



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL USO DEL CUENTO COMO RECURSO  
DINAMIZADOR EN EDUCACIÓN INFANTIL EN  
UN CENTRO BILINGÜE.**

TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN INFANTIL – MENCIÓN EN LENGUA INGLESA

**AUTORA:** Inés González Prádanos

**TUTORA:** Ilda Laorga Sánchez

Palencia, Junio 2017

## **AGRADECIMIENTOS**

Con este trabajo se pone punto final al Grado de Educación Infantil – Mención en Lengua Inglesa por lo que voy a aprovechar estas líneas para agradecer a todas las personas que me han ayudado y apoyado en estos años, desde profesores de la Universidad de Valladolid del campus de Palencia, la tutora del colegio de prácticas, hasta mis amigos y familiares.

Me gustaría hacer mención especial a mis padres y mi hermano Alberto, a mi tutora Ilda Laorga Sánchez, a M<sup>a</sup> Ángeles Estébanez de la Pisa, mis amigos Enrique Monge del Dujo y David Sánchez Yustos, por ayudarme y asesorarme en la realización de este trabajo fin de grado.

A mis amigos de toda la vida y a los de la universidad, especialmente a Ana Pastor y a Belén Rivera, a mi novio Edgar Sánchez, a mi prima Lucía Ibeas y a mis abuelos por los continuos ánimos para la elaboración del TFG.

A todas estas personas darles las gracias por hacer de mi experiencia en la universidad algo único e inolvidable.

*“Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn”.*

***Benjamin Franklin***

*“Good books can do so much for children. At their best, they expand horizons and instil in children a sense of wonderful complexity of life. No other pleasure can so richly furnish a child’s mind.”*

***Michele Landsberg***

*“A different language is a different vision of life”*

***Federico Fellini***

## **RESUMEN**

El presente trabajo se centra en la enseñanza-aprendizaje del inglés a través del cuento como recurso dinamizador en una clase del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil en un contexto bilingüe. Se presenta un diseño en el que se han seleccionado dos cuentos de la literatura inglesa, cuyo trabajo en el aula se va a enfocar de dos formas distintas. Con ello se pretende plantear sesiones de inglés más dinámicas y atractivas para el alumnado.

## **PALABRAS CLAVE:**

Literatura infantil, Cuentos, Lengua inglesa, Bilingüismo, Storytelling

## **ABSTRACT**

The present work is focused on the teaching and learning of English through story as a stimulating resource in Early Years, in a three year old classroom. The design, carried out within a bilingual context, presents two English literature stories selected to work in a different way. This pretends to make English classes more dynamic and attractive for the pupils.

## **KEY WORDS:**

Children's literature, Storytelling, English language, Bilingualism, Early learning

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	<b>5</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	<b>9</b>
4.1 TEORÍAS DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE.....	9
4.2 IMPORTANCIA DE LA LITERATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	10
4.3 EL CUENTO COMO RECURSO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	13
<b>5. METODOLOGÍA Y DISEÑO</b> .....	<b>18</b>
5.1 METODOLOGÍAS .....	18
5.1.1 Total Physical Response Storytelling.....	18
5.1.2 Método Artigal.....	18
5.1.3 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua .....	18
5.1.4 Metodología por Proyectos .....	20
5.2 DISEÑO DE LA PROPUESTA .....	20
5.2.1 “Dear Zoo” .....	22
5.2.2 “We’re Going on a Bear Hunt” .....	26
<b>6. RESULTADOS</b> .....	<b>30</b>
6.1 RESULTADOS “DEAR ZOO” .....	30
6.2 RESULTADOS “WE’RE GOING ON A BEAR HUNT” .....	31
6.3 TABLA COMPARATIVA.....	32

<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	<b>35</b>
<b>8. REFERENCIAS</b> .....	<b>36</b>
<b>APÉNDICES</b> .....	<b>41</b>
APÉNDICE 1. CARTA .....	41
APÉNDICE 2. ADHESIVOS .....	42
APÉNDICE 3. FLASHCARDS “WE’RE GOING ON A BEAR HUNT” .....	43

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (en adelante TFG) pone fin a esta etapa universitaria. A través de él se va a demostrar haber adquirido determinadas competencias necesarias para la obtención del título del Grado en Educación Infantil – Mención en Lengua Inglesa. Estas competencias se dividen en generales, para todas las titulaciones de grado de la Uva, y específicas, concretas del grado de Educación Infantil.

Entre las competencias generales destaca “La inclusión de asignaturas o actividades en las distintas titulaciones que permitan alcanzar un dominio mínimo de un idioma extranjero, preferentemente inglés.” Esta competencia se demuestra al realizar una propuesta de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva bilingüe.

Dentro de las competencias específicas del título de Educación Infantil se encuentran tres módulos:

A. De Formación básica. Entre las que se encuentran:

- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
- Saber situar la escuela de educación infantil en el sistema educativo español, en el europeo y en el internacional ya que el proyecto que se va a llevar a cabo está enmarcado en un contexto bilingüe.
- Conocer experiencias internacionales y modelos experimentales innovadores en educación infantil.

B. Didáctico disciplinar.

- Conocer el currículo de lengua y lectoescritura de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes, concretamente se van a desarrollar las teorías de adquisición del lenguaje de Skinner, Chomsky, Piaget, Vigotsky y Bruner.
- Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción como va a ocurrir a lo largo de las diferentes actividades que se van a llevar a cabo para trabajar los cuentos seleccionados
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita ya que no sólo se pretende narrar cuentos a los niños, sino que, por medio de ellos, se

inicien en la lectura y escritura. Para ello se van a desarrollar diversas técnicas, entre ellas la lectura del título del libro señalando cada palabra que se va diciendo, y, para que los niños se inicien en la escritura se ha propuesto la escritura de una carta.

- Ser capaces de transmitir a los niños y niñas el aprendizaje funcional de una lengua extranjera, en este caso el inglés, a través de los cuentos.
- Conocer la literatura infantil y desarrollar estrategias para el acercamiento de los niños y niñas al texto literario tanto oral como escrito. Las estrategias que a lo largo del presente trabajo se van a llevar a cabo intentan salirse de la narración tradicional, pretendiendo con ello una predisposición más activa por parte de los niños. A través de estas estrategias se desarrolla también la siguiente competencia: Conocer y saber utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.
- Promover la adquisición de los fundamentos necesarios para la formación literaria y en especial para la literatura infantil partiendo de dos cuentos infantiles en lengua inglesa.
- Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos. Como se ha mencionado en competencias anteriores, el presente trabajo pretende salirse de las líneas tradicionales que se siguen a la hora de narrar cuentos, basadas estas en un monólogo por parte del narrador.

#### C. Practicum y Trabajo Fin de Grado.

- Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma a la hora de desarrollar un proyecto a través del que se verán las destrezas profesionales adquiridas a lo largo de la carrera. A través del desarrollo de dicho proyecto se va a observar si se cumple la siguiente competencia: Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años, aunque este proyecto se desarrolla en el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años), concretamente en una clase del primer curso, es decir, 3 años.

Pero además, al haber realizado la Mención en Lengua Inglesa, se han alcanzado una serie de objetivos todos ellos muy presentes a lo largo de toda la propuesta ya que se trata de una propuesta bilingüe en la que se han seleccionado dos cuentos de la literatura inglesa y se



han puesto en práctica desde diferentes técnicas de *Storytelling* y empleando diferentes metodologías. Estos objetivos son:

- Ser capaz de expresarse oralmente y por escrito en Inglés (nivel C1).
- Diseñar, elaborar y evaluar propuestas didácticas que utilicen la animación a la lectura y la dramatización en la aproximación al inglés en Educación Infantil.
- Conocer los fundamentos del plurilingüismo y del pluriculturalismo en el diseño de programas Bilingües CLIL en Educación Infantil.
- Conocer y aplicar la didáctica de la competencia comunicativa en sus diferentes componentes: competencia lingüística, sociolingüística y pragmática.
- Dominar el currículo de lengua extranjera (inglés) en Educación Infantil.
- Conocer las principales corrientes metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación al aprendizaje de inglés en los distintos niveles establecidos en el currículo.

Cabe destacar que, al cursar la Mención en Lengua Inglesa, se está preparando a futuros profesores (AICLE) y que se han de cumplir una serie de competencias específicas de este tipo de profesorado, entre ellas destacan identificar el tipo de AICLE que mejor se adapta al contexto; unir los parámetros del programa con las necesidades de una clase en particular; diseñar y aplicar herramientas de evaluación y saber interpretar los datos obtenidos; saber usar un lenguaje adecuado y propio como herramienta de aprendizaje, adaptándolo si es necesario para una gestión eficiente del aula y la comprensión por parte de los alumnos. En relación con los alumnos se espera de un profesor AICLE que crea en cada estudiante y sea capaz de conectar con todos ellos; que respete la diversidad y sea capaz de adaptar materiales y estrategias para un aprendizaje individualizado y diferenciado.

Como bien se sabe, los cuentos son muy importantes en las primeras etapas del desarrollo infantil pues ayudan a los niños<sup>1</sup> a ver una visión del mundo fuera del egocentrismo característico de estos primeros años. Cumpliendo una función tan importante en la vida de los niños hay que tener una serie de aspectos en cuenta, como son el tipo de cuento que se va a elegir o la forma en que se va a contar. A través de este trabajo se pretende ofrecer una serie de resultados obtenidos tras el desarrollo de una propuesta de enseñanza-aprendizaje del inglés por medio de dos cuentos seleccionados siguiendo las premisas expuestas a lo largo del presente trabajo.

---

<sup>1</sup> A lo largo del presente trabajo se hará uso del género masculino para referirnos a los niños y las niñas con el propósito de dar continuidad al texto.

