



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Storytelling en la metodología TPR

Beneficios del uso de *Storytelling* en el aprendizaje de la lengua
inglesa a través de una metodología basada en el concepto de
Total Physical Response (TPR)

Trabajo fin de grado presentado por: Francisco Usero González

Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de investigación: Propuesta de Intervención.

Director/a: D. Julio Peiró Sempere

Ciudad: Sevilla
28/03/2014

Firmado por: Francisco Usero González.

CATEGORÍA TESAURÓ: 1.1.8 Métodos Pedagógicos.

Índice

Resumen.....	4
1. Introducción.....	5
2. Objetivos	6
2.1. Objetivos generales	6
2.2. Objetivos Específicos	6
3. Marco Teórico	7
3.1 <i>Storytelling</i>	7
3.1.1. <i>Storyteller</i> y sus características	8
3.1.2. <i>Storytelling</i> : aplicación en el aula de Inglés.	9
3.1.3. <i>Storytelling</i> : uso e importancia.	10
3.1.4. <i>Storytelling</i> y el juego.	11
3.2 La Literatura Infantil Inglesa en la clase de Inglés.....	13
3.2.1. Literatura Infantil Inglesa: aplicación en el aula de Inglés y los beneficios de la lectura.	14
3.2.2. Géneros literarios infantiles más adecuados para <i>Storytelling</i>	15
3.2.4. Relación Literatura y <i>Storytelling</i> : Sus obras más representativas.	16
3.3 <i>Total Physical Response - TPR</i>	19
3.3.1. El <i>Storyteller</i> y el método TPR.	21
3.3.2. TPR y Estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil.....	22
3.4 Motivación.....	23
3.4.1. Perspectivas sobre la motivación.	24
3.4.2. Motivación y Aprendizaje.	25
3.4.3. Motivación e Inteligencia Emocional.	27
4. Propuesta de Intervención	29
4.1. Introducción	29
4.2. <i>Story Time</i> : rincón del cuentacuentos.....	30
4.3. Objetivos.....	30
4.4. Contenidos.....	31
4.5. Actividades	31
4.5.1. Actividad "Pre- <i>Storytelling</i> ".	32
4.5.2. Actividad "Durante- <i>Storytelling</i> ".	33
4.5.3. Actividad "Post- <i>Storytelling</i> ".	34

4.6. Atención a la diversidad	36
4.6.1. Alumnado con déficits visuales.....	36
4.6.1. Alumnado con déficits auditivos.....	37
4.7. Evaluación.....	37
5. Conclusión.....	38
5.1. Prospectiva.....	39
6. Bibliografía.....	40
6.1. Referencias bibliográficas.....	40
6.2. Webgrafía.....	42
Anexos	43

Resumen

El presente trabajo Fin de Grado se presenta como un análisis del cuentacuentos bilingüe (en adelante *storytelling*) como recurso de enseñanza-aprendizaje en la clase de inglés en el aula de 2º ciclo de Infantil (5 años) dentro de la metodología Total Physical Response (TPR).

En general, los cuentos forman parte de los gustos e intereses de los niños y niñas tanto en su lengua materna como en otros idiomas, en este caso, el inglés. Por este mismo motivo analizamos las ventajas y beneficios de su uso como recurso contextualizador y motivador con el método TPR para el aprendizaje de nuevo vocabulario y nuevas expresiones en inglés. Después de un repaso histórico del uso del cuento, se ha podido llegar a la conclusión que es un recurso óptimo en el aprendizaje en las etapas más tempranas.

Esta investigación se centrará en el cuentacuentos bilingüe, es decir, el *storytelling* que en pocos años se ha retomado como una herramienta facilitadora del aprendizaje de una segunda lengua en todos los niveles de la educación obligatoria, de ahí el título de este trabajo de fin de grado, y que engloba otros aspectos motivadores y afectivos, aportando múltiples beneficios en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

Palabras clave: Cuento, *storytelling*, *storyteller*, educación infantil, recurso contextualizador, lengua inglesa.

1. Introducción

En la última década, el aprendizaje de lenguas extranjeras ha gozado de una mayor importancia en edades cada vez más tempranas. Este interés surge como resultado de varios estudios en diversos campos que posteriormente han sido recogidos en las instituciones públicas de los países miembros de la Unión Europea.

El aprendizaje de una lengua extranjera es considerado como un elemento enriquecedor en la Educación Infantil, tanto por las necesidades culturales de nuestros tiempos como por el alto grado de compatibilidad de los procedimientos involucrados en el aprendizaje del inglés con los objetivos propuestos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

En el plano lingüístico, la imitación es la base de los niños para aprender los sonidos y la entonación de las expresiones. Cuando se usan técnicas de dramatización (exageración del gesto y/o la pantomima, el storytelling) hace que las palabras y expresiones adquieran sentido. De cualquier forma, si el niño/a no se comunica en el nuevo idioma no significa que no les guste, es señal que lo está interiorizando y necesita su tiempo de respuesta.

La lingüística actual ha demostrado la mayor capacidad de los niños en edades tempranas para aprender una segunda lengua (L2). En nuestro caso particular nos centramos en niños con español como lengua materna (L1) estudiantes de inglés como L2 o lengua extranjera (LE), que al comenzar el aprendizaje de dicha lengua extranjera, se pretende que su adquisición se realice de una manera lúdica y estimulante. Por este motivo, nos centraremos en la enseñanza del inglés a niños y niñas en la etapa infantil a través de este recurso como herramienta potenciadora y motivadora del aprendizaje y la lectura. A esas edades, entre cuatro y seis años, contar historias les resulta muy divertido; de hecho los cuentos tienen gran importancia en su desarrollo en los buenos hábitos de la lectura. Si a esta magnífica actividad le aplicamos la enseñanza de otro idioma, contada en un contexto de ilusión y fantasía, puede resultar muy enriquecedora.

2. Objetivos

2.1. Objetivos generales

El objetivo general de este trabajo de fin de grado consistirá primordialmente en:

- Explicar el valor motivador del *storytelling* en la iniciación y desarrollo de la lecto-escritura inglesa en el 2º ciclo de educación infantil.

Una vez mencionados estos objetivos, cabría destacar que nuestros objetivos generales de este TFG tratan de validar el refuerzo positivo de este recurso y metodología (*storytelling* y TPR) en la iniciación y desarrollo precoz de la lecto-escritura en inglés en la etapa infantil.

2.2. Objetivos específicos

Los objetivos que pretendemos conseguir, como futuro maestro de infantil, y como maestro-profesor de inglés y *storyteller* profesional, atendiendo a las capacidades de la edad del alumnado, al contexto socio-lingüístico del centro, al horario total dedicado al inglés en su horario lectivo, y atendiendo también a las capacidades y objetivos en Educación Infantil con respecto a lengua extranjera, como hemos mencionado anteriormente, es lograr demostrar la eficacia y beneficios de este recurso educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras-ingles en el aula de Infantil con el uso de la metodología *Total Physical Response* (TPR):

- Comprobar que el componente lúdico de este recurso, *storytelling*, se adapta satisfactoriamente a las estrategias de aprendizajes en lenguas extranjeras de la Educación Infantil.
- Reconocer que el componente lúdico del *storytelling* puede servir de estrategia afectiva puesto que desinhibe, relaja y motiva.
- Comprobar que este recurso usado con esta metodología puede servir de estrategia comunicativa que permite una comunicación lo más real posible dentro del aula infantil.

