo ha de llevarse a cabo la propuesta didáctica correspondiente. Debe ser activa y, por tanto, apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo para lograr que los alumnos cumplan una función plenamente dinámica en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Decreto 26/2016).

En la siguiente propuesta didáctica la metodología a seguir perseguirá el objetivo principal de favorecer un aprendizaje activo y comunicativo. Los alumnos deben ser los protagonistas en su proceso de aprendizaje y, por este motivo, la propuesta incluye actividades que implican una actuación continua por su parte. Además, el uso del cuento permite este tipo de metodologías de activación. Durante la realización de la propuesta se debe alcanzar el desarrollo de las cuatro destrezas de la lengua previamente señaladas y comentadas. Así como, el resto de las competencias tales como la creatividad, el emprendimiento y el esfuerzo. Por este motivo el método correspondiente al aprendizaje cooperativo será el protagonista de esta propuesta.

La metodología del trabajo basado en el aprendizaje cooperativo consiste en una teoría didáctica que establece la necesidad de agrupar a los alumnos en pequeños equipos de trabajo de un número pequeño de alumnos. El objetivo es potenciar el aprendizaje a través de la cooperación entre ellos, promoviendo su propio desarrollo a la vez que el de los demás. Uno de los precursores de esta teoría fue John Dewey como bien señala Ferreiro (2007). Por tanto,

la propuesta de intervención se realizará siguiendo las premisas de la metodología del trabajo cooperativo. Esto se debe a los numerosos beneficios que producirá en el alumnado puesto que permitirá mejorar la relación entre ellos, el desarrollo de actitudes positivas, se potenciará la motivación y la autoestima, se desarrollarán las habilidades lingüísticas, se favorecerá la existencia de actitudes basadas en el respeto, la tolerancia y la flexibilidad, se enseñará a los alumnos a resolver problemas y supondrá el reparto de responsabilidades entre los componentes del grupo. De esta forma, los alumnos aprenderán a la vez que ayuden a sus compañeros, forjando el sentimiento de grupo. Cada uno tendrá su papel y tendrá que hacerse responsable de ello.

También se trabajará con la técnica de la experimentación, es decir, los alumnos aprenderán a partir de la manipulación directa, como bien defiende la metodología del *Learning by doing*. Así lo expone Delgado (2015). Este método implica la participación de los alumnos, permitiendo que investiguen y experimenten por su cuenta con el fin de obtener resultados. De esta forma se impulsará el trabajo en equipo dando lugar a la aceptación de las ideas del resto de compañeros y apoyándose entre ellos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje será impulsado gracias al uso de estas metodologías que permiten a los alumnos experimentar en grupo, cometer errores y buscar su solución. Así se formará a personas emprendedoras, autónomas y capaces de cooperar con otras personas de cara a su futuro laboral.

VI. Temporalización

En la siguiente tabla se muestra el horario del grupo de 5º de Primaria. Los espacios de color verde se corresponden con las horas de la materia de inglés.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00					
10:00					
10:00					
11:00					
11:00					
12:00					
12:00	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
12:30					

12:30					
13:00					
13:00					
14:00					

Cada sesión de la unidad dura una hora exacta. Debido a que se van a realizar 8 sesiones la propuesta tomará dos semanas y media del mes de febrero. Se llevará a cabo durante el segundo trimestre, pues de esta forma los alumnos ya habrán estado trabajando con esta materia durante el primero.

La primera sesión se corresponde con la evaluación inicial, cuyo tiempo es de 60 minutos. No se verá reflejada en la tabla la distribución de los tiempos de esta primera sesión puesto que se trata de una ficha y el tiempo límite de realización serán 30 minutos. Si se termina antes se harán los dos juegos de introducción a la unidad, cuyos tiempos pueden variar dependiendo de la evaluación inicial. Las actividades y el tiempo de realización de cada sesión se recogen en la tabla que se observa a continuación.

<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 1	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 2	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 3	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 4
30 min	Evaluación inicial	20 min	Introducción de la sesión y lectura	10 min	Introducción y lectura	5 min	Lectura
10 min	Juego 1	15 min	Actividad 1	25 min	Actividad 3	10 min	Actividad 4
20 min	Juego 2	25 min	Actividad 2	25 min	Actividad 4	45 min	Actividad 5 y lectura final

<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 5	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 6	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 7	<i>Tiempo (min)</i>	Sesión 8
10 min	Introducción a la sesión y lectura	25 min	Actividad 8	40 min	Actividad 11	30 min	Lluvia de ideas y actividad 14

20 min	Actividad 6	10 min	Actividad 9	15 min	Actividad 12	15 min	Exposición de murales
10 min	Continuación de la lectura	25 min	Actividad 10	5 min	Actividad 13	15 min	Evaluación
20 min	Actividad 7						

La temporalización es una planificación de cómo se va a llevar a cabo la intervención en el aula, sin embargo, puede variar a lo largo de la puesta en práctica. Por lo tanto, esta planificación puede ser modificada siempre y cuando sea necesario.

VII. Contextualización

El centro escolar para el que se ha diseñado esta propuesta es de carácter público y está situado en una ciudad de Castilla y León. Se trata de un centro con sección bilingüe en la etapa de Educación Primaria. La jornada escolar comienza a las 9:00 y finaliza a las 14:00. Además, dispone de servicio de madrugadores y comedor para aquellos que lo precisen.

El nivel socioeconómico de las familias es en su mayoría medio-alto, por tanto, no hay ningún problema en cuanto a la disposición de recursos materiales. Además, el centro cuenta con sala de informática, biblioteca exclusiva para los alumnos de Educación Primaria, salón de actos y polideportivo.

La propuesta didáctica está dirigida a una clase de 5º de Primaria. Hay un total de 24 alumnos y ninguno presenta necesidades educativas especiales. Por ello no será necesario realizar ningún tipo de adaptación curricular. El aula cuenta con materiales tales como pizarra tradicional, un ordenador para el profesor, pizarra digital, un rincón destinado a la lectura y otro espacio destinado al ocio donde podrán encontrar pasatiempos o juegos didácticos. El último espacio está reservado para los momentos en los que los alumnos terminan sus tareas y puede ser utilizado en cualquier materia siempre que el profesor en cuestión esté de acuerdo.

VIII. Desarrollo de la propuesta

SESIÓN 1

Previamente a comenzar la unidad, los alumnos serán sometidos a una prueba de evaluación inicial con el fin de determinar cuáles son los conocimientos previos que poseen. La prueba consistirá en una ficha con varias actividades que recogen a modo de sinopsis los contenidos sobre el léxico que serán trabajados en la propuesta. La ficha está en anexos.

Cuando la evaluación inicial haya sido acabada se harán dos pequeños juegos para introducir los temas de ambos cuentos.

Juego 1. El huevo. The egg.

Se divide a los alumnos en grupos de cuatro. La profesora reparte un huevo (cocido) a cada equipo y les propone un reto. Deben evitar que el huevo se rompa, evidentemente los alumnos no sabrán que está cocido. Pueden pintarlo, ponerle nombre y hacer lo que quieran. Además, el reto durará toda la unidad, por tanto, los alumnos tendrán que llevarlo a casa y cuidarlo allí también. Pero cuando se rompa habrán perdido. Es responsabilidad de todos los miembros del equipo que el huevo sobreviva.