No sólo se va a centrar en los cuentos sino que, conscientes de la importancia de adquirir una segunda lengua desde las primeras edades, estos cuentos van a ser en inglés. Como se explica en el Marco Común Europeo de Referencia (en adelante MCER), al adquirir una segunda lengua lo que se consigue es que los niños lleguen a ser plurilingües y se desarrolle una interculturalidad. Desde el MCER se fomentan actividades como “escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos (cuentos, canciones, etc.) incluyendo textos audiovisuales, historietas, cuentos con imágenes, etc.” (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza Evaluación, 2002, p.60)

Crystal (2010) declara en su libro *A Little Book of Language* que los bebés, incluso antes de nacer, tienen la capacidad de escuchar y reconocer la voz de la madre, siendo este uno de los primeros momentos en los que el niño entra en contacto con el lenguaje. Como señala Crystal (2010): “Babies also *want* to listen. They *want* to learn language”<sup>2</sup> (p.15).

Una vez que el niño entra en contacto con el lenguaje, muchos de los padres deciden introducirles en una segunda lengua, mayoritariamente siendo esta el inglés. Como señalan Moya, Albentosa, y Jiménez, los niños tienen una mayor capacidad para percibir sonidos que para producirlos por lo que sugieren que: “Es conveniente someterlo a un input amplio, repetitivo y adecuado en situaciones reales y significativas de comunicación que le permita escuchar e identificar los sónicos en la nueva lengua” (p.18).

El bilingüismo hasta hace unos años no tenía los apoyos necesarios ya que se consideraba que introducir una segunda lengua en edades tan tempranas “podía causarle retrasos en el aprendizaje de su lengua materna e incluso una confusión entre ambas” (González, 2014, p.12). Ocurre lo contrario a día de hoy, donde el aprendizaje de una segunda lengua resulta esencial para poder relacionarte y vivir en un mundo globalizado. Autores como Alario y Guillén (2002) señalan que “el aprendizaje y uso de lenguas es una de las capacidades exigidas a los individuos para poder participar plenamente de las características evolutivas de nuestra sociedad y para favorecer la comunicación, los intercambios y la cooperación internacionales” (p.25).

---

<sup>2</sup> Traducción propia: Los bebés también quieren escuchar. Quieren aprender la lengua.

## 2. OBJETIVOS

El presente TFG tiene como objetivo general utilizar el cuento como recurso dinámico para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una clase del segundo ciclo de Educación Infantil.

Además, partiendo de dicho objetivo general, se plantean varios objetivos específicos:

- Comparar el grado de implicación y participación del alumnado de 3 años entre dos enfoques diferentes de *Storytelling*.
- Fomentar en el alumnado el gusto por la literatura, en concreto por la literatura en lengua inglesa.
- Mostrar la diferencia entre leer o contar un cuento y representar un cuento.
- Desarrollar la competencia comunicativa en el aprendizaje de una nueva lengua como es la lengua inglesa.

### 3. JUSTIFICACIÓN

El presente TFG surge durante la realización del Practicum II del Grado de Educación Infantil – Mención en Lengua Inglesa. Tras una primera fase de observación, se decide proponer una actuación docente alternativa en las sesiones de inglés procurando un enfoque más dinámico a través del cuento.

El centro en el que se ha llevado a cabo dicha propuesta es un centro público, situado en la localidad de Palencia. Las características principales de este centro son, por un lado, su adaptabilidad y fácil acceso para alumnado con deficiencias motóricas y, por otro lado, su carácter bilingüe. En concreto se trata de un centro British, enmarcado en el convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council, y que, por tanto, sigue las directrices del Currículo Integrado hispano-británico.

El Programa British tiene unas connotaciones diferentes a los programas bilingües que desarrollan diversas Comunidades Autónomas de España (entre ellas la de Castilla y León). Se pretende proporcionar una educación bilingüe y bi-cultural a niños desde los 3 hasta los 16 años. Como objetivos fundamentales destacan fomentar la adquisición y el aprendizaje de los dos idiomas a través de un currículo integrado basado en contenidos y concienciar a los estudiantes de la diversidad de las dos culturas. El programa introduce temprano el aprendizaje de la lectoescritura en inglés, con el fin de complementar las habilidades de comprensión y expresión oral, así como promover una buena competencia lingüística. Este programa se enmarca en la metodología de Content and Language Integrated Learning (CLIL) o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), de la que se hablará más adelante.

El Currículo Integrado hispano-británico se basa en el currículo español y en el *national curriculum* para Inglaterra y Gales; y en él se hace referencia a la importancia de los cuentos. El Currículo Integrado hispano-británico para Educación Infantil señala en su apartado 3.2. Desarrollo de las habilidades orales en Educación Infantil, en concreto en el apartado denominado “Cuentos y álbumes ilustrados” que “hay que leer y contar cuentos todos los días, seleccionando libros con rimas, ritmo y repeticiones, y dejar estos libros en el rincón de lectura, junto con marionetas y otros objetos, para que los niños puedan leerlos por su cuenta” (Currículo Integrado Hispano-Británico para Educación Infantil y Orientaciones para su Desarrollo, 2012, p.18). También hace referencia a ello el apartado 3.3, más

dedicado a la lectura y escritura. En él se da un papel importante al profesor, encargado de seleccionar libros adecuados y de enseñar el buen uso de ellos.

Las destrezas literarias que desarrolla el mencionado currículo van más allá del simple hecho de aprender a leer o escribir; ahonda en lo esencial que resulta que a estas edades los niños adquieran el gusto por la lectura, que se sientan seguros ante un libro y, por supuesto, ante un libro en inglés. Con el presente TFG no se pretende que los niños aprendan a leer, sino que, a través de las diferentes formas de contar cuentos (*‘Storytelling’*), tengan un primer contacto con la literatura en lengua extranjera.

Además del cumplimiento del currículo en el tema que estamos tratando, cabe destacar el acercamiento de este centro con la lectura a través de otros planes como son el Plan Lector y de Escritura, según lo dispuesto en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, que señala que se dedicará un tiempo diario, no inferior a treinta minutos, para fomentar el hábito y la adquisición de estrategias de lectoescritura (BOCYL, Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, p.44189); y el Plan de Lectura conforme a la ORDEN EDU/747/2014, de 22 de agosto (artículo 2) y modificada mediante Orden EDU/351/2016 de 25 de abril, que señala que este Plan de Lectura tendrá como objetivo promover el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora (BOCYL, Orden EDU/747/2014 de 22 de agosto, p.60663). Dentro de estos planes se pretende un mayor acercamiento de los niños de Educación Infantil y Primaria a sus respectivas Bibliotecas; apoyar los “cuentacuentos” que los alumnos de 5º y 6º de Primaria realizan para el alumnado de Educación Infantil; llevar a cabo la “Book Fair” en la que se recibe en el centro a bibliotecarios ingleses que narran cuentos en inglés para los diferentes niveles, incluyendo Educación Infantil, presentando libros adaptados a cada edad.

A nivel de ciclo también están establecidas actuaciones relacionadas con el fomento de la lectura y el desarrollo de las destrezas orales y narrativas. Cada quince días los alumnos del último curso de Educación Infantil relatan cuentos al alumnado de tres años, y, a nivel de aula, la tutora cuenta un cuento un día a la semana, concretamente los viernes. Con estas premisas podemos afirmar que los niños con los que se va a poner en práctica el presente trabajo, están bastante familiarizados con los cuentos. Sin embargo, a excepción de la Book Fair, el resto de actividades relacionadas con el acercamiento a los cuentos que se han mencionado, se llevan a cabo en español. Este hecho, sumado a la intención de proponer un enfoque más dinámico en las sesiones de inglés, nos lleva a la realización de un diseño

de propuesta, y posterior actuación docente, a través de la selección de cuentos en lengua inglesa.

Destaca también la importancia del lugar donde se va a llevar a cabo la propuesta, que debemos adecuar a la situación ya que este puede afectar tanto a la conducta de los más pequeños como a la de los adultos.

Los niños y niñas de cero a seis años necesitan para crecer y desarrollarse un clima acogedor, cálido, seguro, afectuoso, donde puedan establecer relaciones interpersonales fluidas, donde se sientan valorados y queridos y donde la calidad de las relaciones adulto-niño estimule la construcción de una imagen positiva y ajustada. (Martín, 1997, p.29)

El aula en el que se va a desarrollar la propuesta está dividida en dos grandes partes, por un lado la zona de las mesas, divididas en cuatro grupos, donde también encontramos la pizarra digital; y, por otro lado, la zona de la asamblea y los rincones, donde se encuentran los recursos y materiales empleados para las rutinas, la pizarra y la zona del juego simbólico. La mayor parte de la propuesta se desarrollará en la zona de la asamblea, lugar en el que los alumnos están acostumbrados a escuchar los cuentos, pero también se hará uso de las mesas a la hora de realizar trabajos individuales.

Esta propuesta se llevará a cabo con una clase del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil formado por veinticinco niñas y niños, de los cuales 13 son niños y 12 niñas. Estos niños tienen un desarrollo intelectual normal para su edad, es decir, la mayoría cumplen con los objetivos que la maestra se propone alcanzar, aunque podemos observar diferencias entre unos alumnos y otros. En cuanto al nivel en la lengua extranjera inglesa encontramos grandes diferencias, teniendo alumnos que retienen mucha información, comprendiendo e incluso verbalizando en inglés, como por ejemplo a la hora de realizar las rutinas (días de la semana, números, colores) y otros que por el momento no retienen esa información, dándose casos de comprensión pero no llegando a verbalizar y otros en los que no llegan a comprender la información proporcionada. Por ello el presente TFG se adaptará a un nivel que la mayoría del alumnado alcance, modificando el texto de los cuentos si es preciso, o reforzando con lenguaje no verbal, entre otras.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1 TEORÍAS DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Para poder hablar de la adquisición del lenguaje primero hay que saber qué es el lenguaje. Altares (2008) define el lenguaje como “la capacidad de comunicación o transmisión de información mediante signos arbitrarios, sonidos verbales o gestos manuales que tienen una forma convencional y un significado, y se combinan siguiendo unas reglas determinadas” (p. 132). El lenguaje es nuestro principal medio de comunicación.