- Apreciar el desarrollo de estrategias cognitivas: deducir, inferir, formular hipótesis.
- Observar el desarrollo positivo de estrategias de memorización cuando el *storytelling* consista en repetir una estructura para aprender vocabulario, expresiones, por mencionar algunos ejemplos.
- Reconocer que este recurso ofrece al alumnado la posibilidad de convertirse en un ser activo, de practicar la lengua, de sentirse en un ambiente cómodo y enriquecedor que le proporcione confianza para expresarse.

3. Marco Teórico

En este apartado nos centraremos en dos puntos: en primer lugar, ofrecemos la definición del recurso a estudio dentro de la metodología TPR, *storytelling*; y por otro lado, definimos todos los demás componentes que giran en torno a él y el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil: el cuento y el componente lúdico, la literatura infantil y sus aplicaciones, el método TPR, y los aspectos afectivos y emocionales vinculados a esta actividad.

3.1 *Storytelling*.

Los cuentos y las historias han formado parte de las enseñanzas del ser humano desde tiempos remotos, incluso cuando la lengua escrita no existía, y servían para contar sucesos o eventos ocurridos en lugares muy distantes, e incluso en tiempos pasados.

Grainger (1997, pág. 13) asegura que contar es una de las formas más antiguas y a la vez más perdurables de la educación. *Storytelling*, según Cassady (1990, pág. 5) es una forma de arte hablado que favorece los medios de preservación y transmisión de ideas, imágenes, motivos e incluso de emociones. Con estas definiciones podemos decir, y resaltar, que el hecho de contar historias ha sido una acción que el ser humano ha implementado a lo largo de la humanidad para llevar a cabo su objetivo principal: comunicar.

A este acto de comunicación, Collins y Cooper (1997) resaltan el proceso de imaginación y entendimiento en el que hay que procesar información. Según estos

autores el *storytelling* crea en los oyentes un halo de misterio, de sorpresa, de respeto por la vida, incluso una relación o vínculo.

Una definición que no podría faltar sería la de La Real Academia Española, en su diccionario de la 23^a edición, donde define "cuentacuentos" como la "persona que narra cuentos en público" (Española, 2012). Deducimos su significado más simple, que es contar historias, pero al que hay que añadir todo lo que esta acción conlleva, la forma en la que se narran las historias, y los procesos que se lleva a cabo durante su narración, aparte de los procesos que desarrollan sus oyentes, centrado en el segundo ciclo de la Etapa Infantil.

En otras obras pedagógicas como *Dime cómo hablas y te contaré un cuento* (Suárez Muñoz, A et al., 2006) podemos destacar una definición de Borges sobre el cuento: "desvarío laborioso y empobrecedor el de componer vastos libros; el de explayar en quinientas páginas una idea cuya perfecta exposición oral cabe en pocos minutos". Cabe destacar, en esta misma obra, una afirmación sobre los cuentos definiéndolos como la parte de la literatura más cercana a todos nosotros, estando en contacto con ellos mucho antes de saber leer.

3.1.1. Storyteller y sus características

Llamamos *storyteller* a la persona que se encarga de narrar o contar una historia. De acuerdo con la definición de Cassady (1990, pág. 8) un *storyteller* es aquella persona que tiene la necesidad y el deseo de compartir experiencias con otras. Collins y Cooper (1997) destacan la necesidad del ser humano por contar sus experiencias, por lo que deducimos que todos somos *storytellers*, aunque algunos han decidido contar historias con un propósito específico: enseñar, entretenér, entre otras muchas.

Enfocándonos en el aspecto más educativo, una de las herramientas básicas para contar una historia es un libro (cuento, soporte físico), del que Brewster, Ellis y Girard (1992, pág. 158) afirman que pueden proporcionar una introducción ideal a la lengua extranjera, así como, que sea presentada en un contexto familiar para el estudiante. Los libros proporcionan un gran apoyo y ayuda a sus lectores u oyentes para guiar su imaginación y, por consiguiente, obtener una mejor comprensión de la historia leída o narrada.

Otros autores como Wright (2003, pág. 15) destacan las cualidades del *storyteller* en su acto de narración como es el uso de la voz, incluyendo aquí la fuerza en la que se proyecta la narración, el ritmo, la suavidad o dureza, la velocidad, las pausas. Todas estas cualidades son muy importantes a la hora de captar la atención del público infantil, ya que propicia un proceso en sus mentes para activar su imaginación y entender mejor la historia.

Wright (2003, pág. 13) también menciona el entorno como una característica del *storytelling*, ya que lo hace diferente de una clase normal: los niños en clase deben estar cerca del *storyteller*. La importancia de este hecho yace en el cambio de relación y roles entre la fuente de información y los niños, en otras palabras, la cercanía hará más creíble si cabe la historia por lo que se involucrarán mucho más.

3.1.2. *Storytelling: aplicación en el aula de Inglés.*

En el aula, según *Dime cómo hablas y te contaré un cuento* (Suárez Muñoz, A et al., 2006) y autores como Guada (Guada, 2006) defienden cada vez más la necesidad de propuestas de utilización didáctica de recursos diversos, la capacidad de búsqueda y utilización de materiales con un uso didáctico en lo que, en sí mismo, no tiene dicha finalidad.

Los cuentos (Grainger, 1997), como recurso educativo se han revestido de ropajes diversos: textos para animar a leer, para facilitar la maduración psicológica, para propiciar la reflexión, para enseñar de manera moralizante, etc. A través de la lectura (Collins, R. & Cooper, P., 1997) se pueden trabajar una serie de contenidos de enorme importancia y repercusión en el desarrollo social, humano y afectivo de nuestros alumnos, pero no todos los textos valen para ello (Suárez Muñoz, A et al., 2006). Ante este panorama se impone cada vez más el papel selectivo y analítico, no ya para descartar textos que no abordan con el rigor y la profundidad deseada conceptos claves que el alumnado de estas edades y etapas debe dominar, sino que en la concreción del currículum, se han de seleccionar textos para la lectura recreativa, para que su alumnado lea por leer, por el puro gusto de leer, sin más (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

Actualmente es sabido que cuentacuentos o *storytelling* se utiliza como una herramienta para la enseñanza no sólo de lenguas extranjeras o segundas lenguas, sino también de la lengua nativa, por lo tanto es necesario tener conocimiento de los aspectos

más significativos para llevarlo a cabo. A continuación enumeramos los principales puntos a tomar en cuenta en *storytelling* según Cassady (1990):

Aspectos importantes para llevar a cabo *Storytelling*:

- Usar música especial para crear una rutina en la sesión de *storytelling* utilizando música especial y una pizarra o cartel con *story time*, antes de comenzar la sesión.
- Modificar la distribución normal de clase y organizar a los niños alrededor del *storyteller* en el suelo o simplemente usar un sitio diferente.
- Hacer uso de una amplia variedad de tonos de voz - niveles, volumen, ritmo, tiempo y pausa.
- Usar diferentes voces para el narrador y los demás personajes.
- Previamente a la narración, leer la historia para estar familiarizado con ella y el lenguaje que contiene.
- Mantener un contacto visual con los niños y no centrarse visualmente en el libro, que los niños puedan disfrutar plenamente de las ilustraciones que hay en él.

Como se puede observar, y siguiendo las ideas principales de actuación de algunos autores de referencia de este TFG (Ortiz Ocaña, 2005) para la realización del *storytelling*, es necesario tener control de las acciones a realizar antes y durante la historia. La importancia de hacer de esta herramienta una rutina, es clave y viene a convertirse en más que una clase de vocabulario, expresiones y estructuras, una instrucción agradable para el niño donde participa su imaginación y fomenta su concentración y comprensión (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

3.1.3. *Storytelling*: uso e importancia.