Juego 2. Los elefantes Pepe y Pepa. The elephants Pepe and Pepa.

Se repartirá a cada equipo dos cartulinas blancas. En cada una deben dibujar dos elefantes, uno macho y otro hembra. El profesor les dirá que pueden colorearlos y dibujarlos como ellos quieran y que además deben escribir qué hacen en su tiempo libre.

El objetivo es comprobar si los alumnos utilizan distintos colores para pintarlos, qué hobbies pueden tener, etc., es decir, son todas cuestiones referentes al género que vendrán implícitas en la actividad.

SESIÓN 2

Esta sesión dará lugar al comienzo del texto *Candy Pink*. La razón por la cual se empezará con este libro es que es más sencillo que el otro debido a que cuenta con menos páginas, las expresiones suponen una dificultad menor y el vocabulario es totalmente asequible. Además, es preferible comenzar con un texto más fácil para atraer mejor la atención de los alumnos y que ellos al ver que pueden comprenderlo se animen más a la lectura.

Para comenzar, hay que tener en cuenta que en esta sesión se trabajará con las cuatro primeras páginas del libro. En ellas se ve como los padres de los elefantes obligan exclusivamente a sus hijas, las hembras, a comer determinadas flores para mantener su piel rosa y brillante, mientras que los machos pueden comer todo lo que quieran. Por este motivo, se empezará de la siguiente manera: el profesor llevará una serie de alimentos al aula. Los alumnos estarán sentados en el suelo en círculo y el maestro irá pasando uno a uno diciendo los nombres en inglés. Cuando termina los alumnos vuelven a sus sitios y el profesor separa los alimentos en un grupo grande y otro más pequeño. En este momento, dirigiéndose solo a las chicas pregunta: *Girls, how do you feel if you could just eat this food?* Y señala al montón

pequeño de comida. Luego repite la misma pregunta para los chicos. El objetivo es que los niños reflexionen acerca de este tipo de “condiciones” impuestas por la determinación de un género, masculino o femenino.

A continuación, el maestro anuncia: *Let's see what happened to Daisy and her friends*. En este momento empieza la lectura hasta la página 4. El cuento será leído por el profesor en cuestión dado que están acostumbrados a su voz y es preferible empezar con una pronunciación familiar para facilitar la lectura. El cuento estará proyectado en la pizarra digital y al mismo tiempo se podrá enseñar el libro físico durante la lectura. De esta forma, el profesor podrá gesticular o señalar a las imágenes en todo momento para facilitar su comprensión.

Actividad 1. ¡Vamos al supermercado! / Let's go to the supermarket!

Esta actividad se presenta como un dilema: *Daisy and her friends want to buy some food but they don't know what to buy. They need our help!*

Como se ha visto en la lectura, Daisy, la protagonista y sus amigas solo tienen permitido comer unos alimentos determinados. Entonces la primera actividad se propone como un problema que ellas tienen y que los alumnos deben solucionar.

Se reparten tarjetas con los nombres de los alimentos que se han traído. Cada grupo debe tener el mismo número de tarjetas. El objetivo es que los alumnos traten de adivinar cuál se corresponde con cada alimento. Para ello la comida estará colocada encima de la mesa del profesor como si fuese un mostrador. Entonces por turnos, cada grupo se levantará e intentará poner los nombres junto con su alimento correspondiente, pero dispondrán de un tiempo determinado. Así, cuando acaba su tiempo sale el siguiente grupo. El profesor irá comprobando si se coloca bien o mal y si lo consiguen el nombre se queda ya en la mesa. El juego acaba cuando logran poner todas las palabras.

Actividad 2. Me gusta, no me gusta/ I like, I don't like

Esta actividad sirve para reafirmar que el alumnado haya comprendido el vocabulario y en relación el libro se planteará de la siguiente forma: Los alumnos utilizarán un folio dividido en cuatro partes. En cada parte deberán escribir *I like, I don't like, my friend likes, my friend doesn't like*, respectivamente. Lo primero que tienen que hacer es escribir el nombre de los alimentos que les gustan o no en los cuadros correspondientes. A continuación, por parejas, siendo estas formadas por un niño y una niña, deben dictar qué es lo que les gusta y qué es lo que no. Y deben dibujarlo o escribirlo, lo que ellos prefieran.

Después, se cambian las hojas y cada compañero corrige la del otro. De esta forma aprenden a trabajar de forma independiente y autónoma.

Finalmente, se hará una puesta en común y para ello el maestro dibujará una tabla en la pizarra tradicional:

	I like.../She likes.../He likes... 	I don't like.../She doesn't like.../He doesn't like... 
BOYS		
GIRLS		

Una vez la tabla esté completada con los alimentos que los alumnos han puesto en los folios, el profesor preguntará lo siguiente: *Do girls like a special type of food? Do boys prefer different food than girls?* Se abrirá un pequeño debate que se cerrará con la idea de que da igual que sean niños o niñas, puesto que eso no influye en sus gustos.

SESIÓN 3

Empieza la sesión con la lectura del cuento desde la página 4, donde se terminó en la sesión anterior, hasta la página 10. Al igual que en la otra, el maestro lee el cuento mientras está proyectado en la pizarra. Además, también puede ayudarse de mímica o recursos que considere para facilitar la comprensión del texto.

El cuento narra que además de tomar una comida especial, las hembras deben vestirse de una manera determinada y no pueden jugar libremente porque tienen que estar más guapas, mientras que los machos son libres de jugar y de hacer lo que quieran. Por ello esta sesión va a ir destinada a los juegos y deportes que pueden practicar los elefantes. El tema de la ropa se verá con más detalle en la última sesión correspondiente a este cuento.

Actividad 3. Mímica/ Mime

Se mostrará la siguiente tabla y se explicará que se trata de deportes y juegos de ocio. Para comenzar a trabajar estos contenidos se dividirá a la clase en dos grandes grupos. El grupo de los niños y el de las niñas. Cada grupo tendrá una tabla (la del verbo *play* o la del verbo *go*). el objetivo es que entre ellos adivinen cuál es cada deporte. Para ello pueden utilizar el diccionario o el ordenador si es necesario. Cuando ya sepan diferenciar bien todos los deportes saldrán por equipos a representarlos con mímica y el equipo contrario tendrá que adivinar de

qué deporte se trata. La tabla estará en todo momento proyectada en la pantalla digital para que puedan ver los nombres. Para representarlo con mímica ellos son libres de organizarse, es decir, pueden hacer un deporte cinco niños, otro deporte solo uno, etc. Para eso disponen de un tiempo inicial de organización y búsqueda de significados.