Cuando hablamos de la adquisición del lenguaje, o también denominado desarrollo del lenguaje, Altares (2008) dice:

Adquirir el lenguaje que es, entre otras cosas, un instrumento privilegiado para la comunicación, implica ir más allá de dichas habilidades comunicativas. Aprender una lengua, (...), es aprender muchas cosas diferentes, aunque relacionadas: los sonidos que la forman, cómo se agrupan dichos sonidos en palabras, qué significan las palabras, qué tipos de palabras hay, cómo se combinan para dar lugar a frases que expresan ideas sobre los objetos, las personas, lo que sucede o sucedió, etcétera. Y todo esto constituye la tarea a la que se enfrenta un niño desde que nace... o quizás desde antes. (p. 144)

Muchos autores coinciden con la idea de que un aprendizaje precoz puede ser favorable a los niños. Entre las teorías que apoyan esta idea del aprendizaje precoz se van a destacar a los autores más característicos. Estos son:

- A. Conductista. La teoría de Skinner (1957) adopta una posición empirista, es decir, según este autor el desarrollo del lenguaje en el niño depende únicamente de factores externos. Para Skinner el lenguaje es una conducta más que, primero se imita y después se asocian palabras a situaciones, objetos o acciones.
- B. Nativista. Chomsky (1968) afirma que todos los seres humanos tenemos unas capacidades innatas que nos permiten desarrollar el lenguaje. Estableció el principio de autonomía, por el que el lenguaje es independiente de otras funciones, y el principio de innatismo, por el que el lenguaje es algo innato y genético en el niño.
- C. Cognitivista. Para los autores cognitivistas hay tres factores que influyen en la adquisición del lenguaje, estos son la herencia, la maduración y las experiencias. Destacan los siguientes autores:

- Piaget (1947). Piaget divide la adquisición del lenguaje en dos fases. La primera es el egocentrismo, que dura hasta los 3 años de edad más o menos y va disminuyendo poco a poco. En esta etapa el lenguaje depende de las necesidades y los intereses del niño. La segunda fase la denomina lenguaje social. Por tanto, según Piaget el entorno social no es importante en el desarrollo de los niños hasta los 3 años, teoría que posteriormente contradujo Vigotsky.
- Vigotsky (1934). Al igual que Piaget, Vigotsky creía que los niños construyen activamente su conocimiento. Para este autor el lenguaje se desarrolla a través de las interacciones sociales que el niño tiene con su entorno, por lo que su teoría se centra desde un enfoque sociocultural contradiciendo la teoría de Piaget. Vigotsky establece tres zonas en las que se mueve el niño: zona de desarrollo real, se refiere a todo aquello que el niño es capaz de hacer sin ayuda de un adulto; zona de desarrollo próximo, lo que el niño es capaz de realizar con la ayuda de un adulto o un compañero con más capacidades; y la zona de desarrollo potencial, entendida como las habilidades que el niño quiere llegar a desarrollar sin ayuda.
- Bruner (1986). Sigue en la línea del socialismo de Vigotsky. Según Bruner el niño comienza el proceso de adquisición del lenguaje antes incluso de empezar a comunicarse con palabras. Incluye, además del innatismo de Chomsky un “Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje” (S.A.A.L.). Bruner introduce el término andamiaje para hacer referencia a la importancia del papel de la madre en este proceso de adquisición del lenguaje.

## **4.2 IMPORTANCIA DE LA LÍTERATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

“La lectura es la herramienta que permite apropiarse de la información en cualquier ámbito en el cual el individuo se desarrolle. La llave mágica del conocimiento es la lectura. Es la llave del conocimiento en la sociedad de la información” (Millán, 2000).

Lomas y Vera (2009) afirman que la literatura infantil y juvenil se remonta al siglo XIX, época en la que la burguesía ascendente comienza a ver la infancia como “una etapa con entidad propia” (p.9). A pesar de que esta literatura lleva siglos con nosotros, no ha sido hasta hace poco que se ha incorporado al currículo escolar, siendo en torno a los años 60 que se introduce el concepto *competencia literaria* entendido por Van Dijk, 1972 (como se cita



en Lomas y Vera, 2009) como “la capacidad del hombre para producir e interpretar textos literarios” (p.11).

Ya en el currículo de 1973 se consideraba el lenguaje “como un instrumento básico de comunicación” y estructuraba los objetivos del área en cuatro bloques: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

Para ver cómo ha evolucionado la literatura en el currículo de Educación Infantil vamos a hacer una pequeña comparativa entre los objetivos que persigue la Ley Orgánica General del Sistema Educativo español (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, y la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 3 de mayo de 2006. No se analizará la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), de 10 de diciembre de 2013, ya que no se han hecho modificaciones para la Educación Infantil.

	LOGSE	LOE
OBJETIVOS	b) Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y de comunicación.	f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguas y formas de expresión. g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Figura 1: Tabla comparativa Objetivos LOGSE/LOE (elaboración propia).

Tanto la LOGSE como la LOE hacen referencia como uno de los objetivos de esta etapa educativa a la adquisición del lenguaje, la expresión y comunicación con los demás, siendo en la LOE donde se empieza a mencionar el interés por las diferentes lenguas.

Para concretar más, se va a analizar el Boletín Oficial del Estado (BOE) en su Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, y el Boletín Oficial de Castilla y León (BOCYL) en su Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, en sus apartados referidos a la adquisición del lenguaje, tanto en la lengua oficial como de segundas lenguas.

El currículo del segundo ciclo de Educación Infantil se organiza en tres áreas siendo la tercera, Lenguajes: Comunicación y representación, en la que el presente trabajo se va a

centrar ya que es en esta área donde se da importancia a la adquisición del lenguaje: “A través del lenguaje el niño estructura su pensamiento, amplía sus conocimientos sobre la realidad y establece relaciones con sus iguales y con el adulto, lo cual favorece su desarrollo afectivo y social.” (BOCYL, Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, p.13). Encontramos también referencia a la importancia de los cuentos tanto la narración como la lectura de estos por parte del adulto ya que favorecen la creatividad y fomentan el interés por la lectura, objetivos estos del presente TFG.

Dentro de los objetivos de esta área cabe destacar aquellos que se acercan más a los planteados en este trabajo:

BOE	BOCYL
1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos (...)	2. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. (...)
3. Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.	4. Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
4. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.	9. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
5. Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.	6. Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.

7. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos	5. Comprender y responder, de forma verbal y no verbal, a producciones orales en lengua extranjera, asociadas a tareas usuales de aula y con abundante apoyo visual.
--	--

Figura 2: Tabla comparativa Objetivos BOE/BOCYL (elaboración propia).

Como podemos observar en la tabla hay una relación muy estrecha entre los objetivos establecidos en el BOE y en el B.O.C y L. Dentro del Bloque 1. Lenguaje verbal., el B.O.C y L. en su apartado 1.3 hace referencia a la literatura tanto en lengua materna como en lengua extranjera.

Uno de los problemas de esta incorporación de la literatura al currículo escolar es la *instrumentalización* de la literatura. Ésta consiste en extraer de todos los libros su parte didáctica, que a través de todos los cuentos los niños puedan aprender algo, perdiendo así el objetivo principal de la literatura infantil, que, como nos indica Cervera (1989) es el de dar “respuesta a las necesidades íntimas del niño” (p.161).

“Los cuentos acercan el mundo a las aulas, transportando a los niños a situaciones mágicas y llenas de vida” (González y Querol, 2016, p.105)

### **4.3 EL CUENTO COMO RECURSO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

El cuento está presente en la educación desde las primeras andaduras en Educación Infantil y continúa durante la Educación Primaria ya que el lector comienza a formarse aun antes de aprender a leer, es ahí donde entra en juego el papel del adulto, en este caso, del maestro.

Se ha hablado de la instrumentalización del cuento, esto es, hacer un uso didáctico en vez de fomentar el disfrute de la lectura. Pero también hay que tener en cuenta que, como nos dice Bettelheim (como se cita en Quintanal, 2005): “Los cuentos les presentan personajes sobre los que proyectan sus esperanzas y miedos, angustias y ansiedades, y que les ofrecen soluciones para sus problemas” (p.2). Es decir, cumplen un papel muy importante en la vida de los niños por lo que la escuela no puede dejarlos de lado.

El presente TFG se centra en el uso de la literatura en el primer año del segundo ciclo de Educación Infantil esto es, a los 3 años. Es muy importante tener esto en cuenta ya que los niños han de adquirir el gusto y el hábito de la lectura sin saber leer. Para ello hay algunas técnicas que como maestros podemos utilizar e incluir dentro del Plan Lector que tenga el centro. Entre estas técnicas Martínez (2012) señala:

- Audiolibros. Se trata de la grabación de un libro leído en voz alta, es decir, los niños no necesitan saber leer ya que a través de esta técnica el ordenador o el soporte técnico empleado es el que cuenta la historia. Es muy importante tener en cuenta este tipo de libros ya que contamos con niños nacidos en la era digital, por lo que es una manera de que los niños aprecien la literatura a través de un método motivador para ellos como son los ordenadores y la tecnología. Estos audiolibros suelen venir con soporte visual, esto quiere decir que los niños van a poder ver imágenes relacionadas con la historia, como si fuese un cuento en papel.
- El Libro Viajero. Es un recurso muy utilizado en el aula de Educación Infantil. Consiste en un libro con las hojas en blanco que, poco a poco, los niños irán rellenando. Se suele emplear para fomentar la relación familia-escuela ya que muchas veces se pide ayuda a las familias para completarlo. Los temas de este libro son muy variados, desde que cada niño tenga una hoja dedicada a él mismo, pasando por el animal favorito de cada uno, hasta cualquier tema que se nos pueda ocurrir. De esta manera los niños están creando su propio libro.
- Feria del Libro. Es muy frecuente que en los colegios se celebre el Día del Libro o una Feria del Libro. En estos días los alumnos suelen participar de cuentacuentos, sesiones de animación a la lectura e incluso pueden llegar a comprar libros. Algunas de estas sesiones, como la realizada en el centro en el que esta propuesta se ha puesto en práctica, son en inglés. En este caso, los alumnos reciben diversas sesiones de cuentacuentos realizadas por ingleses.