En este apartado abordaremos una de las preguntas más importantes de esta investigación el uso del *storytelling* y su importancia, es decir, el impacto en su público, de acuerdo a la aportación de distintos autores.

Podemos empezar con los puntos de importancia considerados por Ellis y Brewster (1991):

- En estas edades tempranas a los niños les gusta escuchar historias.
- Estas historias pueden servir para enseñar nuevo vocabulario.

- Con estas historias se puede motivar, divertir y desarrollar actitudes favorables para el aprendizaje de la lengua.
- Con estas historias se ejercita la imaginación.
- Con historias se propicia un intercambio colaborado de sentimientos y emociones que aparte de ser disfrutada por los niños, le ayuda a tener más confianza, ánimo y desempeño emocional.
- Contar historias sirve para motivar el desarrollo de la concentración en los niños así como la atención.

Así podemos observar el beneficio del uso del *storytelling*, Collins y Cooper (1997) resaltan dicho beneficio en el desarrollo léxico-semántico y otras competencias lingüísticas del alumnado infantil y cómo puede ayudar al desarrollo del niño en el aprendizaje de otros idiomas y estrategias de comunicación, incluso en la de su propia lengua materna. Por este motivo, Guada (Guada, 2006) y otros autores de referencia (Ellis, G. & Brewster, J., 1991) defienden el uso del *storytelling* como una herramienta o recurso educativo en la enseñanza de idiomas para niños, no solo en la etapa infantil sino en etapas posteriores de su proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma el docente puede desarrollar un nuevo concepto guiando a su alumnado en un contexto completamente en el idioma a estudiar, en nuestro caso, en inglés, y de forma indirecta le hace reflexionar, entender y aprender dicha lengua (Cameron, 2005).

3.1.4. *Storytelling* y el juego.

Los cuentos y los juegos han formado parte de todas las culturas del mundo, tanto por su aportación al disfrute de la vida como por el enriquecimiento en las relaciones sociales y el aprendizaje. Aplicado a la institución educativa nos encontramos con el juego didáctico, que es definido como: "una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en un experiencia feliz" (Ortiz Ocaña, 2005, pág. 35)

Concerniente a la enseñanza de la lengua, uno de los recursos más imprescindibles es el componente lúdico, sobre todo si partimos del enfoque comunicativo. De esta manera podríamos definirlo como la actividad "en la que se presenta un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa" (Andreu Andrés, M.A. y García Casas, M., 2000).

La importancia de los factores afectivos justifica este tipo de actividades motivadoras que aportan numerosas ventajas al ser aplicadas en el aula. Los juegos contribuyen al desarrollo en el plano cognitivo; en el volitivo-conductual; y en el afectivo-emocional. De ahí, que las leyes educativas vigentes den una importancia considerable al uso de la lengua para fines lúdicos. (Sánchez Benítez, 2010).

Entre sus grandes aportaciones podemos destacar que el componente lúdico y el *storytelling* (López Llebot, 2001):

- Crean un ambiente relajado y más participativo donde el alumnado mantiene una actitud activa y se enfrenta, positivamente, a las dificultades de la lengua;
- La ansiedad disminuye, así el alumnado adquiere más confianza en sí mismo y pierde el miedo a cometer errores;
- La sorpresa, la risa, la diversión provocan el interés del alumnado en la actividad que realizan, y proporcionando una gran cantidad de actividades variadas y amenas se puede mantener y/o aumentar su motivación;
- Se pueden emplear para introducir los contenidos, consolidarlos, reforzarlos, revisarlos o evaluarlos. Ambos pueden ser una excusa para hablar de un tema, pueden ser la actividad central o pueden ser una actividad final para fijar los contenidos o comprobar si se han asimilado correctamente o no;
- Permiten trabajar diferentes habilidades y desarrollar capacidades, aparte de activar estrategias para superar los retos y resolver los problemas que se plantean en cada actividad;
- Activan la creatividad del alumnado en cuanto que deben inventar, imaginar, descubrir, adivinar, con el fin de solucionar las diferentes situaciones. La creatividad, a su vez, estimula la actividad cerebral mejorando el rendimiento según los principios de la psicología del aprendizaje;
- Desarrolla actitudes sociales de compañerismo, de cooperación y de respeto, además de que se le permite usar la personalidad e intervenir como individuo que pertenece a una comunidad.

El juego y el *storytelling*, son dos recursos que ofrecen numerosas ventajas en el aula de inglés, en el que intervienen factores que aumentan la concentración del alumnado en el contenido o materia, facilitando la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

Algunos otros autores, como por ejemplo Grainger (1997), proponen acordar con el alumnado el nombre de esta actividad. Para ello se lleva a cabo una asamblea y democráticamente se elige un nombre de los propuestos con anterioridad a la elección, se decora y se elige un lugar adecuado con bastante espacio para su desarrollo, exposición y participación.

3.2 La Literatura Infantil Inglesa en la clase de Inglés.

El uso de la literatura inglesa infantil en la clase de Inglés es un recurso muy útil, ya que estimula la imaginación y la motivación (Cameron, 2005). Además, en el aprendizaje de un idioma la literatura enriquece muchos aspectos lingüísticos (vocabulario, expresiones,...), que contribuye a ampliar la visión de su mundo. Aparte, como hemos mencionado en puntos anteriores, la literatura infantil forma parte del proceso del desarrollo de la lecto-escritura en esta etapa, y sirve también como modelo y representación de la lengua y de la cultura al mismo tiempo (Suárez Muñoz, A et al., 2006).

Cuando nuestros estudiantes leen o escuchan textos literarios, descubren las características del lenguaje escrito, y por lo tanto enriquece sus habilidades y estrategias de producción lingüísticas: conectores, orden de palabras, nuevo vocabulario, estructuras, ideas,... En este mismo orden de ideas, Murando Bouso (2010) y Ortiz Ocaña (Ortiz Ocaña, 2005) destacan que la lectura sistemática de cuentos ha de estar presente en el aula como recurso educativo que contribuye de manera significativa en el desarrollo del vocabulario, lo que implica una concreción de objetivos, pero sin perspectivas de evaluación precisa, puesto que en estas etapas tempranas son difícilmente evaluables.

Un aspecto muy enriquecedor que aporta la literatura "extranjera", según Cassady (1990) y Wright (2003), es la cultura de dicho idioma: formas y estilos de vida, hábitos, costumbres, comidas, hobbies,... que completan y complementan su formación en el aprendizaje de dicho idioma. Sin embargo, incluir cuentos o pequeñas historias, como defiende Lightbown y Spada (2006), en nuestra clase de lengua extranjera no es una tarea fácil. En el presente documento vamos a demostrar la eficacia y efectividad del *storytelling* como herramienta de aprendizaje dentro de la metodología TPR.

3.2.1. Literatura Infantil Inglesa: aplicación en el aula de Inglés y los beneficios de la lectura.

La literatura inglesa (Murado Bouso, 2010) goza de una gran diversidad y variedad de títulos. No obstante, no todos son apropiados para nuestros estudiantes, por lo que una primera selección de títulos debe estar formada por la tan conocida y popular Literatura Infantil (Suárez Muñoz, A et al., 2006). Este tipo de literatura es un fenómeno relativamente reciente, ya que nació en la segunda mitad del siglo XVIII (Ellis, G. & Brewster, J., 1991). Hasta ese momento, los niños habían sido considerados como pequeños adultos que no necesitaban su propia literatura. Pero la educación comenzó a considerarla como un beneficio social e hizo este sector rentable.