PLAY	GO
Football	Swimming
Basketball	Hiking
Tennis	Walking
Volleyball	Hunting
Baseball	Fishing
Table tennis	Climbing
Rugby	Kayaking
Table tennis	Skateboarding
Golf	Ice-skating

Una vez hayan terminado todos, el profesor preguntará a las chicas si han tenido algún problema en adivinar los deportes, y lo mismo a los chicos. Se comentará de nuevo que en el cuento las hembras no pueden practicar deportes ni jugar y los machos sí, y se les preguntará cuál es la razón. En base a sus respuestas se hará una pequeña reflexión en la que se establezca la idea de que independientemente del género todos podemos jugar a lo que queramos.

Actividad 4. Playing sports

Para rematar la sesión, se hará un juego para afianzar los contenidos y su planteamiento será el siguiente: *Now that we know that girls and boys can play or practise any sport, Daisy and her friends want to play with the boy elephants. But they don't know any sport. We have to help them.*

Con la tabla anterior proyectada en la pizarra, se explica la norma para utilizar un verbo u otro dependiendo del deporte.

Después, se divide a la clase en dos grupos grandes al azar porque ya hemos establecido que da igual ser chico o chica para practicar un deporte. En el medio de ambos grupos debe haber varias mesas donde se encontrarán papeles con los deportes de la tabla anterior y más palabras en inglés. Estas palabras serán pronombres, preposiciones y sustantivos. El objetivo es formar

oraciones con el nombre del deporte y el resto de las palabras. Para ello se hará una imitación del juego tradicional del pañuelo. Se reparte en un grupo un número para cada uno y en otro una letra para cada niño también. El profesor dirá un número y una letra, y los dos alumnos correspondientes tendrán que salir, coger un deporte y al menos tres palabras para formar la frase. Después tienen que ir a la pizarra tradicional, la cual estará dividida en dos. Una parte donde ponga PLAY y otra donde se lea GO. Los niños tendrán que pegar las palabras en la columna correspondiente y escribir el verbo donde corresponda.

Si la oración es incorrecta, se vuelven a dejar las palabras en la mesa y el juego continúa hasta que se hayan formado todas.

Un ejemplo sería el siguiente:

I *go* swimming on Fridays. El verbo *go* lo deben añadir ellos ya en la pizarra.

SESIÓN 4

Se comienza la sesión leyendo desde la página 11 a la 14. En esta parte se vuelve a hablar de la ropa porque Daisy se libera y decide quitarse los lazos, collares y zapatos rosas para ser como los elefantes machos. Por ello se trabajarán los contenidos léxicos con referencia a las prendas de ropa.

Actividad 4. ¿Qué llevo puesto hoy? /What do I wear today?

Para empezar, se realizará una actividad para trabajar los contenidos de la ropa a nivel general. Al azar se llamará a los niños que se colocarán delante de la clase. El maestro señalará las prendas de ropa que lleva diciendo los nombres en inglés y formando oraciones de este tipo: *María is wearing blue trousers and a white T-shirt*. Se hará con varios alumnos y se escribirán las oraciones en la pizarra.

En esta actividad se podrá ver qué tipo de ropa llevan. Por ejemplo, seguramente habrá alguna niña que lleve una falda o un lazo en el pelo, mientras que los niños llevarán todos pantalones.

Actividad 5. Pase de modelos /Let's be models!

Se llevarán al aula complementos tales como sombreros, gorros de invierno, guantes, calcetines, camisas, chaquetas, pendientes, lazos, collares y todo tipo de complementos que no lleven los niños a clase. A continuación, se repartirán entre los grupos de alumnos, siendo estos grupos de chicas y de chicos, por separado. Entonces, los complementos de ropa

considerados socialmente de chicas, tales como collares, pendientes, faldas, diademas o lazos se repartirán a los grupos masculinos, mientras que las camisas, corbatas, cinturones o americanas, serán para los grupos formados por niñas.

A continuación, se les explicará que van a hacer un “pase de modelos”. Por cada grupo debe haber un niño ejerciendo de “modelo”, otro presentando el desfile y comentando la ropa que lleva puesta el modelo, otro señalando las prendas y otro mostrando los nombres de las prendas en unas tarjetas que tendrán que hacer ellos.

La organización del pase de modelos la realizarán los propios alumnos. Ellos deben decidir cómo se organizarán, escribir el discurso del desfile, etc.

Se compararán los conjuntos de ropa del desfile con los que se mencionaron en la actividad anterior, puesto que el objetivo final es que los alumnos se pongan en la piel del género contrario y que vean y comenten cómo se sienten llevando otra ropa que no es la que está socialmente aceptada. Además, al ser la última sesión dedicada a *Candy Pink*, una vez terminado el desfile se podrán leer las páginas restantes del cuento y hacer una reflexión final sobre la temática del libro en general.

SESIÓN 5

En esta sesión se trabajará con el cuento *Horton Hatches the Egg*. Como he mencionado anteriormente este cuento será el que termine con la propuesta dado que es más complejo que el anterior. Por tanto, el profesorado se encargará de leer el libro de nuevo, a la vez que lo enseñe para apoyar la lectura con las imágenes. Además, podrá hacer mímica, utilizar el lenguaje no verbal o cualquier recurso que ayude a la comprensión del texto. También hay que tener en cuenta que podrá parar cuando sea necesario. Así se facilitará el proceso de comprensión. Los alumnos estarán sentados en círculo observando al profesor. Se comenzará la sesión leyendo las tres primeras páginas del libro.

Adicionalmente, teniendo en cuenta que el nivel de este cuento es más alto que el del anterior, el profesor podrá omitir alguna oración de difícil comprensión siempre que sea estrictamente necesario. Este recurso será utilizado dependiendo también del nivel del alumnado. Para ello una ayuda vital serán los resultados de la evaluación inicial.

Por último, es importante tener en cuenta que durante la lectura de este cuento los grupos de trabajo serán creados al azar y se mantendrán así durante todas las sesiones.

Actividad 6. Adivinanzas/ Riddles

El cuento comienza contando cómo una mamá pájaro cansada de incubar su huevo convence a nuestro protagonista, Horton, para que se quede él cuidándolo mientras ella se va de vacaciones.

El objetivo de la actividad está en descubrir a dónde se va Mayzie de vacaciones y para ello se reparten tres imágenes a cada grupo. Las imágenes son una playa, un camping en el bosque y una montaña nevada (ver anexos). A continuación, se reparten tres pequeños textos que se corresponden con las imágenes. Por grupos los alumnos deben tratar de adivinar qué texto se corresponde con cada foto. Esta actividad puede ser realizada en el suelo siempre y cuando los niños estén ya agrupados. Cada foto incluye una pista para descubrir dónde va el pájaro, por tanto, cada vez que se acierte una de las adivinanzas el profesor tendrá que darles dicha pista.

Después, se corregirá y se continuará con la lectura del cuento de la misma manera que antes hasta la página número 8, que es donde se confirma que Mayzie se ha ido a la playa de vacaciones.

Actividad 7. ¿Eres una persona como Horton o como Mayzie? / Are you like Horton or like Mayzie?