En el centro en el que esta propuesta se va a desarrollar, dentro del Plan Lector incluyen la lectura de cuentos tradicionales por parte de los niños de 5 años a los más pequeños, trabajando así la lectura entre los más mayores e iniciando a los más pequeños en la literatura.

A través del uso de estas técnicas se fomenta la creatividad en el aula ya que se les permite a los niños desarrollar su imaginación, en el caso del libro viajero, por ejemplo, cada niño

puede rellenar la página que le toque a su gusto. Para Rodríguez (como se cita en López, 2005) la creatividad es “la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas” (p26).

La propuesta que se va a desarrollar a través de este TFG consiste en la narración de dos cuentos en inglés. Como ya hemos comentado el uso de cuentos es un recurso muy utilizado en todas las aulas de Educación Infantil, en concreto para la enseñanza del inglés como señalan González y Querol (2016), por sus numerosos beneficios. Entre estos beneficios Gosh (como se cita en González y Querol, 2016), señala la motivación que tienen los alumnos al seguir una historia, además al tener un contexto natural el lenguaje también se va a adquirir de forma más natural. Otro de los beneficios que señala este autor son las enseñanzas que una historia proporciona a través de las moralejas. Por otro lado Porcar (como se cita en González y Querol, 2016) apunta entre los beneficios el aumento de vocabulario. Además, como señalan González y Querol (2016) se fomenta la atención y motivación para leer por placer que se despierta en los alumnos, pero, además, al ser cuentos en inglés lo que vamos a conseguir es desarrollar la competencia auditiva, es decir, vamos a preparar el oído de los niños a un idioma extraño para ellos.

Hace ya unos años que se viene introduciendo la enseñanza integrada de una lengua extranjera, mayoritariamente el inglés, en el sistema educativo español, y, aquellos centros que disponen de recursos inician este recorrido desde la Educación Infantil. Arnau (2001) señala que “el ciudadano del futuro deberá ser multilingüe y será bueno que domine más de una segunda lengua” (p.15), es por esto por lo que en numerosos países de la Unión Europea son más de una las lenguas extranjeras que se imparten en las escuelas públicas.

#### 4.3.1 Selección de cuentos

Hoy en día, con la manipulación por parte de los medios de comunicación, es muy importante saber qué cuentos son adecuados para nuestros niños y cuáles no. Bethelaim (como se cita en Pelegrín, 1982) señala que:

Sea cual sea nuestra edad, sólo serán convenientes para nosotros aquellas historias que están de acuerdo con los principios subyacentes de los procesos de nuestro pensamiento. Si esto es cierto en cuanto al adulto (...) lo es especialmente para el niño puesto que su pensamiento es de *tipo animista*. (p. 45)

Una de las principales características a tener en cuenta cuando seleccionamos un cuento es la edad de los oyentes. Para ello vamos a diferenciar tres etapas (hasta los 12 años) según lo

dispuesto en el artículo de Quintanal (2005); la primera etapa se caracterizaría por la expresividad y el movimiento y sería hasta los dos años; de los dos a los siete años se consideraría la segunda etapa, es en la que más hincapié se va a hacer ya que es en la que se centra el presente trabajo por lo que se explicará más adelante; y, por último, de los siete a los doce años, etapa en la que se empiezan a dejar de lado las imágenes y empieza a dominar la palabra.

Otro de los aspectos importantes que se deben considerar a la hora de seleccionar un cuento son los recursos literarios. Entre ellos Ellis y Brewster (2014) destacan las repeticiones y el contenido acumulativo, el ritmo, la rima, los diálogos, la previsibilidad o la sorpresa, las metáforas, todos ellos necesarios para la buena comprensión del texto y para que el niño disfrute de la lectura.

Las ilustraciones resultan necesarias para los niños y, más aún, cuando el cuento está en otra lengua que no es la materna y que, por tanto, sin ilustraciones no conseguirían entender. Dentro de estas hay ciertos ítems que Ellis y Brewster (2014) consideran importantes evaluar, como son el tamaño de las ilustraciones, el uso excesivo o la ausencia de colores.

Además del exterior, tanto del libro como del texto, Ellis y Brewster (2014) consideran necesario profundizar en el contenido. Como ya se ha mencionado anteriormente, el contenido y el vocabulario ha de ser adecuado a la edad, consiguiendo con ello una motivación inicial que, mediante los recursos literarios y las ilustraciones se intentará que dure hasta el final. Es importante tener en cuenta la duración del cuento, pudiendo ser alargado o acortado en función de los oyentes.

#### **4.3.2 Técnicas de *Storytelling***

Con el presente trabajo se quiere mostrar una de las diferencias que hay entre leer un cuento y contar un cuento, lo que en inglés se conoce con el término '*Storytelling*'. Esta técnica está mucho más cerca de nosotros de lo que se piensa. Las historias forman parte de nuestra vida, cada vez que contamos un hecho a un familiar o un amigo estamos haciendo uso del '*Storytelling*'. Wells en 1986 ya hablaba de la importancia del '*Storytelling*' en la educación y, más concretamente, en el proceso de adquisición del lenguaje. Lo que el '*Storytelling*' nos permite es modificar el texto según el nivel de nuestros alumnos, es decir, acortar frases, simplificar vocabulario, saltar partes innecesarias o enfatizar, a través de

gestos, movimientos, aquellas que más nos interesan. También nos acerca a los oyentes permitiéndonos tener un contacto visual con ellos y obtener así un feedback instantáneo (Zaro y Salaberry, 1995).

Como bien se sabe cada niño es único y cada uno tiene una manera de aprender. Destacan aquí las inteligencias múltiples de las que Gardner (1993) nos habla. A través del '*Storytelling*' podemos llegar a todos los niños que tenemos en el aula, hacer un aprendizaje significativo para todos y cada uno de ellos, independientemente de la inteligencia predominante de cada uno.

Las técnicas que se van a emplear en el desarrollo del presente trabajo son, por un lado, la lectura de un cuento usando el propio libro como recurso, pero con la novedad de ser en formato Lift-the-Flap Book, lo que permite que los niños puedan participar y salirse así del monólogo tradicional en el que solo interviene el lector del cuento. Y, por otro lado, la representación de otro cuento cargada de movimiento y lenguaje no verbal al ser una representación con un recorrido alrededor de la clase.

# 5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

## 5.1 METODOLOGÍAS

### 5.1.1 Total Physical Response Storytelling

El método TPRS (*Total Physical Response Storytelling*) deriva del método diseñado por Asher (1969), *Total Physical Response* que lo que nos viene a decir es que el niño debe usar su propio cuerpo en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua. A través del TPRS se pretende unir ese movimiento del cuerpo con la literatura, es decir, la dramatización de un cuento o una historia.

Esta metodología va a estar muy presente en el diseño, tanto en el primer cuento como en el segundo. Está más presente en el segundo libro seleccionado “We’re Going on a Bear Hunt” ya que el centro de este cuento es su representación por parte del profesor junto con los alumnos. Para ello se precisará del movimiento de estos por toda la clase como se explicará más adelante. Mientras que en la lectura del primer cuento aparece esta metodología cuando asociamos un gesto a cada animal que va apareciendo.

### 5.1.2 Método Artigal

Este método se basa en la narración de cuentos en inglés por parte de los alumnos, fomentando así un trabajo cooperativo en el que el cuento sea el protagonista principal. Se basa en una selección de 16 cuentos creados por Artigal para el método. Los recursos empleados con este método se limitan a *flashcards*, murales y marionetas de dedo. Las principales características según Artigal (como se cita en González y Querol, 2016) son por un lado el uso exclusivo de la lengua inglesa, la implicación por parte de los alumnos desde el inicio, una diferenciación clara entre el énfasis cuando hablan los personajes y la ausencia de éste cuando se trate del narrador y la ausencia de soporte visual al inicio de la narración pudiendo emplearse este recurso más adelante.

Esta metodología va a estar muy presente durante la representación del cuento “We’re Going on a Bear Hunt” en el que los recursos visuales se limitan a *flashcards* y los alumnos modifican su papel de meros oyentes y pasan a participar activamente en la representación.

### 5.1.3 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua) o CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) en inglés es descrito por Pérez Vidal (como se cita en García, 2015)



como un “umbrella term for educational practices where non-language subjects, such as physical education or history, are taught through the medium of an additional language”<sup>3</sup> (p.66).

Los primeros proyectos AICLE que se desarrollan en España en el año 2004 tuvieron lugar en Andalucía y Madrid. Esta metodología se centra en los contenidos del currículum, es decir, no enseñar el inglés como asignatura sino enseñar en inglés. Para esto se necesita unos profesores altamente cualificados por lo que, en el convenio entre el MEC y el British Council en 1993 se establece que la formación del profesorado depende, en gran medida, del organismo británico.

Para que un programa de educación bilingüe vaya más allá de utilizar el inglés como lengua vehicular (EMI<sup>4</sup>), y sea propiamente un programa CLIL (...) se precisa de una cuidadosa planificación e integración de objetivos propiamente lingüísticos en la enseñanza de materias no lingüísticas. (Pavón y Gaustad citados en Sierra y López, 2015, p.98)

A pesar de la diversidad de técnicas existentes a la hora de enseñar una segunda lengua, todas ellas coinciden en enseñar a través de contenidos. La definición que Arnau (2001) ofrece de «enseñanza de la lengua a través de contenidos» es: “*Learn as you see. Use as you learn. Not learn now and use later*”<sup>5</sup> (p.10). Mediante este programa se pretende que los alumnos aprendan la lengua a la vez que asimilan los contenidos; esto quiere decir que no será la lengua el centro de interés sino que, a través de ella, se trabajarán los diferentes contenidos del currículum.

En el diseño de las actividades del presente TFG se pretende aprender a través del inglés, es decir, muchas de las actividades relacionadas con los cuentos se llevan a cabo en inglés. En dichas actividades el inglés no es el punto principal del aprendizaje, sino un medio a través del cual se adquieren diferentes contenidos, en este caso, relacionados con los cuentos “Dear Zoo” y “We’re Going on a Bear Hunt”.