Algunas de las características de la literatura infantil, según varios autores (Grainger, 1997):

- Hace a los niños descubrir e interpretar el mundo que los rodea.
- Hace que el entusiasmo por la lectura sea posible.
- Se ocupa de temas de interés para el niño.
- Fomenta el desarrollo de la imaginación de los niños
- Proporciona las estructuras lingüísticas de los niños: vocabulario, gramática, ...

De acuerdo a los autores arriba mencionados en este apartado defienden una selección de textos para niños que representen experiencias literarias interesantes y variadas. Para su motivación e interés (Alonso, J. y Montero, I., 1998), debemos tener en cuenta los gustos y aficiones de nuestros estudiantes y, por supuesto, el nivel del idioma, que esté adaptado a su nivel de vocabulario, gramática, por ejemplo. La literatura no sólo debe servir para desarrollar la fantasía del niño, sino que también es un método de estimular la expresión del lenguaje (Collins, R. & Cooper, P., 1997). Cuando los niños leen o escuchan cuentos u otros textos literarios descubren las características del lenguaje escrito y así enriquecen sus habilidades productivas:

- Conectores, orden de palabras, vocabulario nuevo, ideas literarias, estructuras ...
- Lectura de textos literarios ayuda a los niños a hacer referencia y para deducir el significado por el contexto.
- Lo que es más, la literatura en lengua extranjera también introduce al niño en la cultura del país: la manera de los hábitos de vida, costumbres, comidas, aficiones ...

- La literatura infantil también permite la participación personal del estudiante. El texto implica al lector en la historia. Esto hace posible el aprendizaje significativo, a través de dos aspectos: entretenimiento y aprendizaje.

Pensamiento y literatura enriquecen y amplifican la visión del mundo, y por lo tanto estimulan su expresión en todos los sentidos: sintaxis, vocabulario...

3.2.2. Géneros literarios infantiles más adecuados para *Storytelling*.

En esta etapa educativa, la relación entre la literatura y la lecto-escritura, como aprendizaje de habilidades lingüísticas, presentan diferencias formales importantes (Cameron, 2005). Cameron, al igual que otros autores (Ellis, G. & Brewster, J., 1991), propone el cuento como género más adecuado, porque los niños de esta etapa quieren contar sus experiencias, quieren hacer descripciones, y la simplicidad y el formulismo de este género les ayuda en su desarrollo. En las adaptaciones de los cuentos infantiles (Suárez Muñoz, A et al., 2006) se intenta evitar un lenguaje complicado y se refuerza la historia con imágenes, que ayudan a su comprensión.

En cuanto a los géneros literarios (Toledo, 2007), hay que comprobar qué son y qué características tienen:

1. Narrativa: se ocupa de obras escritas en prosa. Es muy útil en la escuela, debido a que:

- Existe diferentes tipos de narración (novelas y cuentos).
- Se ocupan de temas interesantes.
- Las estructuras morfosintácticas utilizadas y adaptadas al nivel de los alumnos.

2. Poesía: se ocupa de las obras escritas en verso. Se limita a ciertas reglas, el ritmo y la duración. Debido a estas dificultades, la poesía no es muy utilizado en el aula de Inglés, además de rimas simples, adivinanzas, cantos y rimas. Las más útiles son aquellas que pertenecen a canciones.

3. Teatro: aborda el género dramático, en el que podemos distinguir entre la comedia, el drama y la tragedia. Es el género más complicado, ya que se añade la posibilidad de interpretación para el texto. En un texto dramático, no sólo encontramos el diálogo, sino también las declaraciones sobre el movimiento, la decoración, etc.

Según Toledo (2007) y Guada (2006), este último es un género muy interesante en la escuela: se puede motivar a los alumnos y se rompe la rutina de las clases de inglés. No hay que buscar grandes obras dramáticas sino las breves y sencillas, donde los estudiantes utilizan los textos de la forma más realista posible. Además se destaca el aspecto más activo y participativo en la enseñanza de vocabulario a través de gestos y juegos dramáticos, apoyando así aspectos muy importantes del TPR (Asher, 1977): acción, participación y movimiento.

3.2.4. Relación Literatura y *Storytelling*: Sus obras más representativas.

Anteriormente hemos destacado la importancia de la literatura en el aprendizaje-adquisición de lenguas extranjeras, para continuar explicando su huella cultural mostramos, a continuación, un breve resumen de la Historia de la Literatura y sus distintos períodos (Ellis, G. & Brewster, J., 1991) y su vinculación con cuentacuentos adaptados para el público infantil:

- Edad Media: aquí tenemos varias adaptaciones para los niños de los cuentos de Canterbury.
- Renacimiento: una de las adaptaciones más representativas de este periodo son los clásicos de Shakespeare, ya sea adaptado en cuentos, cuentos animados de Shakespeare. Además, una película de dibujos animados es otra forma innovadora y motivadora para descubrir este escritor.
- Siglo XVIII: en este período apareció la novela. No son obras dirigidas especialmente a niños, sin embargo, se han asociado tradicionalmente a la literatura infantil. Entre estas novelas podemos encontrar *Robinson Crusoe* de Defoe o *Los Viajes de Gulliver* de Swift y sus adaptaciones para los niños.
- Siglo XIX: *Frankenstein*, y su atmósfera aterradora y las diferentes adaptaciones de la película hace de la novela una herramienta atractiva para su uso en el aula Inglés. *Un Cuento de Navidad* de Charles Dickens es también muy apropiada para la Navidad. Otros títulos populares pueden ser: *Las Aventuras de Alicia en el País de las Maravillas*, (Carroll), *La Isla del Tesoro* (Stevenson), *El Libro de la Selva* (Kipling) y *Huckleberry Finn* (Mark Twain).
- Siglo XX y XXI: período nada homogéneo en lo que a literatura infantil se refiere, puesto que aparecen varios subgéneros y que han monopolizado este campo en diferentes momentos, de los casos más recientes podemos destacar la famosa colección de *Harry Potter* (J.K. Rowling). Y también debido al desarrollo de los medios de

comunicación y, posteriormente, nuevas tecnologías, se han logrado realizar adaptaciones audiovisuales de muchas obras infantiles.

Todos ellos, con sus versiones adaptadas a la etapa infantil, deben incluir cuentos tradicionales como:

- *Caperucita Roja* (originalmente por Charles Perrault)
- *Cenicienta* (Hermanos Grimm)
- *La Bella Durmiente* (Hermanos Grimm)
- *Blancanieves y los siete enanitos* (Hermanos Grimm)

Estos cuentos son muy conocidos por el alumnado infantil, ya que están acostumbrados a escucharlos en español casi desde su nacimiento. Estas historias contienen una fórmula fundamental en el aprendizaje de una lengua, que es un lenguaje muy repetitivo, y además destacamos la familiaridad de sus personajes son muy bien conocidos por los niños (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

Lo esencial de un texto narrativo escrito es una sucesión o desarrollo de acciones protagonizadas por distintos personajes, todo lo demás (descripciones,...) se subordina a ello (Ellis, G. & Brewster, J., 1991); que se desglosa en estos apartados principales:

1. Características narrativas: los textos pueden ser rimas, estructuras repetitivas, interactiva, humorística, contenido y lenguaje acumulativo.
2. Temas: animales, hadas, aventuras
3. Diseño y presentación: cómics, con enormes ilustraciones sin texto.