En el cuento se ha visto cómo Horton cumple con sus obligaciones y cumple la promesa de cuidar al huevo, mientras que Mayzie está de vacaciones y se desentiende completamente. El objetivo de esta actividad es que los alumnos sean capaces de identificar el valor de la responsabilidad en el texto y en su propia actuación. Para ello se hará una tabla con actividades relacionadas con su rutina diaria y tendrán que completar si lo cumplen o no. Antes de comenzar, el profesor hará mímica para demostrar en qué consiste cada actividad. A continuación, se completará la tabla de forma individual y después en grupo, para ello se tendrán en cuenta la mayoría de las respuestas dadas. Después se pondrán en común los resultados. Como bien indica el enunciado, dependiendo del número de respuestas que sean YES, NO o SOMETIMES, los alumnos serán personas responsables como Horton o irresponsables como Mayzie.

La tabla se encuentra en los anexos.

SESIÓN 6

La sexta sesión comenzará con una actividad.

Actividad 8. Ordena los siguientes párrafos/ Order the following paragraphs

Se reparte un fragmento a cada grupo. Estos textos se corresponden con la continuación de la lectura. Tendrán un tiempo determinado para deducir el significado como puedan, pero en este caso sin hacer uso del diccionario u ordenador. El objetivo está en que entiendan el contenido a través del contexto.

Una vez hayan terminado, se escribirán en la pizarra todas las partes (aun desordenadas) y en común el alumnado deberá averiguar el orden. Para ello es importante trabajar con los turnos de habla y el respeto hacia los compañeros. Esta actividad se llevará a cabo como una especie de debate. En este momento los alumnos podrán levantarse si lo precisan. Además, si fuera necesario se proyectará un vídeo con la lectura de esa parte del cuento.

Los textos son los siguientes (en este momento están colocados en orden):

“So Horton kept sitting there, day after day.

And soon it was Autumn. The leaves blew away.”

“And then came the Winter... the snow and the sleet! And icicles hung from his trunk and his feet.

But Horton kept sitting, and said with a sneeze: *“I’ll stay on this egg and I won’t let it freeze. I meant what I said and I said what I meant... An elephant’s faithful one hundred per cent!”*

“So poor Horton sat there

The whole Winter through... And then came the springtime

With troubles anew!

His Friends gathered round and they shouted with glee:”

“Look! Horton the Elephant’s up in a tree!” They taunted. They teased him. They yelled,
“How absurd!” “Old Horton the Elephant thinks he’s a bird!”

They laughed and they laughed. Then they all ran away. And Horton was lonely. He wanted top lay. But he sat on the egg and continued to say: *“I meant what I said and I said what I meant... An elephant’s faithful one hundred per cent!”*

Cuando el debate haya finalizado, se verá de nuevo el vídeo y los alumnos deberán comprobar si es correcto o no el orden que han propuesto. En este caso el profesor puede ir parando el vídeo y así explicar el orden del texto.

Actividad 9. ¿Abandonó Horton el huevo cuando hubo mal tiempo? / Did Horton abandon the egg when the weather was bad?

Se proyectarán en la pantalla tres imágenes del cuento referentes al tiempo. En una está Horton en el árbol con nieve, en otra hay una tormenta y en la última el tiempo es bueno y parece que está soleado. Mientras sale cada foto el profesor comentará el clima de cada una y después hará la pregunta que aparece en el enunciado de la actividad. Se hará hincapié en que a pesar de las dificultades ocasionadas por el tiempo, Horton sigue manteniendo su palabra y cumple con su deber.

A continuación, se mostrarán las siguientes expresiones y los alumnos deberán unir las con la foto del cuento que más se corresponda: *It’s raining. It’s sunny. It’s snowing. It’s cloudy. It’s foggy. It’s windy. It’s hot. It’s cold.*

Actividad 10. ¡Ayudemos a Horton y a Mayzie a encontrar ropa adecuada! / Let’s help Horton and Mayzie to take appropriate clothes!

En esta actividad se hará un repaso de los contenidos del léxico referentes a la ropa, utilizados en el cuento anterior.

La actividad será de tipo *listening*, es decir, se repartirá una ficha para cada grupo y entre todos tendrán que resolver las cuestiones. Se trata de cuatro partes, las cuales se corresponden con distintos fragmentos del cuento referentes al tiempo y a las estaciones del año. En cada parte deben dibujar o escribir el nombre de prendas o complementos de ropa que

deberían utilizar Horton o Mayzie. La elección de dibujar o escribirlo depende de ellos, pero se tendrá en cuenta si está escrito o no. Para ello tienen algunos ejemplos en la misma ficha. Después, deben escribir al menos dos expresiones referentes al tiempo que hace según el audio.

El procedimiento será el siguiente: cada vez que escuchen una parte, el profesor parará y les dejará un tiempo (30 segundos aproximadamente) para que lo completen. Después, volverá a poner la misma parte y dejará 30 segundos de nuevo. Así sucesivamente con las cuatro partes. Al final también dispondrán de 5 minutos para terminar la ficha y si fuese necesario se pondría el audio una última vez, pero en este caso sería todo seguido.

SESIÓN 7

Actividad 11. Teatro. Drama.

Esta sesión comenzará con la continuación de la lectura del cuento, pero se hará de una manera diferente. Primero empezará leyendo el profesor desde la página 12 que fue donde se habían quedado. La lectura se hace igual que en el resto de las sesiones. Se van a leer las páginas de dos en dos más o menos y cada vez que se acaben se repartirán esas páginas a cada grupo, de manera que quede así:

Grupo 1. Páginas 12 y 13.

Grupo 2. Página 14.

Grupo 3. Página 15.

Grupo 4. Páginas 16 y 17.

Grupo 5. Página 18.

Grupo 6. Página 19

Cuando la lectura por parte del profesor haya sido terminada y las páginas repartidas, se le proporcionará a cada grupo una fotocopia con el texto que les haya tocado. Los textos aparecerán en anexos copiados literalmente del cuento, pero algunas oraciones aparecen en cursiva porque no van a estar en los fragmentos de los alumnos. La razón está en que son construcciones más complejas. Además, aunque sean eliminadas con ello no se modifica el contenido del cuento. Asimismo, los alumnos pueden recurrir al diccionario, al ordenador o preguntar al maestro si fuese necesario.

Después, el alumnado tendrá que salir a representar con mímica su parte correspondiente mientras el profesor lo lee en voz alta, omitiendo las partes que han sido eliminadas.

Actividad 12. ¿Cómo podríamos llevar a Horton al circo? /How would you take Horton to the circus?

Una vez acabada la lectura, se van a trabajar más a fondo los contenidos referentes al léxico en esta parte. En este caso van a ser los medios de transporte puesto que el texto habla de cómo los cazadores llevan a Horton hasta Nueva York.

La actividad comenzará proyectando una imagen con los siguientes medios de transporte: coche, barco, autobús, tren, avión, helicóptero, bicicleta, camión y barca. El profesor preguntará a los alumnos: *What means of transport did the Horton and the hunters use?*

Los alumnos tendrán que hablar en su grupo para decidir cuáles eran. Para ponerlo en común el profesor irá preguntando uno por uno. Por ejemplo: *Did they use a car?* Y así con todos los demás.

Actividad 13. Juego de memoria/ Memory game.

Esta actividad sirve como repaso de los contenidos adquiridos en la sesión.