---

<sup>3</sup> Traducción propia: Término paraguas para las prácticas educativas en las que las materias no lingüísticas, como educación física o historia, se enseñan por medio de un idioma adicional.

<sup>4</sup> EMI: English as a Medium of Instruction. Traducción propia: Inglés como Medio de Instrucción.

<sup>5</sup> Traducción: Apréndela a medida que la usas. Úsala a medida que aprendes. No aprenderla ahora y usarla después.

### **5.1.4 Metodología por Proyectos**

La metodología por proyecto según Tobón (2006) “consiste en la construcción con los estudiantes de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas (...)” (p.1).

Esta metodología tiene como punto de inicio un centro de interés. Esto quiere decir que hay un tema o una situación que motiva a los alumnos a saber más acerca de ella, a querer investigar y trabajar sobre ese tema.

El presente TFG no sigue directamente una metodología por proyectos ya que el centro de interés, o el centro del proyecto no son los cuentos en sí. Pero, indirectamente, se emplea esta metodología ya que ambos cuentos forman parte de un proyecto. Por un lado, “Dear Zoo” se engloba dentro del proyecto de los animales y, “We’re Going on a Bear Hunt” forma parte del proyecto de la calle.

## **5.2 DISEÑO DE LA PROPUESTA**

Como ya hemos mencionado, esta propuesta se ha llevado a cabo en un colegio British, concretamente en una clase de primero de Educación Infantil, con 25 niñas y niños de 3 años. Los cuentos seleccionados para desarrollar esta propuesta son, por un lado ‘Dear Zoo’ de Rod Campbell y ‘We’re Going on a Bear Hunt’ de Michael Rosen.

Para la elección de los cuentos se pretendía utilizar aquellos con unas características específicas. En primer lugar se buscaron cuentos con una temática concreta, era importante que apareciesen animales ya que el proyecto que se estaba desarrollando en clase en aquel momento eran los animales de la granja. Esta es la razón por la que se eligió ‘Dear Zoo’ ya que, a través de él se puede trabajar con los animales y hacer una clasificación entre los domésticos y salvajes, los que viven en granjas y los que no. Por otro lado, el siguiente proyecto trataría de la ciudad por lo que, con ‘We’re Going on a Bear Hunt’ daríamos otra visión opuesta a la ciudad, el campo y la naturaleza.

Otra característica a tener en cuenta es la repetición de estructuras en el texto. En este sentido, el cuento ‘Dear Zoo’ se puede dividir en tres partes, por un lado empieza diciendo que se escribe una carta al zoo para que manden una mascota (“I wrote to the zoo to send me a pet.”). La siguiente parte es la que se va a repetir a lo largo de todo el cuento, es el momento en el que el zoo envía cierto animal pero, debido a sus características lo devuelve

("[So] They sent me a/an...He was too...! I sent him back.>"). Esta parte se repite siete veces con los siguientes animales: elefante, jirafa, león, camello, serpiente, mono, y rana. El siguiente animal que envía el zoo es un perro y la estructura cambia, esta vez es el animal perfecto ("So they thought very hard, and sent me a... He was perfect! I kept him.>").

Esta característica también está presente en 'We're Going on a Bear Hunt'. El cuento trata sobre ir a cazar un oso, como se indica en el título, pero van ocurriendo situaciones que complican la caza. La primera parte del cuento es la siguiente: "We're going on a bear hunt. We're going to catch a big one. What a beautiful day! We're not scared.". Esta se repite seis veces al inicio de cada situación. Después de estas frases aparece el problema "Uh-uh! (a river/mud/a snowstorm, con una característica) We can't go over it. We can't go under it. Oh no! We've got to go through it! (Onomatopeya cruzando el río/barro...). Es en la última situación, la cueva, donde se describe lo que ven ("One shiny wet nose! Two big furry ears! Two big goggly eyes! IT'S A BEAR!!!!"), un oso, y comienza el regreso por todas las situaciones que han pasado al principio ("Back through the (...)! (onomatopeya)!"). La última parte consiste en llegar a casa y meterse en la cama por el miedo que han pasado.

'Dear Zoo' ha sido seleccionado en su formato Lift-the-Flap Book, lo que significa que tiene pestañas para descubrir, en este caso, los diferentes animales, mientras que para 'We're Going on a Bear Hunt' se ha seleccionado la representación que hace el propio autor, es decir, sin el cuento pero con apoyo visual, se realiza una representación por toda la clase. Como podemos ver, se han elegido dos formatos completamente distintos ya que en uno se requiere la plena atención de los alumnos mientras están sentados, y, en el otro se requiere del movimiento y el lenguaje no verbal. A pesar de ser formatos diferentes, en ambos se pretende la implicación y participación por parte de los alumnos.

Se realizan tres actividades de cada cuento, una previa que trabaja conceptos básicos del cuento, la narración del cuento, y una posterior que servirá para, por un lado afianzar esos conceptos trabajados en la sesión previa, y, por otro lado, hacer una pequeña evaluación. Estas actividades se llevarán a cabo desde una perspectiva bilingüe, es decir, algunas se realizarán en inglés y otras en español.

Las actividades se llevarán a cabo a lo largo de cuatro sesiones de 40 minutos cada una, exceptuando la sesión dedicada a la última actividad del cuento "We're Going on a Bear Hunt" que tendrá una duración de 30 minutos. Cada sesión se va a realizar en una semana diferente de tal manera que en la primera semana se realice una sesión destinada a la

actividad previa y la lectura del cuento “Dear Zoo”, en la segunda semana se llevará a cabo la actividad posterior de este primer cuento, en la tercera semana se desarrollen la actividad previa y la representación del cuento “We’re Going on a Bear Hunt” y la cuarta y última semana se destina a la actividad final de este segundo cuento. Por tanto se dispone de dos sesiones para cada cuento.

### **5.2.1 “Dear Zoo”**

#### **Actividad Previa “Animals and habitats”**

Materiales: flashcards de animales y flashcards de granja, selva y casa.

Espacio: la asamblea.

Idioma: inglés

Para poner en situación a los niños se va a realizar una actividad previa. Como ya sabemos, una de las razones por las que se eligió este cuento es debido a que el tema que los alumnos estaban tratando era el de los animales de la granja. A este proyecto se le dio un enfoque más amplio y se procedió a clasificar los animales en domésticos y salvajes.

Se aprovecha esta situación para tener un primer contacto con los animales que el cuento nos va a presentar: elefante, jirafa, león, camello, serpiente, mono, rana y perro. A través de flashcards, presentamos los animales que queremos trabajar para que los niños identifiquen los nombres de estos animales. Además de los animales que aparecen en el cuento se añaden el gato, la oveja, el conejo, el caballo, la vaca, el cerdo y el cocodrilo para dar un enfoque más amplio acerca de los animales, aumentando así el vocabulario adquirido, y poder relacionar la actividad con el proyecto sobre los animales de la granja.



Imagen 1: Flashcards animales (creación propia).

Posteriormente se hace una clasificación de aquellos que viven en la granja, los que viven en la selva y aquellos animales que podemos tener en casa. Para ello se utilizan tres carteles que representan la granja, la selva y la casa, y el docente va preguntando dónde creen que vive cada animal.



Imagen 2: Carteles para la clasificación

Una vez clasificados los animales, nos centramos en los que el cuento va a mencionar, se presentarán de nuevo acompañando esta vez a cada animal con un adjetivo característico, utilizando los mismos adjetivos que utilizará el cuento. Por ejemplo, “How is the giraffe? The giraffe is tall!” o “How is the elephant? The elephant is big!”. Cada adjetivo se acompaña de un gesto, de modo que a través del lenguaje no verbal los niños asimilarán su significado. También se les animará a que los niños representen los gestos asociados a cada adjetivo.

## Cuento “Dear Zoo”

Materiales: cuento “Dear Zoo”.

Espacio: la asamblea.

Idioma: inglés

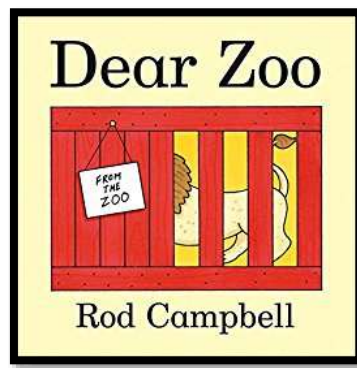


Imagen 3: cuento “Dear Zoo” de Rod Campbell. Formato Lift-the-flap.

Para narrar el cuento seleccionado, primero se va a presentar el cuento, la portada, el autor. Pero, antes de empezar, es importante que los niños sepan cómo tienen que estar. Los niños vienen de estar sentados en sus mesas por lo que, grupo a grupo, se les irá mandando que vengán a sentarse a la zona de la asamblea, se les va a colocar en fila para crear un ambiente cercano y poder controlar mejor su atención. En este caso, al estar divididos en cuatro grupos formaremos cuatro filas de seis niños cada una e intentaremos alternar niño-niña. Una vez que ya están sentados y colocados les vamos a explicar que es la hora del cuento y que para ello han de estar muy atentos. Son niños de 3 años por lo que las órdenes han de ser sencillas y claras, se les dirá la siguiente frase antes de empezar cada cuento: “Close your mouth, open your eyes and open your ears”, acompañado de lenguaje no verbal, es decir, nos pondremos el dedo índice en la boca para “Close your mouth”, abriremos las dos manos al lado de los ojos indicando que los abran y estiraremos las manos al lado de las orejas.

Los niños ya saben que van a escuchar un cuento pero todavía no saben cuál, por lo que se les mostrará la portada del cuento seleccionado. Se preguntará a los niños de qué creen que trata el cuento. Esta pregunta nos servirá para evaluar su grado de comprensión ya que puede que algún niño nos conteste en español. Si los niños contestan, bien en español o en inglés, continuaremos haciendo preguntas, pero, si no saben contestar les ayudaremos dando varias opciones, como por ejemplo, “do you think it is about colours or animals?”.

Una vez los niños sepan que trata sobre animales, se les preguntará por el animal de la portada (el león) y su color.