Según defiende Toledo (Toledo, 2007) la mayoría de los libros infantiles mezclan algunas de estas características, por ejemplo, una historia animal, que nos cuenta sus aventuras, historias narrativas que incluyen pequeños cómics.

Podemos tener en cuenta otros aspectos, a fin de clasificar los textos (Toledo, 2007):

1. Configuración espacio-temporal y Antecedentes: dónde y cuándo está sucediendo la historia, dónde y cuándo comenzó, etc.
2. Tema: el asunto del que trata el texto.

3. Aspectos emocionales y motivadores: si el texto incluye a los lectores y les hace sentir sensaciones diferentes.

4. Punto de vista: si el texto está escrito en primera persona del singular o tercera persona (generalmente omnisciente).

5. Diálogo: si existe o no en el texto. Además si se produce un diálogo entre los personajes o narrador con el público (más adecuado para el método TPR).

6. Personajes: aspectos físicos y psicológicos, comportamiento, sentimientos, gustos.

7. Nivel de estructuras sintagmáticas y palabras: los sustantivos (abstracto, concreto), adjetivas (si hay un montón de adjetivos, el texto es descriptivo), adverbios (dan información), verbos (activo, pasivo, transitivo, intransitivo, modales, auxiliares).

8. Estructuras de oraciones: la coordinación, la subordinación, la yuxtaposición, el uso de las conjunciones, longitud.

9. Registro: si es formal, estándar, vulgar.

10. Estilo: metáforas, ironía, rimas, anáforas.

Se han de tener en cuenta estos aspectos para elegir textos fáciles y simples que pueden ser entendidos por los estudiantes de Infantil. Aunque si es cierto, que los niveles más básicos son los más idóneos para esta etapa (Asher, 1977) y debemos evitar cualquier complejidad de estos aspectos (Cameron, 2005), ya que alejaría el nivel con respecto al estudiante y provocaría su aburrimiento y falta de atención-participación.

En este apartado debemos incluir la clasificación de cuentos que se expone *Dime cómo hablas y te contaré un cuento* (Suárez Muñoz, A et al., 2006) haciendo mención a Ana Pelegrín (1982:90) partiendo de las categorías globales de Aarne-Thompson pero desde una perspectiva educativa se clasifican los cuentos en relación a los niños:

I. Cuentos de Fórmula (de 2 a 5 años)

- Cuentos mínimos
- Cuentos de nunca acabar
- Cuentos acumulativos y de encadenamiento.

II. Cuentos de Animales (de 4 a 7 años)

- Animales salvajes
- Animales salvajes y animales domésticos
- El hombre y los animales salvajes
- Animales domésticos
- Pájaros, peces y otros animales

III. Cuentos Maravillosos

- Cuentos mágicos
- Adversarios sobrenaturales
- Esposa o esposo encantados
- Tareas sobrehumanas
- Protectores-ayudantes
- Objetos mágicos

En conclusión, entre todos los géneros narrativos, sobresalen el cuento y la novela, entendidos normalmente como forma breve y forma larga de la narrativa. Destacando el cuento como género narrativo universal distinguiendo sus diferentes tipos: tradicional, popular o folklórico, literarios.

Siguiendo las características principales propuestas en el párrafo anterior por Alonso y Montero (1998) y centrándonos en la enseñanza de lenguas extranjeras o segundas lenguas (L2), existe un grupo de colecciones (*readers*) muy conocidas que son muy simples y no necesitan adaptación, a pesar de que están diseñados para niños de habla inglesa, como *Postman Pat* o *Thomas "the Tank Engine"*. A lo que hemos de añadir canciones, adivinanzas, rimas, trabalenguas, que no están considerados como literatura en sí mismos, pero que forman parte de la herencia lingüística y cultural tradicional inglesa (Ortiz Ocaña, 2005).

3.3 Total Physical Response - TPR.

Total Physical Response - TPR (Asher, 1977) es un método de enseñanza de idiomas, que trata de enseñar el lenguaje a través de la actividad física. Este método, desarrollado por James Asher, hace hincapié en la importancia de la comprensión auditiva (Krashen, 1981) como finalidad exclusiva en los primeros meses de

aprendizaje, cuyo objetivo básico es aprender a través de audiciones y sus consiguientes acciones. Además se puede considerar como una forma de enseñanza de lengua comunicativa (CLT), basado en la escucha de "input" comprensible, adaptación del idioma al nivel de los niños (Krashen, 1981).

Aquellos que apuestan por este método (Cortés Moreno, 2000) sostienen el punto de vista de que el aprendizaje de la L2 es el mismo que el aprendizaje de la lengua materna (L1). La voz, las acciones y los gestos se consideran materiales suficientes en las etapas iniciales (Cameron, 2005). Los ejercicios imperativos son la principal actividad en el aula de TPR. El papel del alumno es escuchar y responder físicamente a las instrucciones orales (Sánchez, 1997); básicamente la concepción de aprendizaje subyace en responder a los planteamientos conductistas basados en el modelo estímulo-respuesta. Además se destaca la oración como unidad lingüística básica y se siguen criterios léxicos y gramaticales en la selección de los elementos de la enseñanza. Las órdenes con imperativos se realizan como juegos y actividades básicas que realiza el alumnado (Andreu Andrés, M.A. y García Casas, M., 2000).

Como hemos tratado en puntos anteriores, los niños disfrutan contando expresiones de los cuentos y cantando canciones, aunque a veces no tengan una idea completa del significado de algunas de las palabras utilizadas en ellas. No se cansan de cantarlas una y otra vez. Esto ya supone una gran ventaja (Ortiz Ocaña, 2005).

Otra de las grandes ventajas que nos brindan las expresiones repetitivas y las canciones es la posibilidad de "ser recordadas a largo plazo", ya que se pegan en nuestra mente y permanecen en ella toda la vida (Santrock, 2007). A lo que podemos añadir que:

- Facilitan la práctica, consolidación y fortalecimiento de vocabulario y de estructuras gramaticales a través de la repetición, lo que a su vez mejora la fluidez.
- Contribuyen a la mejora de habilidades como la capacidad de atención y la concentración
- Dan confianza a los alumnos tímidos, aumentando así la participación.
- Permiten que los alumnos aprendan en un ambiente lúdico, divertido y sin tensiones.

Las expresiones repetitivas con dramatización de los *storytellings* y las “*Action Songs*” (Cassady, 1990) son especialmente útiles con los niños, sobre todo porque necesitan moverse (Santrock, 2007), no son capaces de permanecer largo rato sin moverse. Estas canciones ya se usaban antes de la llegada de TPR. Se caracterizan por el hecho de que suelen estar acompañadas por gestos y movimientos físicos del cuerpo, contribuyendo a mejorar la expresión corporal (Grainger, 1997).

Este método es particularmente apropiado para los principiantes (Cameron, 2005), puesto que se les puede dar respuesta a algunos límites propios de su nivel y a los que se les puede dar respuesta sin tener que prestar especial atención a aspectos gramáticos y de otros niveles de respuesta y producción (Lightbown, P. & Spada, N., 2006).

3.3.1. El Storyteller y el método TPR.

En la práctica de este recurso el *storyteller* en la clase TPR juega tres papeles fundamentales (Cassady, 1990): ordenar tareas, facilitar o proveer un modelo de acción y supervisar o controlar la acción.