El profesor proporcionará tarjetas con fotos y nombres de los transportes. Dentro del grupo pueden jugar por parejas. El juego consiste en dejar todas las tarjetas boca abajo encima de la mesa. Por turnos, los alumnos sacan dos tarjetas, una con el dibujo y otra con la palabra. Si coinciden se quedan levantadas y así hasta que acaban.

SESIÓN 8

Esta es la última sesión de la unidad y también la última dedicada al cuento de Horton. Por tanto, se comienza con una pregunta: *What is going to happen now? What do you think?* Se hace una lluvia de ideas y se irá apuntando en la pizarra.

Actividad 14. Inventemos un final/Let's invent an ending for the story.

Por grupos se les propone a los alumnos que creen un final del cuento. Pueden utilizar todo tipo de recursos como el diccionario bilingüe o el ordenador. También pueden preguntar al profesor en todo momento. Deben redactar un final para este cuento y presentar un mural

con su propuesta. Este puede ser en forma de cómic, redacción con imágenes o esquema. La decisión de presentación es suya, aunque es obligatorio que lo presenten a la clase en una cartulina grande para que puedan enseñarlo. Pueden utilizar todo tipo de materiales (redactados en el apartado de recursos materiales).

Una vez lo hayan terminado, lo presentan a la clase. Para finalizar el profesor leerá el verdadero final del cuento y posteriormente se les entregará las fichas para realizar la autoevaluación, coevaluación y evaluación de la unidad.

IX. Recursos materiales

Durante la realización de la propuesta de intervención se han utilizado diversos instrumentos. Estos han sido imprescindibles para llevar a cabo las actividades explicadas en el apartado anterior.

Los recursos materiales aparecerán organizados según las sesiones, de manera que así, haya un orden determinado. Asimismo, en todas las sesiones se trabajará con material escolar, ordenador, pantalla digital y los cuentos. También cabe la posibilidad de utilizar el diccionario bilingüe. Sin embargo, estos materiales no aparecerán nombrados para evitar repeticiones.

SESIÓN 1

- Ficha de evaluación inicial.
- Huevos cocidos.
- Cartulinas blancas y material escolar.

SESIÓN 2

- Alimentos: zanahorias, cebollas, lechuga, arroz, pasta, espinacas, coliflor, pimiento, berenjena, uvas, piña, plátano, cerezas, ciruelas, aguacate, frambuesas, limón, pollo, pescado, jamón, galletas, leche, zumo, naranja, patatas, patatas fritas, huevos, mantequilla, mermelada, caramelos, pan, tomate y carne. Como bien se indica en el apartado de las sesiones la comida tendrá que ser real en la medida de lo posible, sin embargo, aquellos alimentos en los que sea difícil podrán ser de juguete o incluso utilizar una imagen.
- Tarjetas con el nombre de los alimentos.
- Tabla (me gusta/ no me gusta).

SESIÓN 3

- Tabla con los deportes.
- Tarjetas con sustantivos, pronombres, preposiciones y el nombre de los deportes.
- Celo o blu tack.

SESIÓN 4

- Prendas de ropa: sombrero, gorro de invierno, guantes, bufanda, collares, pendientes, camisas, chaquetas, cinturones, lazos, americanas, etc.

SESIÓN 5

- Imágenes (camping, playa y montaña con nieve) con adivinanzas.
- Tabla de las actividades de rutina.

SESIÓN 6

- Texto dividido en párrafos.
- Tres imágenes del cuento de Horton.
- Ficha con la actividad de *listening*.
- Vídeo del cuento.

SESIÓN 7

- Textos del cuento de Horton.
- Tarjetas para el juego “*memory*”.

SESIÓN 8

- Cartulinas, revistas, papel de seda, periódicos, etc.
- Material escolar de todo tipo (cartulinas, rotuladores, revistas...).
- Fichas de autoevaluación, coevaluación y evaluación de la unidad.

X. Evaluación

La evaluación es el proceso a partir del cual se comprueba el nivel de adquisición de conocimientos y competencias por parte del alumno. Sin embargo, para desempeñar una evaluación es necesario realizar una evaluación inicial previa para conocer cuáles son los conocimientos previos del alumnado y así partir de ellos en la propuesta.

La evaluación inicial se llevará a cabo en la primera sesión como bien está marcado en la temporalización. Se trata de una simple prueba que contiene en gran medida los contenidos léxicos que se van a trabajar a lo largo de la propuesta. Además, las actividades incluyen el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas.

La prueba constará de una sopa de letras con vocabulario de la comida, un crucigrama con los deportes, un pequeño texto sobre las actividades rutinarias, un ejercicio de escuchar sobre medios de transporte y una imagen con una playa y otra con una montaña para que señalen las diferencias. Esta prueba no tendrá ningún tipo de calificación ni tampoco condicionará los resultados finales de la unidad didáctica. Las actividades se encontrarán en los anexos.

Durante la propuesta de intervención los alumnos serán evaluados a partir de la siguiente rúbrica. Este instrumento se utilizará para cada sesión. De este modo se podrá comprobar la evolución que se produce durante la unidad didáctica. Para ello es necesario que el profesorado lleve a cabo una observación directa y consensuada de cada uno.

<i>Alumno</i>	Competencias evaluables				
1.	Comprensión oral				
2.	Comprensión escrita				
4.	Expresión escrita				
5.	Expresión oral				
6.	Uso adecuado del léxico				
7.	Trabaja en equipo				
8.	Respeto los materiales				

9.	Escucha y acepta las ideas de sus compañeros				
10.	Utiliza el lenguaje no verbal				

Evidentemente este no será el único instrumento de evaluación, pues también se tendrán en cuenta las fichas de trabajo, el resultado de las actividades y la elaboración de un diario sobre las sesiones. Este diario consistirá en un cuaderno de trabajo en el que al final de cada sesión los alumnos podrán recoger o apuntar algo que han aprendido ese día. Para ello se les facilitará un cuadernillo enumerado del uno al seis, correspondiéndose con el número de sesiones. Este trabajo será totalmente voluntario, pero se tendrá en cuenta para la nota final. La realización de este cuadernillo supondrá completar una oración que ya aparecerá escrita con las palabras que el alumno escoja y posteriormente realizar un dibujo sobre ello. La oración en sí estará relacionada con los contenidos que han sido trabajados en la sesión correspondiente.

En la temporalización no se incluye la elaboración de este diario puesto que solo se realizará en clase en el caso de que la tarea propuesta haya sido terminada. En el caso contrario será una tarea que podrán acabar en casa. El objetivo está en que cada día los alumnos hagan un pequeño repaso de lo han visto y de esta forma puedan interiorizarlo mejor. Al final de la propuesta los diarios se recogerán y se tendrá en cuenta para la evaluación.

Para evaluar la práctica del alumno he establecido un baremo con colores del rojo al verde, siendo así sus equivalencias:

Rojo= Necesita mejorar (Insuficiente)

Naranja= Progresión adecuada (Suficiente/Bien)

Amarillo= Progresión adecuada bien (Notable)

Verde= Progresión muy bien (Sobresaliente)

Finalmente, también se realizará una actividad de metacognición a partir de tres tablas: una primera de autoevaluación, la segunda de coevaluación y otra para evaluar la acción del docente y la unidad en general. La primera y la segunda suponen una propia evaluación de su

actuación durante la unidad. Se trata de que los alumnos reflexionen y piensen cómo pueden mejorar para futuras ocasiones.