A pesar de que los niños de esta edad no saben leer, les iremos señalando las palabras del título a la vez que se lo leemos nosotros, y lo mismo haremos con el autor. Y, para dar más emoción les preguntaremos si quieren saber más sobre este león.

La lectura del cuento se hará de forma interactiva solicitando la participación del alumnado. En cada página del cuento aparece un animal “escondido”, por lo que se les preguntará qué animal creen que es, además, entre todos, representaremos el gesto que previamente hemos identificado con la característica de cada animal.



Imagen 4: página cuento “Dear Zoo” de Rod Campbell. Formato Lift-the-flap.

Para terminar el cuento se les realiza alguna pregunta, comprobando así su grado de atención y comprensión durante la narración. Se les pregunta por los animales que han ido apareciendo y, según los vayan diciendo, por la característica de cada uno.

### **Actividad post-lectura “Carta al Zoo”**

Materiales: buzón, pizarra digital, folios con formato carta, pegatinas zoo, lápiz, pinturas y sellos.

Espacio: las mesas de cada grupo

Idioma: español

Esta actividad se desarrolla grupo por grupo. Es decir, daremos unas indicaciones previas a toda la clase pero luego trabajaremos por grupos.

El cuento trata sobre un niño que escribe una carta al zoo pidiendo una mascota para su casa por lo que se les propone a los niños escribir su propia carta al zoo pidiendo una mascota. Para introducir esta actividad, en la asamblea se les presentará un buzón de correos, se hablará sobre él, si alguna vez han visto uno, si han ido con sus padres a echar las cartas, si conocen la persona que luego las recoge, entre otros aspectos.

A través de la pizarra digital se muestra el formato de la carta que se va a utilizar (APÉNDICE 1). Es una carta que los niños completarán escribiendo, dibujando y pegando adhesivos (APÉNDICE 2). Una vez finalizada la doblarán, escribirán su nombre y pondrán un sello. En este caso se ha utilizado un sello con forma de mandala, dando principal importancia al hecho de que los alumnos entendiesen que para poder enviar una carta es necesario estampar un sello. Por último, uno a uno introducirán su carta en el buzón.



Imagen 5: Buzón de correos (creación propia)

### 5.2.2 “We’re Going on a Bear Hunt”

#### Actividad previa “Over-Under-Through”

Materiales: aros

Espacio: la asamblea

Idioma: inglés y español



El objetivo de esta actividad es que los niños adquieran los principales conceptos que se van a trabajar a lo largo del cuento. Nos referimos a los conceptos “over”, “under” y “through” ya que son imprescindibles para la comprensión del cuento.

Se trabaja desde una metodología lúdica, esto es, a través del juego. Los niños están sentados en la asamblea en forma de U y se han colocado tres aros, uno tumbado en el suelo, otro de pie, y un tercero que la profesora sujeta en el aire; si no se dispone de sujeciones para el aro que está de pie se puede pedir a un niño que lo sujete. Para empezar, se solicita la participación de un niño y se le pide que pase por encima del aro que está en el suelo, a través del segundo aro que está de pie y por debajo del aro que sujeta la profesora. Empezaremos dando las órdenes en español a diferentes niños de la clase para, posteriormente, introducirlas en inglés.

### **Cuento “We’re Going on a Bear Hunt”**

Materiales: flashcards principales situaciones (APÉNDICE 3)

Espacio: el aula

Idioma: inglés

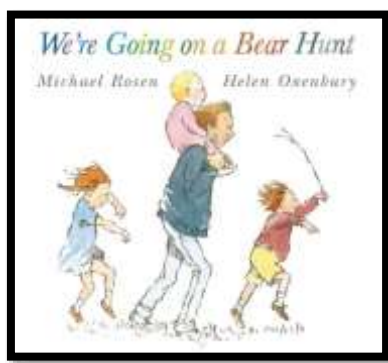


Imagen 6: cuento “We’re Going on a Bear Hunt” de Michael Rosen.

Es una actividad que requiere de una planificación y organización previa. Por un lado, colocaremos la clase de tal forma que nos podamos mover por ella con facilidad, por ejemplo, colocando las mesas y las sillas en el centro de esta. Por otro lado, los recursos visuales que se van a emplear han de colocarse previamente alrededor de la clase. En este caso los pegaremos por las paredes, de tal forma que, al dar una vuelta por la clase, se vaya pasando por las diferentes situaciones que el cuento va mostrando.

Para empezar, los niños están sentados en sus sillas y, debido a que no va a ser una narración en la asamblea como están acostumbrados, aprovecharemos este momento para presentar el cuento. Empezamos con la portada, se les pregunta por las personas que aparecen en ella y se les lee el título señalando cada palabra que se va diciendo. Es importante que los niños entiendan de qué va el cuento por lo que nos serviremos de un osito de peluche para que sepan que trata de un oso.

Una vez presentado el cuento se va llamando mesa a mesa a los niños para que, en la asamblea, formen dos filas. Esta vez es una narración diferente por lo que en vez de decirles que cierren la boca y abran los ojos y las orejas, se les dirá que si están preparados (“Are you ready?”). Y les invitamos a acompañarnos a la caza del oso. El punto de partida es la asamblea, allí se encuentra la primera flashcard con la primera situación a la que hay que enfrentarse. La profesora señala la situación para que los niños tengan ese apoyo visual a la vez que se sigue representando el cuento. La profesora guía a los niños por la clase “cantando” el cuento hasta que se llega a la siguiente situación, donde se para y se observa la flashcard. Se realiza lo mismo con el resto de flashcards hasta que se llega a la última, en la que se encuentra el oso de peluche que sirve para identificar las partes del cuerpo del oso que el cuento va nombrando: “One shiny wet nose! Two big furry ears! Two big goggly eyes!”. Para la parte final del cuento, en la que se retrocede por las situaciones pasadas, la profesora les guía rápidamente de vuelta por toda la clase.

Una vez acabada la representación del cuento los niños se vuelven a sentar en sus sitios para despedirse del oso y cerrar así esta actividad.

### **Actividad post-lectura “Video representación”**

Materiales: video “We’re Going on a Bear Hunt” by Michael Rosen  
<https://www.youtube.com/watch?v=0gyI6ykDwds>

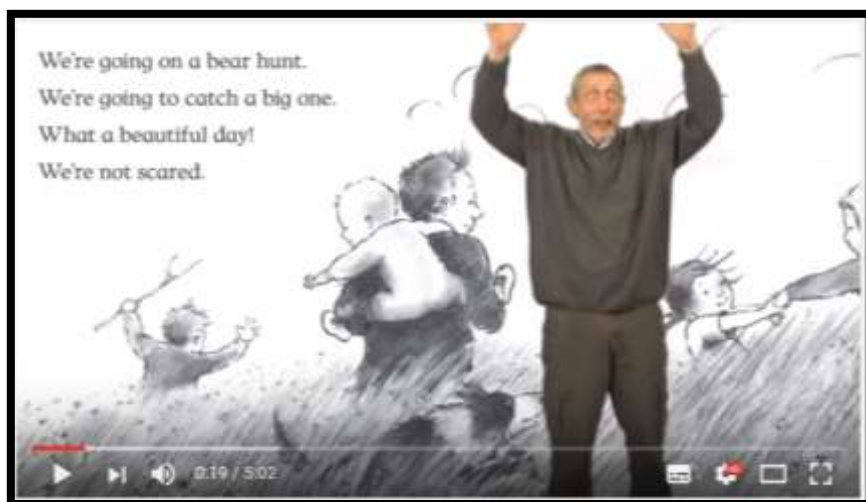


Imagen 7: captura video “We’re Going on a Bear Hunt” de Michael Rosen.

Espacio: el aula

Idioma: inglés

Para finalizar las actividades de este cuento y comprobar que los niños han adquirido los conceptos, se les reproduce en la pizarra digital el video en el que el propio autor, Michael Rosen, hace una representación de su propio cuento. Es similar a como se expuso en la sesión anterior ya que es de este video del que se tomó la referencia para narrar el cuento. El vídeo se reproduce varias veces, la primera reproducción sirve a modo de recuerdo por lo que los niños estarán sentados en su silla recordando los gestos que posteriormente tendrán que realizar. La profesora también los irá realizando al mismo tiempo para dar más dinamismo y servir de ejemplo más cercano a los niños. Se reproducirá una segunda vez en la que cada niño se pondrá de pie junto a su silla y, entre todos, se representará el cuento. Por último y a modo de evaluación, se irá llamando a los niños por grupos según las mesas, es decir, tres grupos de seis y uno de siete, para que salgan a representar el cuento delante de la pizarra digital.

## 6. RESULTADOS

Para organizar los resultados de la propuesta desarrollada a lo largo del presente trabajo se va a ir analizando cada actividad realizada. Se hará una breve descripción del planteamiento previo a la realización y, posteriormente se describirá cómo resultó esa actividad.

### 6.1 RESULTADOS “DEAR ZOO”

El primer cuento que se va a analizar es “Dear Zoo” ya que cronológicamente ha sido el primero que se ha puesto en práctica. Como ya se sabe, el desarrollo de esta propuesta consta de tres actividades, una previa a la lectura, la narración del cuento, y una actividad posterior a la lectura.

La actividad previa consiste en identificar animales en inglés e indicar el hábitat en el que viven (selva, granja o casa). Se ha llevado a cabo completamente en inglés y ha tenido un buen resultado. Es una actividad sencilla ya que este tema ya lo han visto en español por lo que la mayoría sabían identificar los animales con su respectivo hábitat. Si bien es cierto que les cuesta lanzarse a verbalizar en inglés. Cuando se les preguntaba por el nombre de los animales los niños respondían en español y, una vez que se les decía el nombre en inglés, algunos de ellos procedían a repetirlo. Lo mismo ocurrió con los hábitats.