El *storyteller* es el instructor, es decir, los niños escuchan y siguen sus indicaciones haciendo todo lo que él diga: el niño debe comprender y memorizar las acciones, responder solo a través del movimiento y la acción. La dificultad del *input* aumenta gradualmente. Como hemos mencionado anteriormente el uso de canciones como parte de las instrucciones puede responder a las "instrucciones" u "órdenes" del *storyteller*, a la vez que realizan las acciones oportunas.

Por otra parte, el *storyteller* debe tener una pronunciación clara, vocalizando y facilitando instrucciones u órdenes fácilmente comprensibles para los niños. Para ello debe utilizar estructuras básicas evitando oraciones extensas o el uso de otras estructuras oracionales como la coordinación, subordinación o yuxtaposición (Larsen-Freeman, D. & Long, M., 1994). Aparte del uso de la modulación de la voz, los gestos y la mimética podrán servir de ayuda a la hora de explicar las acciones (Cortés Moreno, 2000).

Otros recursos muy útiles para un *storyteller* son los juegos, en cualquier nivel, ya que, aunque normalmente no son considerados como "un auténtico trabajo", son muy efectivos tal como hemos mencionado anteriormente en el subapartado dedicado al *storytelling* y el juego (Collins, R. & Cooper, P., 1997).

El TPR se caracteriza por la asociación entre el lenguaje y el movimiento para intentar crear un clima distendido que facilite el aprendizaje (Asher, 1977). Asimismo, este método de aprendizaje se basa en el enfoque natural, de ahí que se exponga a los alumnos durante un largo tiempo a la lengua que aprenden, para que graben en su mente una especie de impronta o mapa del lenguaje que más tarde le servirá de fuente y ayuda para entrar en la etapa de activación (*readiness to speak*), lo que Krashen (1981) denomina "*comprehensible input*". Tanto Krashen como Asher consideran importante no forzar la producción de los aprendices en tanto en cuanto no se sientan capacitados para expresarse en la lengua meta para evitar generarles una sensación de ansiedad que pueda dificultar su proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua extranjera.

3.3.2. TPR y Estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil.

En esta etapa, el niño/a dispone ya de un lenguaje bastante comprensible que irá ampliándose paulatinamente (Cameron, 2005), que empieza a crecer a finales del segundo año. Diferencia los fonemas, aunque con alguna dificultad, asocia palabras oídas con objetos que le rodean, inventa palabras nuevas cuando tiene dificultad para articular una en concreto. Centrándonos en nuestro alumnado, de 4 a 6 años, tienen a superar el estadio infantil del lenguaje; realiza combinaciones gramaticales de estructura compleja y compuesta, formando oraciones largas de alrededor de diez palabras; en aspectos más comunicativos denotan tendencia al paso del egocentrismo a la socialización, aunque condicionado por sus propios puntos de vista (Santrock, 2007).

El esquema del cuento o *storytelling* ayuda a desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje y su comprensión, por ende (Jiménez, 2005) y desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar las emociones del habla (Lightbown, P. & Spada, N., 2006). Para ello estos autores ponen como ejemplos algunas actividades que se desarrollan con esta metodología TPR (Asher, 1977) y el uso del cuento o *storytelling* como jugar con los sonidos, las palabras y las imágenes que vayan saliendo en el transcurso del cuento.

Previamente a la estimulación, hemos de destacar algunos ejercicios que promuevan un clima o atmósferas propicios al aprendizaje, siguiendo las hipótesis propuestas por Krashen (1981), la hipótesis del Filtro Afectivo. Según Krashen, cuando el alumno/a se encuentra en un estado libre de estrés y ansiedad la predisposición al aprendizaje es mucho mayor, por lo que algunos autores (Alonso, J. y Montero, I.,

1998) recomiendan ejercicios de relajación a través de la música, luces o una canción que les invite a participar en esta actividad.

Siguiendo con los aspectos lingüísticos y el *storytelling*, en la morfosintaxis se trabaja y estimula la precisión comunicativa, desde las unidades más básicas (palabras y otras categorías gramaticales) como más complejas (oraciones simples, respuesta a preguntas y formulación de preguntas) (Cameron, 2005).

En relación con el apartado anterior, con este tipo de metodología se desarrolla la competencia léxico-semántica (familias de palabras, semejanzas/diferencias, contrarios, asociación de palabras...) que complementan los aspectos lingüísticos anteriores y que su necesidad comunicativa se presentan como fundamentales (Andreu Andrés, M.A. y García Casas, M., 2000).

En este apartado podemos dar cabida a la mención que hacen algunos autores que trabajan la estimulación oral en esta etapa y metodologías activas como el TPR para el desarrollo del lenguaje desde una perspectiva lúdica (*storytelling*) Murado Bouso (2010) y Guada (2006); en la que aparece una relación de palabras y acciones (léxico) del cuento y que son familiares al alumnado de Infantil: la familia, los alimentos, los animales,... No tratan de enseñar palabras fuera de contexto, de ahí el uso del cuento, que les muestra una situación de lenguaje natural y dentro de una frase. Además, proponen otros juegos de "expresión" que potencian el lenguaje donde trabajan principalmente la semántica (nominación por asociación, por la descripción de acciones, asociar cualidades a los objetos, etc.) con movimiento. Al mismo tiempo añaden que este recurso con estas propuestas lúdicas ayudan a desarrollar el uso social del lenguaje, es decir, las habilidades comunicativas, donde aprenden normas de cortesía, reclamar la atención, diálogo-conversación, pedir-otorgar-negar, trabajando a su vez la dramatización para potenciar la pragmática.

3.4 Motivación.

De acuerdo a las leyes educativas actuales y autores como Alonso y Montero (1998) defienden que en el proceso de aprendizaje influyen varios aspectos, algunos de ellos pueden ser moderados por el maestro y otros quedan fuera de la jurisdicción del mismo: motivación. Este aspecto tan importante en el aprendizaje, la motivación, que los alumnos/as pueden llegar a mostrar o no mostrar durante su proceso de adquisición

del conocimiento es muy importante, puesto que les va a crear una actitud, una predisposición natural a la acción del aprendizaje (Santrock, 2007).

Según el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* la motivación es "1. acción y efecto de motivar. 2. motivo. 3. Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia".

A esta definición le podemos añadir otros aspectos vinculados a la definición de motivación como los procesos que dan energía, dirigen y mantienen la conducta. Es decir, una conducta motivada es aquella que presenta energía, que es dirigida y sostenida, Santrock (2007). Con esto se abre el campo que abarca el concepto de motivación, puesto que no sólo se cierra en el campo de sentirse motivado a aprender, sino que toca áreas de importancia como lo son la conducta.

Por otro lado, Alonso y Montero (1998), defienden la motivación como parte de la personalidad y comportamiento de las personas ante sus acciones. En nuestro caso estas definiciones se complementan las acciones de nuestro alumnado en su ámbito educativo.

En conclusión, la motivación se define como el componente actitudinal de la personalidad del alumnado a la hora de actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que representa uno de los aspectos más importantes a la hora de obtener resultados satisfactorios en este campo. Esta idea concuerda con las propuestas por la definición de la RAE y las de los autores de referencia de este TFG.