La última es necesaria porque es importante tener en consideración lo que los alumnos piensan puesto que realmente son ellos los protagonistas. Además, se sentirán más motivados si notan que su opinión es tan válida como la del profesor. Asimismo, esto puede servir de gran ayuda para la prevención de errores en un futuro.

Tabla de autoevaluación

Creo que yo...				
He aprendido nuevos contenidos				
He conseguido trabajar en grupo adecuadamente				
He participado en todas las actividades				
He respetado a mis compañeros				
He mantenido mi espacio de trabajo limpio y ordenado				
He prestado atención tanto a mi profesor como a mis compañeros				

Tabla de coevaluación

Creo que (nombre del compañero) ...				
Ha aprendido nuevos contenidos				
Ha conseguido trabajar en grupo adecuadamente				
Ha participado en todas las actividades				
Ha respetado a los compañeros				
Ha mantenido su espacio de trabajo limpio y ordenado				
Ha prestado atención tanto al profesor como a los compañeros				

Tabla de evaluación de la unidad y de la actuación docente

Creo que...				
Me ha gustado el cuento <i>Candy Pink</i>				
Me ha gustado el cuento <i>Horton Hatches the Egg</i>				

Me ha gustado trabajar con cuentos				
Me ha resultado fácil aprender nuevo vocabulario				
He tenido problemas para comprender el significado de los cuentos				
El profesor/a me ha ayudado en todo momento				
Las explicaciones del profesor/a han sido adecuadas				

6. CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo de Fin de Grado ha supuesto un desafío tanto académico como personal. Las investigaciones acerca de la lectura como instrumento didáctico de la lengua extranjera han sido la base principal para poder desarrollar la propuesta de intervención. La enseñanza del léxico a partir de textos es la principal demostración que he querido llevar a cabo, sin embargo, a lo largo de la propuesta han surgido numerosos retos.

A pesar de que el tema principal haya sido la enseñanza del contenido léxico en inglés, a partir de los cuentos, también se ha hecho hincapié en el desarrollo de la comprensión y expresión escritas, y comprensión y expresión orales. Todo ello ha supuesto la base y punto de partida del Trabajo de Fin de Grado. Además, durante el proceso de investigación de autores, he de afirmar que me ha suscitado mucha curiosidad este tema y ha sido de gran satisfacción poder trabajar con ello.

Asimismo, el desarrollo de la propuesta ha incluido más posibilidades de las que en un primer momento tenía planteadas. Como es de esperar, la lectura ha sido clave para poder elaborar este trabajo. Ha sido un factor que se ha mantenido intrínseco, pese a que no se ha trabajado de una forma exhaustiva. Por este motivo el incremento de la lectura es un tema que, dependiendo de la puesta en práctica y realización de la propuesta, puede ser uno de los objetivos logrados.

Por otra parte, como bien se ha mencionado con anterioridad, la gramática ha estado relegada a un segundo plano, pero siempre ha estado presente. La enseñanza de una lengua no puede llevarse a cabo sin tener en cuenta las bases principales de esta. Por ello al no haber incidido en gran medida en ella, esto ha supuesto quizá un problema a la hora de desarrollar las sesiones.

Además, otro posible inconveniente que puede emerger en cuanto al desarrollo de la propuesta son los cuentos. Ambos han sido elegidos teniendo en cuenta las edades y el contexto educativo de los alumnos, no obstante, es cierto que uno es más complejo que el otro y esto puede causar dificultades a la hora de su lectura. Aunque tanto en la fundamentación teórica como en la propuesta se ha señalado que no es imprescindible la comprensión total del texto o bien que se puede recurrir a materiales de apoyo para ello, aun así esto puede generar inconvenientes en cuanto al nivel de comprensión.

No cabe duda de que la posibilidad de que la propuesta pueda ser un desafío es inminente, sin embargo, se debe tener en consideración la capacidad de solventar los problemas que puedan surgir de forma eficiente y efectiva.

En suma, cabe destacar que el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado incluye tan solo una propuesta cuyos cuentos y actividades han sido exclusivamente diseñados y planificados por mí, de modo que no se trata de una propuesta real que haya sido implementada. No obstante, ha cumplido la función de destacar que la literatura en general y, en particular, de poner en relieve que los cuentos infantiles ofrecen múltiples posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, R. y Freebody, P. (1979). Vocabulary Knowledge. *Technical Report*, 136. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED177480.pdf>
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Brown, H. (1987). *Principles of Language and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Brumfit, C., Moon, J., y Tongue, R. (Eds.). *Young Children Learning Languages. Teaching English to Children*. London: Collins.
- Cambridge University Press. (2017). *Cambridge Monitor 4: Europa ante el estudio*. Recuperado de <https://www.cambridge.es/en/about-us/cambridge-monitor/europe-gazing-in-the-mirror>
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la Literatura Infantil y Juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. y Manresa, M. y Ramada, L. y Reyes, L. (2018). La literatura como objeto material. En T. Colomer, M. Manresa, L. Ramada, L. Reyes, *Narrativas literarias en Educación Infantil y Primaria* (pp. 35-54). Madrid: Síntesis.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 25 de julio de 2016, nº 142, pp. 34184-34746.
- Delgado, A. (2015). *Learning by Doing: cómo aprender a emprender... ¡emprendiendo!* Recuperado de <https://www.emprendedores.es/gestion/a52756/learning-by-doing-formacion-emprendedores/>
- E.F. (2011). *Índice de Nivel de Inglés*. Recuperado de https://www.ef.com/sitecore/_/_/~/media/efcom/epi/pdf/EF-EPI-2011-Spanish.pdf
- Ellis, G. y Brewster, J. (1992). *The Primary English Teacher's Guide*. London, Ringwood, Vic.: Penguin
- Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(2), 1-9. Recuperado en de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000200013&lng=es&tlng=es
- Geisel, T.S. (1968). *Horton Hatches the Egg*. Nueva York: Random House.

- Golkar, M. y Yamini, M. (2007). Vocabulary, Proficiency and Reading Comprehension. *The Reading Matrix*, 7(3), 88-112.
- Hismanoglu, M. (2005). Teaching English through Literature. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1, 53-66.
- Honeyfield, J. (1977). Simplification. *TESOL Quarterly*, 11(4), 431-440. doi:10.2307/3585739
- Howe, A. y Johnson, J. (1992). *Common Bonds Storytelling in the Classroom*. London: H&S
- Jean, G. (1988). *El poder de los cuentos* (traducido por Molina, C.). Barcelona: Pirene.
- Jiménez-Catalán, R.M. y Terrazas, M. (2005-2008). The Receptive Vocabulary of English Foreign Language Young Learners. *Journal of English Studies*, 5-6, 173-191.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California: Pergamon Press Inc.
- Laufer, B. (1992). Reading in a Foreign Language: How does L2 Lexical Knowledge Interact with the Reader's General Academic Ability? *Journal of Research in Reading*, 2, 95-103.
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, nº 295, pp. 1-64.
- López- Mezquita, M.T. (2005). Perspectivas interdisciplinarias de la lingüística aplicada. *REBIUN Red de Bibliotecas Universitarias*, 1, 381-390.
- Marshall, M. (1979). Love and Death in Eden: Teaching English Literature to ESL Students. *TESOL Quarterly*, 13(3), 331-338. doi:10.2307/3585880
- McKay, S. (1982). Literature in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 16 (4), 529-536.
- Menouer W. (2009). La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE. (Acta del taller). Instituto de Cervantes de Orán. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2009/13_fouatih.pdf
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: CUP.