Esta actividad previa ayudó a que, a la hora de contar el cuento, antes de descubrir el animal que se encuentra detrás de la pestaña, los niños intentasen nombrar el animal en inglés. A pesar de ser un cuento bastante corto, a algunos niños se les empezó a hacer un poco pesado. El idioma ha sido un factor que ha podido jugar en contra ya que los niños no están acostumbrados a escuchar cuentos en inglés. Por tanto, una vez acabada la lectura del cuento, resultó prácticamente imposible realizar alguna pregunta sobre él y hubo que finalizar la sesión.

Por último, la actividad posterior a la lectura fue la carta. Esta actividad se realizó en español por lo que para introducir la carta se les pidió que recordasen el cuento y con ello se pudo comprobar que no habían entendido la esencia del cuento (que un niño pide un animal al zoo y lo tiene que devolver), pero sabían decir algunos de los animales que aparecían en el cuento y sus características. A la hora de explicar lo que tenían que hacer en la carta, no se quería dibujar ningún animal ya que se temía que muchos niños realizasen el

mismo dibujo. A pesar de esto, se consideró necesario realizar la carta en la pizarra digital al completo para que los niños tuviesen presente un modelo. Sorprendió y supuso alegría el que la mayoría de los niños realizaron otros dibujos. Ha sido una actividad en la que han mostrado gran nivel de participación principalmente al poner el sello y meterla en el buzón.

## **6.2 RESULTADOS “WE’RE GOING ON A BEAR HUNT”**

Para la realización de este cuento también se han propuesto tres actividades. En esta ocasión, las actividades requieren más movimiento por lo que, en un principio, pueden parecer más dinámicas.

La actividad previa consiste en pasar sobre un aro, atravesar un aro o pasar por debajo de él, entendiendo así los conceptos “over”, “under” y “through”. La primera vez que se saca a un niño el resto está expectantes ante la novedad, pero, una vez que entienden el funcionamiento del juego todos quieren salir y tocar los aros. Por ello una propuesta de mejora consistiría en que primero solo se coja un aro y la profesora decida en qué posición ponerlo, pudiendo preguntar al niño si tiene que pasar por encima, por debajo o atravesarlo, evitando así que el resto de niños vayan a tocar y mover los aros en desuso. A pesar de este pequeño incidente los niños comprendieron muy bien los conceptos trabajados y fue una actividad muy dinámica, como se pretendía.

La siguiente actividad se realizó de forma bilingüe ya que, para la puesta en situación se les habló en español, se consideró necesario que los niños entendiesen que se iba a la caza de un oso. Todos mostraron un gran estado de expectación, todos querían ir a cazar un oso. Para ello se formaron dos filas y se comenzó con la representación del cuento. Al ser 25 niños en dos filas, algunos niños quedaban un poco atrás y no llegaban a tiempo a la situación que se estaba representando por lo que se decidió cambiar el ritmo, alargar la canción de modo que, al llegar a una situación diese tiempo a la mayoría de los niños a estar presentes. Gracias al apoyo visual de las flashcards y al uso de un lenguaje no verbal muy marcado durante la representación, los niños entendieron el contenido del cuento. Como era de esperar, la parte que más les gustó fue el momento final en el que hay que volver corriendo por todas las situaciones.

A modo de evaluación se hizo una actividad posterior a la representación. Era muy similar y con apoyo visual por lo que la mayoría sabían qué gestos hacer en cada momento e

incluso algunos se iban aprendiendo el ritmo de la canción llegando a verbalizar algunas palabras. Por otro lado, al ser una actividad de representación grupal, se pudo comprobar cómo algunos niños únicamente vieron el video, sin lanzarse a realizar los movimientos planteados a pesar de que la docente les animó a ello.

### 6.3 TABLA COMPARATIVA

Se procede a representar una tabla en la que se van a comparar determinados aspectos importantes a la hora de representar los dos cuentos. Para ello se va a utilizar una escala del 0 al 5 siendo el 0 poco o nulo y el 5 el grado máximo. Una vez observada la tabla se analizarán los resultados.

	“Dear Zoo”	“We’re Going on a Bear Hunt”
<i>Nivel de implicación</i>	2	5
<i>Grado de interacción o participación</i>	3	5
<i>Actividades previas y posteriores</i>	4	4
<i>Representación</i>	3	4
<i>Apoyo visual</i>	5	2

El primer punto a analizar es el nivel de implicación. Con esto se hace referencia al nivel de atención de los alumnos, si realizan preguntas, si se les ve interesados. Para el primer cuento, “Dear Zoo” hubo una gran mayoría que no atendieron demasiado. A la hora de analizar esta situación y ver en qué se había podido fallar algunos de los aspectos que se tuvieron en cuenta fue el día y la hora del cuento (viernes a última hora), y el idioma. Se decidió esta hora ya que los niños están acostumbrados a tener “la hora del cuento” en ese momento, pero no se tuvo en cuenta que éste iba a ser un cuento que requería un esfuerzo mayor para los niños ya que se contaría en inglés. No ocurrió lo mismo con el segundo cuento, “We’re Going on a Bear Hunt”, en el que los niños estaban muy expectantes ante lo que iba a ocurrir. Al tener el apoyo del idioma, haber sido puestos en situación en español, los niños sabían que iba a ser una actividad que les iba a gustar mucho y estaban todos atentos. Para esta actividad se decidió de nuevo llevarla a cabo un viernes a última hora ya que, a la hora de comparar, no se quería que pudiese haber este factor influyente.

El siguiente punto se trata del grado de interacción o participación. Ambos cuentos requieren de la participación de los alumnos, pero a la hora de compararlos el segundo cuento, “We’re Going on a Bear Hunt”, requiere mucha más participación ya que, como se ha mencionado, los niños se van moviendo por toda la clase. Sin embargo, en el primer cuento, “Dear Zoo” es una participación más selectiva. Se requiere de los alumnos para adivinar el animal que se esconde detrás de la pestaña por lo que resultó más difícil que participasen todos los alumnos.

En cuanto a las actividades previas y posteriores hay una igualdad puesto que en ambos cuentos se ha realizado una actividad previa a la lectura, la representación o narración del cuento, y una actividad posterior, pese a que, como se ha analizado en apartados anteriores, estas actividades sean muy diferentes.

Cuando hablamos de representación del cuento se hace referencia al grado en el que los niños son o no capaces de representar por sí mismos los cuentos. Se va a analizar el grado de adquisición de vocabulario o fragmentos del cuento que son capaces de repetir, teniendo en cuenta tanto el lenguaje verbal como el no verbal. Al ser el segundo cuento más repetitivo y con un ritmo pegadizo, resultó más fácil de asimilar y representar por los niños.

Por último se va a comparar el apoyo visual empleado en cada una de las narraciones y cuál ha sido más motivador para los niños. En un primer momento se pensó no utilizar apoyo visual para la representación de “We’re Going on a Bear Hunt”, pero se consideraron algunos factores como la edad de los pequeños y el idioma, entre otros, y se decidió presentar un mínimo apoyo visual, en este caso el propio cuento para presentar la portada y flashcards de las diferentes situaciones para la representación. El hecho de que las flashcards del cuento “We’re Going on a Bear Hunt” estuviesen alrededor de la clase fue algo que les llamó bastante la atención ya que era una forma nueva de escuchar un cuento. Por otro lado, para la narración de “Dear Zoo” se ha utilizado el propio cuento durante toda la actividad.

Uno de los objetivos del presente trabajo era comparar el grado de implicación y participación de los niños entre dos enfoques diferentes de *Storytelling* obteniendo un resultado favorable a aquella técnica que implica movimiento y se sale de la clásica lectura del cuento. Se ha llevado a cabo en una clase en la que los niños pasan muchas horas sentados y a los que les resulta difícil mantener la concentración en una misma actividad. A través del cuento “We’re Going on a Bear Hunt” se consigue fomentar el gusto por la

literatura desde un punto de vista diferente, mostrando a los oyentes una técnica diferente de escuchar un cuento.

Otro de los objetivos planteados al principio del presente trabajo era desarrollar la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés. Ha resultado difícil lograr dicho objetivo en todos los niños ya que, como se ha señalado anteriormente, el diseño planteado no ha logrado que todos comprendiesen y verbalizasen en esta lengua.



## 7. CONCLUSIONES

Tras la puesta en práctica del presente Trabajo Fin de Grado se ha llegado a una serie de conclusiones que responden a los objetivos planteados al inicio del mismo.

A estas edades es importante que los niños se muevan, que manipulen, y los docentes deben fomentar un aprendizaje basado en estos principios. Se ha comprobado que los niños tienen una predisposición más activa ante este tipo de actividades, incluso siendo en una lengua nueva para ellos. En el presente trabajo se han empleado dos técnicas diferentes para contar dos libros de la literatura inglesa, una técnica que se acercaba más al modelo tradicional y otra en la que el movimiento predominaba en todo momento. Estas técnicas se podrán ampliar y realizar una comparativa entre más técnicas, por ejemplo incluyendo el uso de la pizarra digital como recurso interactivo. Además se podrían incluir más sesiones para el trabajo de cada cuento pudiendo dedicar más tiempo e involucrando más al alumnado. De esta forma se podría trabajar desde una metodología por proyectos, siendo el trabajo de dichos cuentos el proyecto a desarrollar. También sería conveniente, dependiendo del nivel del alumnado, usar únicamente el inglés como lengua vehicular en las actividades y analizar los resultados, comparando, si es posible, con situaciones en las que se utilizan los dos idiomas simultáneamente.

Resulta interesante, para futuras investigaciones, proponer el diseño desarrollado a lo largo del presente TFG en un contexto cuya lengua materna es el inglés y la nueva lengua a adquirir el español, comprobando que el uso de este tipo de técnicas y recursos realmente dinamiza el aprendizaje de una segunda lengua.