3.4.1. Perspectivas sobre la motivación.

En base a los estudios de la UNIR sobre la motivación y la obra de Santrock (Psicología de la educación, 2007) se exponen cuatro perspectivas de motivación:

- Perspectiva conductual: los premios y castigos externos son de mucha importancia en la determinación de la motivación del alumnado (Santrock, 2007). Los premios de clase suelen ser puntuaciones numéricas y/o calificaciones, teniendo como consecuencia una retroalimentación orientada hacia la calidad del trabajo realizado. Otros incentivos incluyen, permitir al alumnado realizar algo especial, por lo general acciones destacables por ellos mismos, aparte del reconocimiento social que conlleva la

realización de ciertas acciones o tareas realizadas de manera satisfactoria (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

- Perspectiva humanista: superación personal del alumnado, la libertad para elegir lo que desean realizar y sus aspectos positivos tanto en sí mismo como hacia los demás. Aquí Santrock (2007) coincide con Maslow en la exposición de la jerarquía de necesidades, desde las fisiológicas (hambre, sed, sueño) hasta la auto-realización (desarrollo del potencial personal y humano).
- Perspectiva cognoscitiva: intrínseca, es decir, los pensamientos del alumnado guían su propia motivación. El interés se centra en la motivación interna del alumnado para alcanzar sus metas, su esfuerzo y la seguridad de que tiene control sobre su entorno. Por tanto, cuando la perspectiva conductual trabaja con los reconocimientos externos, la cognoscitiva defiende que se debe de quitar importancia a los aspectos externos. Esta perspectiva orienta a los estudiantes a adquirir más oportunidades y responsabilidades para vigilar su rendimiento.
- Perspectiva social: en compañía de otras personas. Esta perspectiva involucra una necesidad de sentirse parte de un grupo para poder relacionarse con otras, tomando en cuenta el establecimiento de relaciones que sean estables, cercanas, duraderas y cálidas. Esto arroja una motivación de la persona por estar con sus amistades, familiares, conocidos, compañeros de clase, por más tiempo así como de llevar una buena relación con instructores y el profesorado.

3.4.2. Motivación y Aprendizaje.

Anteriormente hemos definido la motivación como la energía que dirige sus acciones a concretar un fin, y en este punto vamos a concretar estos fines en el ámbito educativo.

Son numerosos los autores que han buscado una definición exacta de este concepto, y aún más vinculadas a la educación, sin embargo, a pesar de las discrepancias existentes coinciden en definir la motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Alonso, J. y Montero, I., 1998)

Según Santrock (2007) para aprender es imprescindible "poder" hacerlo, lo cual hace referencia a las capacidades, los conocimientos, las estrategias, y las destrezas necesarias (componentes cognitivos), pero además es necesario "querer" hacerlo, tener

la disposición, la intención y la motivación suficientes (componentes motivacionales) (Jiménez, 2005). De aquí podemos intuir ese refrán tan escuchado de "el querer es poder".

Por tanto, para llegar a una definición completa e integradora de la motivación en la educación, no sólo debemos tener en cuenta variables personales (actitudes, percepciones, expectativas) sino también aquellas externas, procedentes del contexto donde interactúa el alumnado. Influirán por tanto numerosas variables como pueden ser su auto concepto, si se ve capaz de alcanzar su objetivo, cuáles son sus metas; si tiene apoyo de su entorno (familia, centro educativo, amistades), etc. (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

Siguiendo la idea del tipo de motivación y estudiante y los componentes externos como premios y castigos; la motivación extrínseca es la que se lleva a cabo para poder obtener una cosa, en otras palabras, un medio para un fin. La perspectiva conductual enfatiza su importancia para poder llevar a cabo una tarea de manera satisfactoria (Santrock, 2007).

Por otro lado, la motivación intrínseca, movida por la motivación interna, impulsa al alumnado a realizar acciones por sí mismas, donde el objetivo principal es la misma actividad. "Los estudiantes se muestran más motivados por aprender [...] cuando se involucran en desafíos equiparables a sus habilidades y cuando reciben recompensas que tienen un valor informativo pero que no se utilizan como una forma de control" (Santrock, 2007, pág. 418).

Con estas ideas y definiciones podemos resumir que la motivación afectará directamente los resultados del aprovechamiento de las actividades que desarrolle el alumnado. Cuando sus metas no se vean cumplidas, el profesorado puede hacer uso de la motivación extrínseca con el fin de que el alumnado tenga un interés por querer hacer sus tareas y de esta manera poder conseguir mejores resultados en su desempeño. La mayoría del alumnado a quien va dirigida esta actividad, de 4 a 6 años de edad, disfruta escuchando cuentos e historias, es aquí, donde *storytelling* entra como un factor motivante para los estudiantes, puesto que el profesorado puede utilizarlo como objeto de motivación extrínseca o como un premio por su buen desempeño en las clases ordinarias (Murado Bouso, 2010)

3.4.3. Motivación e Inteligencia Emocional.

Como hemos visto a lo largo de este grado en las asignaturas anteriormente nombradas la motivación y el desarrollo de la inteligencia emocional (parte de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner) están muy relacionadas.

Santrock (2007, pág. 116) define la Inteligencia Emocional, "la capacidad de supervisar los propios sentimientos y emociones, y también de los demás, para diferenciarlos y usar esta información para guiar el pensamiento y las acciones personales". Esta inteligencia se compara con las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner (1994). La inteligencia intrapersonal y la interpersonal caracterizan a la persona por poder entenderse internamente y entender a los demás, así como poder llevar a cabo una relación con ellos/as. Para ello, estas inteligencias involucran los estados anímicos y de seguridad que tenga la persona para poder establecer contacto con otras personas, es aquí donde se comparan estas dos inteligencias con la inteligencia emocional tomando las como equivalentes de distintos autores (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

El concepto de Inteligencia Emocional fue creado por Peter Salovy y John Mayer en 1990 como la capacidad de un individuo de vigilar sus propios sentimientos y emociones, de igual manera que los de otras personas, con el fin de discriminar en ellos y utilizar esa información para orientar el pensamiento y las acciones personales (Santrock, 2007).

Santrock (2007, pág. 116) presenta las cuatro áreas de la inteligencia emocional de acuerdo con Goleman:

- Desarrollo de la conciencia emocional: como la capacidad de separar los sentimientos de los actos.
- Manejo de las emociones: cómo ser capaz de controlar el enojo.
- Leer las emociones: cómo adoptar la perspectiva de los demás.
- Manejo de las relaciones: como la capacidad de resolver problemas en las relaciones.

A continuación Alonso y Montero (1998) clasifican en dos grandes grupos las cinco aptitudes principales emocionales que propone Goleman:

- Aptitud personal: son las que determinan el dominio de uno mismo. Comprenden las siguientes actitudes:
 - Autoconocimiento: conocer los propios estados internos, referencias, recursos e intuiciones.
 - Autorregulación: manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.
 - Motivación: son las tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.
- Aptitud social: son las que determinan el manejo de las relaciones. Comprenden las siguientes aptitudes:
 - Empatía: es la captación de sentimientos, necesidades e intereses.
 - Habilidades sociales: son las habilidades para inducir en los otros las respuestas deseadas.

Como se puede observar, el autoconocimiento, como su nombre indica, es el conocimiento total del propio comportamiento interno, es decir, las emociones, la confianza así como todo lo que se deriva de ellas. Esta primera aptitud emocional permite conocerse internamente, para así saber cómo se presentan las reacciones emocionales ante cualquier suceso y poder moderarlo.

En esta aptitud emocional se habla del control de las emociones o como su nombre indica, la autorregulación, y para que esto se pueda llevar a cabo es necesario que se comprenda y se realice la primera aptitud emocional (Alonso, J. y Montero, I., 1998).