- Nation, P. y Webb, S. (2011). *Researching and Analyzing Vocabulary*. Boston: MA Heinle.
- Navarro, J. I. y Martín, C. (Coords.). *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.
- Pagès, A. y Querol, M. (2013). La literatura infantil en el aprendizaje de la lengua extranjera en Educación Primaria: motivación, competencia lingüística y actitud positiva hacia la lengua cultura. *AILIJ (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil)*, 11, 119-136.
- Real Academia Española (RAE). (2014). “Cuento.” *Diccionario de la lengua española*, 23ª edición. Recuperado de <https://dle.rae.es/?w=cuento>
- Rodríguez, A. (1983). *Cuentos al amor de la lumbre I y II*. Berlín: Pepe Pla Ediciones Generales ANAYA.
- Sandoval, C. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *Revista ieRed*, 1(2).
- Toledo, P. (2019). El cuento: concepto, tipología y criterios para su selección. En P. Toledo, *Aulas sin paredes para una formación de fronteras* (pp. 1-28). Universidad de Sevilla.
- Trigo, J.M. (1944). *El niño de hoy ante el cuento*. Sevilla: Guadalmena.
- Turin, A. (2016). *Candy Pink*. China: Egalité Series.
- Vale, D. y Feunteun, A. (1995). *Teaching Children English: A Training Course for Teachers of English to Children*. Cambridge University Press.
- Widdowson, H.G. (1979). *Explorations in Applied Linguistics*. Universidad de Virginia: Oxford University Press.

8. ANEXOS

Sesión 1. Evaluación inicial

Nombre:

Apellidos:

Curso:

1. What's the weather like?



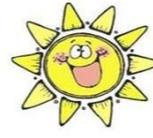
- It's windy
- It's raining
- It's sunny
- It's snowing



- It's windy
- It's raining
- It's sunny
- It's snowing



- It's windy
- It's raining
- It's sunny
- It's snowing



- It's windy
- It's raining
- It's sunny
- It's snowing



- It's sunny
- It's stormy
- It's raining
- It's snowing



- It's sunny
- It's cloudy
- It's lightning
- It's snowing

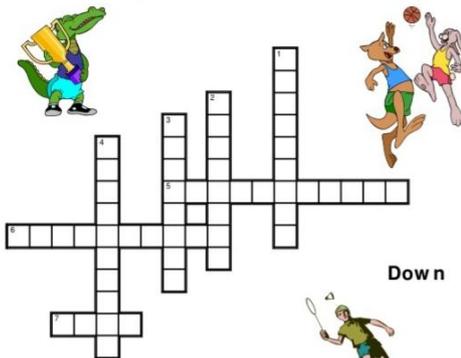


- It's sunny
- It's windy
- It's a rainbow
- It's snowing



- It's hot
- It's windy
- It's raining
- It's snowing

2. Playing sports!



Across

5.  t _ b _ e t _ n _ i _

6.  b _ s k _ t _ a _ _

7.  g _ l _

Down

1.  b _ d _ _ n t _ n

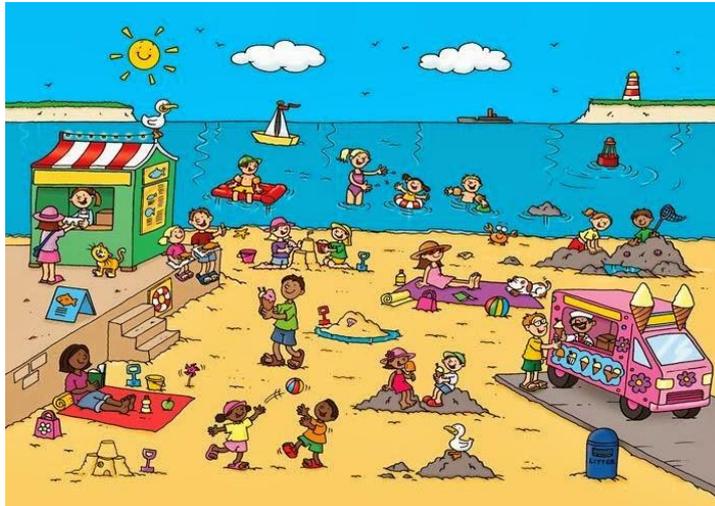
2.  b _ s _ b _ _ _

3.  f _ _ t b _ l _

4.  v _ l _ e _ b _ l l

3. Compare the pictures and match:

PICTURE A



PICTURE B



In picture A

a girl is wearing a dress.

it's hot.

people are in the beach.

a boy is wearing gloves, hat and a scarf.

it's windy.

In picture B

people are in the mountain.

people are wearing shorts, T-shirts and swimsuits.

4. How do you come to school?

L	B	U	S	H	W	E	M	A
Z	E	M	I	N	I	B	U	S
T	R	A	I	N	Z	K	X	N
V	A	R	V	P	L	A	N	E
G	A	A	K	A	F	P	H	C
C	W	A	L	K	N	M	L	D
S	C	H	O	O	L	B	U	S
B	I	C	Y	C	L	E	U	I
L	J	G	T	A	X	I	L	H



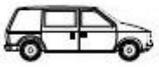
c _ r



w _ l _



pl _ _ _



v _ _



b _ c _ c _ e



t _ x _



t _ a _ n



b _ s



Sch _ l _ b _ s

5. Order the following activities

	He goes to bed at ten thirty.		Marcos has lunch at twelve- ten.
	They start classes in the morning		He does his homework in the morning
	I brush my teeth in the morning.		You go to school in the afternoon.
	They take a bath at five o'clock.		He studies in the morning.
	She goes home at three o'clock		You have dinner in the evening.
	He relaxes in the afternoon.		We get up at seven o'clock.

6. Which is your favourite food? Draw and write the name:

Sesión 5

Actividad 6. Riddles:



It's a wonderful day. Everybody is playing and having fun. The weather is good that's the reason why people are swimming. There are also a group of boys playing with a kite. Summer holidays are so nice!

Pista: She

People are happy. They like to go to the mountains on holidays, you can enjoy the landscape in Autumn or in Winter. It doesn't matter. But in this picture there are three girls ice-skating, so maybe is Winter because there is a lot of snow. Also people are wearing coats, scarfs, boots...

Pista: goes to

The best plan is to go with your friends anywhere. You just can have fun dancing, singing, playing... But in a special night the most common plan to do in the forest is to play the guitar around the bonfire. This the best summer-night plan.