## 8. REFERENCIAS

### BIBLIOGRÁFICAS

- Arnau, J. (Ed.). (2001). *Enseñanza de la segunda lengua a través de contenidos: una introducción*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Bertaux, P., Coonan, C. M., Frigols-Martín, M. J. y Mehisto, P. (2009). *The CLIL Teacher's Competences Grid. Common Constitution and Language Learning (CCLL)*. Comenius-Network
- Campbell, R. (1982). *Dear Zoo*. New York: Four Winds Press.
- Coloma, A. M., Jiménez, M. A., y Sáez, A. M. (2008). *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad. Guía para el cambio metodológico y ejemplos desde Infantil hasta la Universidad*. Madrid: PPC.
- Crystal, D. (2010). *A little book of language*. Estados Unidos: UNSW Press.
- González, R. (2014). *El bilingüismo en Educación Infantil y Educación Primaria*. Madrid: CCS.
- López, M. (2005). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. Sevilla, España: Trillas.
- Moya, J. J., Albentosa, J. I., y Jiménez, M. J. (Ed.). (2003). *La enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas*. Albacete, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- Pelegrín, A. (1982). *La aventura de oír: cuentos y memorias de tradición oral*. Madrid: Cincel.
- Quintanal, J. (2005). *El arte de contar cuentos: qué son y cómo se cuentan*. Madrid: CAP
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Rosen, M. (2009). *We're Going on a Bear Hunt*. New York: Walker Books.
- Salaberri, S. (Ed.). (2001). *Metodología en la Enseñanza del Inglés*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid: Uninet.
- Universidad de Valladolid. *Competencias Generales y Específicas del Grado en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid.

Vez, J. M. (Ed.), Alario, C., y Guillén, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis

Zaro, J. J., y Salaberri, S. (1995). *Storytelling*. Oxford: Heinemann.

## REVISTAS

Altares, S. M. (2008). Los inicios de la comunicación y el lenguaje. *Psicología del desarrollo: desde el nacimiento a la primera infancia*, 129-157.

Bestard, J. (1994). El profesor y el método en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Didáctica* (6), 85-96.

Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *CAUCE*, 12, 157-168.

Etxaniz, X. (2008). Investigación en torno a la literatura infantil y juvenil. *Revista de psicodidáctica*, 13(2), 97-109.

García, R. (2015). CLIL Teacher Training in Europe/Formación AICLE del profesorado en Europa. *Educación y Futuro*, (32), 65-82.

González, M. M., y Querol, M. (2016). La importancia de los cuentos conocidos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: una propuesta metodológica para el aula de 5 años/The importance of well-known stories to English language learning: a methodological proposal for 5 years old students. *Tejuelo*, 23(1), 102-131.

Lomas, C. y Vera, M. (2009). Literatura infantil y juvenil. *Textos*, (15), 8-16.

Martín, M. (1997). Enseñar y aprender en educación infantil: algunos principios y condiciones. *Investigación en la escuela*, (33), 27-34.

Martínez, L. J. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas... La construcción de un camino hacia la lectura. *Boletín de la asociación andaluza de bibliotecarios*, 27(103), 59-78.

Sierra, L., y López, A. (2015). CLIL en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria: La experiencia del CES Don Bosco. *Educación y Futuro*, (32), 83-114.

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Amiguet, L. (2010). La creatividad se aprende igual que se aprende leer. *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/lacontra/20101103/54063818455/la-creatividad-se-aprende-igual-que-se-aprende-a-leer.html> (Consulta: 14 de abril de 2017)
- Arnold W.H. y Malcolm F. Reading and Young Learners. *British Council*. Recuperado de <https://www.teachingenglish.org.uk/article/reading-young-learners> (Consulta: 14 de abril de 2017)
- Cervera, J. (1994). La literatura infantil en la construcción de la conciencia del niño. Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-literatura-infantil-en-la-construccion-de-la-conciencia-del-nino--0/html/ffbceca0-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_5.html#I\\_1](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-literatura-infantil-en-la-construccion-de-la-conciencia-del-nino--0/html/ffbceca0-82b1-11df-acc7-002185ce6064_5.html#I_1) (Consulta: 14 de abril de 2017)
- Cremin, T. (2002) Storyelling: the missing link in story writing. UKLA Recuperado de [https://ukla.org/downloads/ecaw\\_storytelling.pdf](https://ukla.org/downloads/ecaw_storytelling.pdf) (Consulta: 25 de mayo de 2017)
- Ellis, G. y Brewster, J. (2014). Tell it again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers. *Teaching English*. British Council. Recuperado de [https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/d467\\_storytelling\\_handbook\\_final\\_web.pdf](https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/d467_storytelling_handbook_final_web.pdf)(Consulta: 25 de mayo de 2017)
- Millán, J. A. (Millán, 2000). La lectura y la sociedad del conocimiento. Recuperado de <http://jamillan.com/lecsoco.htm> (Consulta: 22 de abril de 2017)
- M. Barthe, Raquel. La importancia del cuento en el Jardín de Infantes. Recuperado de <http://www.eljardinonline.com.ar/importanciadelcuento.htm> (Consulta: 14 de abril de 2017)
- Porcar, C. (2002). El relato de cuentos en la enseñanza inicial del inglés como lengua extranjera, *1er Congreso "Lenguas y educación"*, Mérida (Badajoz) 2001. Junta de Extremadura. Secretaría de educación, págs. 66-68. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/29908/009200230105.pdf?sequence=1> (Consulta: 22 de abril de 2017)

Wright, A. (2000). Stories and their importance in Language Teaching. *Humanising Language Teaching*, 2(5), 1-6. Recuperado de <http://www.hltmag.co.uk/sep00/mart2.htm> (Consulta: 14 de abril de 2017)

## LEGISLACIÓN

Ministerio de Educación (2012). Currículo integrado hispano-británico para educación infantil y orientaciones para su desarrollo. Spanish/English Infants Integrated Curriculum.

Consejo de Europa (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Cambridge University Press. (Traducción castellana: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002). Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Decreto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 122/2007, 27 de diciembre). Boletín Oficial de Castilla y León, nº 1, 2008, 2 de enero.

Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado, nº 106, 2006, 4 de mayo.

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (Ley Orgánica 1/1990, 3 de octubre). Boletín Oficial del Estado, nº 238, 1990, 4 de octubre.

Orden por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU/519/2014, 17 de junio). Boletín Oficial de Castilla y León, nº 117, 2014, 20 de junio.

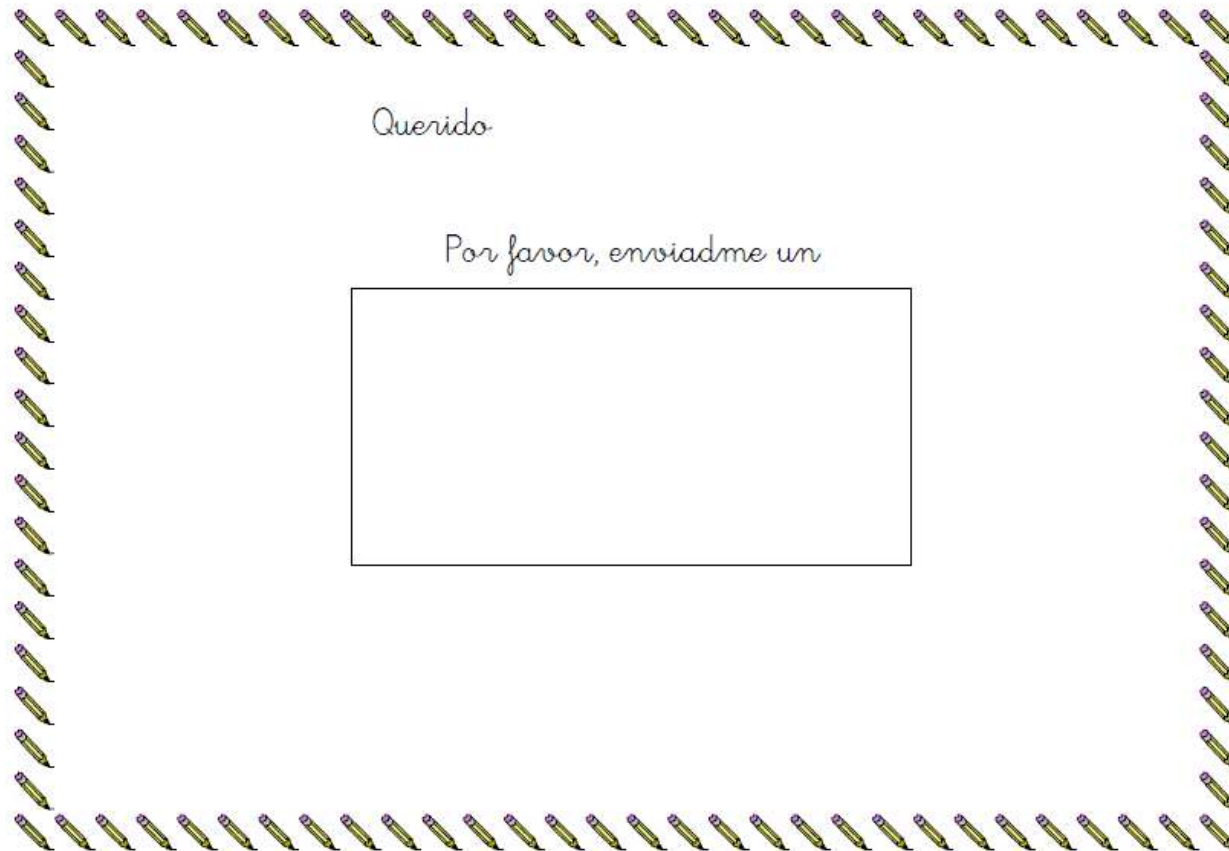
Orden por la que se modifica la Orden EDU/747/2014, de 22 de agosto, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU/351/2016, 25 de abril). Boletín Oficial de Castilla y León, nº 85, 2016, 5 de mayo.

Orden por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes de lectura de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU/747/2014, 22 de agosto). Boletín Oficial de Castilla y León, nº 169, 2014, 3 de septiembre.

Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil (Real Decreto 1630/2006, 29 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 4, 2007, 4 de enero.

# APÉNDICES

## APÉNDICE 1. CARTA



Querido

Por favor, envíadme un

APÉNDICE 2. ADHESIVOS





APÉNDICE 3. FLASHCARDS “WE’RE GOING ON A BEAR HUNT”