Pista: the beach.

Actividad 7. Write yes, no or sometimes depending on what do you do:

	Me	In my group
I wake up early		
I have breakfast		
I wash my teeth		
I dress up		
I go to the school at 9:00		
I have lunch (I eat everything)		
I do my homework		
I play alone/with friends/ with my parents...		
I help with the housework		
I have a shower/bath		
I have dinner		
I go to sleep at a normal time		

If the majority of your answers were YES, you are a person like Horton, you are responsible because you work and you fulfill your duties.

If the majority of your answers were SOMETIMES, you are in the middle. This isn't good or bad but you can improve.

If the majority of your answers were NO, you are a person like Mayzie, irresponsible. You don't fulfill your duties but you can change it!

Sesión 6

Actividad 8

Enlace del vídeo que escucharán los alumnos: https://youtu.be/TU6z2Rx_I-Y

La parte que escucharán comienza en el minuto 3:04 y termina en el minuto 4:16.

Actividad 9

Match the expressions to the correct pictures:



It's raining.

It's storming.

It's sunny.



It's snowing.

It's cloudy.

It's windy.



It's hot.

It's cold.

Actividad 10

El vídeo es el mismo que el de la actividad anterior https://youtu.be/TU6z2Rx_I-Y

Listen and draw or write the names of some clothes that Horton or Mayzie should wear depending on the weather. Then write at least two temporal expressions. You can use the following clothes as examples:



Part 1. Horton should wear.....

Because it's.....

(Tiempo: vídeo desde el minuto 2:27 hasta el minuto 2:50)

Part 2. Mayzie should wear.....

Because it's.....

(Tiempo: vídeo desde el minuto 2:50 hasta el minuto 3:04)

Part 3. Horton should wear.....

Because it's.....

(Tiempo: vídeo desde el minuto 3:04 hasta el minuto 3:10)

Part 4. Horton should wear.....

Because it's.....

(Tiempo: vídeo desde el minuto 3:10 hasta el minuto 3:36)

Sesión 7

Actividad 11

Grupo 1:

“No matter what happens, this egg must be tended!”

But poor Horton's troubles were far, far from ended.

For, while Horton sat there so faithful, so kind,

Three hunters came sneaking up softly behind!

He heard the men's footsteps!

He turned with a start!

Three rifles were aiming

Right straight at his heart!

Grupo 2:

Did he run? He did not!

Horton stayed on that nest!

He held his head high and he threw out his chest

And he looked at the hunters as much as to say:

“Shoot if you must but I won’t run away!

I meant what I said and I said what I meant...

An elephant’s faithful one hundred per cent!

Grupo 3:

But the men didn’t shoot! Much to Horton’s surprise,

They dropped their three guns and they stared with wide eyes!

“Look!” they all shouted, “Can such a thing be? An elephant sitting on a top of a tree...”

It’s strange! It’s amazing! It’s wonderful! New! Don’t shoot him.

We’ll catch him. *That’s just what we’ll do! Let’s take him alive.*

Why, he’s terribly funny! We’ll sell him back home to a circus, for money!”

Grupo 4:

And the first thing he knew, they had built a big wagon

With ropes on the front for the pullers to drag on.

They dug up his tree and they put it inside, with Horton so sad that he practically cried.

“We’re off!” the men shouted. And off they all went with Horton unhappy,

One hundred per cent.

Up out of the jungle! Up into the sky! Up over the mountains ten thousand feet high! Then down, down the mountains and down to the sea went the cart with the elephant, egg, nest and tree...

Grupo 5:

The out of the wagon and onto a ship! Out over the ocean...

And oooh, what a trip! *Rolling and tossing and splashed with the spray!*

And Horton said, day after day after day,

“I meant what I said and I said what I meant...”

But oh, am I seasick! One hundred per cent!”

Grupo 6:

After bobbing around for two weeks *like a cork*, they landed at last in the town of New York.

“All ashore!” the men shouted, and down with a lurch

Went Horton the Elephant *still on his perch*,

Tied onto a board *that could just scarcely hold him...* BUMP! Horton landed! And then the men sold him!

El texto que va a ser representado comienza en la página 12 y termina en la página 19.

BIBLIOGRAFÍA DE LAS IMÁGENES

- Clipartlibrary. (2016). *Sweater Clipart*. Recuperado de <http://clipart-library.com/clipart/221702.htm>
- Depositphotos. (2009). *Dibujos animados de invierno con los niños*. Recuperado de <https://sp.depositphotos.com/53531635/stock-photo-winter-cartoon-with-children.html>
- Depositphotos. (2009). *Dibujos animados textura wellington botas en Charco. Ilustración de stock*. Recuperado de <https://sp.depositphotos.com/96844756/stock-illustration-textured-cartoon-wellington-boots-in.html>
- Depositphotos. (2009). *Sombrero del invierno, guantes y bufanda. Ilustración de vector–ilustración de stock*. Recuperado de <https://sp.depositphotos.com/88000442/stock-illustration-winter-hat-mittens-and-scarf.html>
- Dibujos.net. (2014). *Vestido casual*. Recuperado de <https://galeria.dibujos.net/moda/vestido-casual-pintado-por-julistefi-9893586.html>
- Dibujos.net. (2017). *Abrigo de invierno*. Recuperado de <https://galeria.dibujos.net/moda/abrigo-de-invierno-pintado-por--11038726.html>
- Dibujos.net. (2018). *Un paraguas*. Recuperado de <https://galeria.dibujos.net/moda/un-paraguas-pintado-por--11392343.html>
- Etsy. (2019). *Winter Kids Clipart, Kids Playing Clipart, Winter Activities, Happy Holidays, Snowman Clipart, Instant Digital Download, PNG, Graphic*. Recuperado de <https://www.etsy.com/mx/listing/662205981/winter-kids-clipart-kids-playing-clipart>
- Freepikcompany. (2010). *Niños exploradores en la ilustración del campamento*. Recuperado de https://www.freepik.es/vector-premium/ninos-exploradores-ilustracion-campamento_4404140.htm
- Gemser. (2015). *Libros personalizados educativos para niños y niñas*. Recuperado de <http://www.gemserlibrospersonalizados.com/tesoro/>
- LinkedInCorporation. (2011). *Sport Crossword*. Recuperado de <https://www.slideshare.net/zayachka/sport-crossword-7892735>
- Mayoralmodainfantil.Sau. (2019). *Pantalón corto*. Recuperado de http://ww3.mayoral.com/int/mundo_aprende_ingles_con_mayoral_prendas.asp?id=6&prenda=pantalon_corto

- Pinterest. (2010). *Daily Routine Worksheet*. Recuperado de <https://www.pinterest.ie/pin/825988387882948117/>
- Pinterest. (2010). *The Weather*. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/751538256542263285/?lp=true>
- Pinterest. (2015). *Transport*. Recuperado de https://www.carpetadelmaestro.com/2015/04/transport_26.html?spref=pi
- Vexels. (2016). *Chaqueta verde abrigo*. Recuperado de <https://es.vexels.com/png-svg/vista-previa/142522/chaqueta-verde-abrigo>