En relación con la motivación, y como se explicó en puntos anteriores, una buena motivación obtendrá como resultado el cumplimiento satisfactorio de las metas y fines que se proponga el individuo, y para ello son necesarios los elementos que acompañan la aptitud emocional (Alonso, J. y Montero, I., 1998). Esta aptitud se refiere a la capacidad de poder relacionarse con los demás de manera natural. Este contacto, para que sea parte de la inteligencia emocional, debe de llevarse a cabo espontáneamente y no como algo dado a la predisposición. Con la empatía, la persona expresa un conocimiento interno fuerte así como la percepción interna de las personas que están a su alrededor.

Concerniente al ámbito educativo y lenguas extranjeras, aquí se trabaja la interacción directa con otras personas tanto de manera emocional como de trabajo e

interacción en equipo con el fin de poder completar unos objetivos comunes que involucren al grupo (Guada, 2006). Con esto se concluye la inteligencia emocional y se entiende su objetivo principal así como las características que presentan las personas que han desarrollado esta inteligencia y su personalidad (Santrock, 2007).

4. Propuesta de Intervención

En el aprendizaje de un idioma, la lectura es primordial para la adquisición de vocabulario, expresiones idiomáticas, gramática y muchos otros aspectos importantes no sólo lingüísticos sino también culturales; aparte del factor de entretenimiento y disfrute que le otorga al niño.

4.1. Introducción

La presente propuesta de intervención está destinada al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil, en especial dedicado a niños entre 4 a 5 años. Al igual que en los apartados anteriores, haremos uso de otros apartados dentro del mismo para definir en detalle sus objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación por los que nos vamos a regir para comprobar los beneficios del *storytelling* en el aprendizaje de la lengua inglesa en estas etapas tempranas.

Centrándonos en la figura del alumnado, el profesor deberá dar respuesta a sus necesidades y adaptarse a su ritmo de aprendizaje para favorecer un aprendizaje mejor. Respecto al alumnado, los niños deberán asumir un papel activo y participativo a través de las ilustraciones, imágenes que servirán de guía en la lectura, así como en juegos y canciones.

En el aula será necesaria una distribución especial y una asignación específica para esta actividad como puede ser un rincón de cuentacuentos llamado *Story Time*, donde además de asistir a la narración del cuento podrán tener acceso a otras lecturas y compartirlas con los demás.

4.2. Story Time: rincón del cuentacuentos.

Story Time es el nombre propuesto para nuestro espacio físico-temporal de nuestra actividad *storytelling*. Este espacio estará dispuesto de manera que atraiga la atención del alumnado, donde haya buena iluminación, que esté provista de estantes y mobiliario de colores llamativos con libros en inglés. Su decoración tratará de imágenes de sus personajes favoritos colgados en la pared, así como una pizarra blanca donde poder realizar dibujos y actividades sobre el *storytelling*.

Realizando una organización del espacio donde esta actividad se pueda realizar de manera cómoda para el alumnado (ver "Plano Aula" en Anexo I) que pasará de ocupar un papel pasivo¹ a uno más participativo tanto en la lectura como en la producción del habla y comunicación en lengua inglesa. Además, puede tener la oportunidad de participar en la historia, incluso crear su propia historia (despertando así la parte imaginativa y creativa).

El procedimiento de inicio de actividad es un proceso "ritual" para presentarla. En orden vamos al rincón cantando la canción "Are you ready?" y mientras llegan se van sentando en semicírculo en este rincón, preferentemente en frente de la pizarra blanca donde encontrarán las ilustraciones del cuento que se va a contar. Posteriormente se realizará una actividad de comprensión y una puesta en común.

4.3. Objetivos.

En este punto se vuelven a retomar los objetivos mencionados anteriormente (ver punto 2), para trabajar los componentes lúdicos en el aprendizaje, su repercusión en la motivación y, primordial en esta propuesta, demostrar la eficacia y beneficios de este recurso educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras-inglés en el aula de Infantil con el uso de la metodología *Total Physical Response* (TPR):

- Comprobar que el componente lúdico de este recurso, *storytelling*, se adapta satisfactoriamente a las estrategias de aprendizajes en lenguas extranjeras de la Educación Infantil.

¹ Destacamos la influencia de la corriente actual "pedagogías invisibles" haciendo especial hincapié en la importancia del entorno físico en el aprendizaje.

- Reconocer que el componente lúdico del *storytelling* puede servir de estrategia afectiva puesto que desinhibe, relaja y motiva.
- Comprobar que este recurso usado con esta metodología puede servir de estrategia comunicativa que permite una comunicación lo más real posible dentro del aula infantil.
- Apreciar el desarrollo de estrategias cognitivas: deducir, inferir, formular hipótesis.
- Observar el desarrollo positivo de estrategias de memorización cuando el *storytelling* consista en repetir una estructura para aprender vocabulario, expresiones, por mencionar algunos ejemplos.

Reconocer que este recurso ofrece al alumnado la posibilidad de convertirse en un ser activo, de practicar la lengua, de sentirse en un ambiente cómodo y enriquecedor que le proporcione confianza para expresarse. Aparte de estos objetivos, en las actividades se han mencionado los propios a desarrollar en cada una de ellas.

4.4. Contenidos.

De acuerdo a los contenidos que marca el Real Decreto 1630/2006 organizados en áreas de aprendizaje dedicados a ámbitos de la experiencia y desarrollo infantil, trabajaremos los siguientes contenidos a través de estrategias de animación lectora con el *storytelling*:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguaje: Comunicación y representación.

4.5. Actividades.

El *storytelling* propuesto es "The Big Turnip". En él, un granjero conocido como Old McDonald cultivó una zanahoria que creció tanto que tuvo que necesitar la ayuda de los animales de su granja, que van apareciendo de forma progresiva, para sacarlo de

la tierra. Todos tiran y tiran, hasta que con la ayuda del último animal logran obtenerlo y lo celebran con un gran festín.

Esta historia apareció por primera vez publicada en 1863 en la colección "Russian Folk Tales", editado y publicado por Aleksandr Afanas'ev.

4.5.1. Actividad "Pre-Storytelling".

Se trata de una actividad de "calentamiento" (*warm-up* en inglés) en la que se canta y se baila la canción inglesa "Old McDonald's farm" (ver Anexo III). Se escogió esta canción por su contenido en vocabulario sobre los animales y porque es muy dinámica y divertida para los niños.

El procedimiento de esta actividad comenzará con pegar los dibujos de los animales en la pizarra blanca en orden, para que así puedan recordarlos cuando estén cantando y bailando la canción. La finalidad del dibujo es que el alumnado pueda entender el significado de cada palabra. Una vez se exponga y explique el vocabulario, el *storyteller* indicará los movimientos del baile que tendrán que realizar cuando escuchen y canten la canción.

Esta actividad al ser de naturaleza dinámica se le puede considerar del tipo cinético corporal, ya que el alumnado involucra todo su cuerpo para adquirir el conocimiento.

Es importante destacar aquí que el material expuesto tiene un diseño llamativo y atractivo para nuestro alumnado de Educación Infantil y que la canción propuesta ya la conocen con anterioridad en su lengua nativa. Estos aspectos ayudan a su atención y motivación. El proceso de presentación de vocabulario se realizará palabra por palabra, pidiendo su repetición para su correcta pronunciación.

Para la repetición, se entrega por parejas caretas de animales y se les pide su presentación. Se empieza por la repetición de una pareja, y posteriormente de las demás parejas (sus compañeros que representarán otros animales).

TÍTULO:	Canción: "Old McDonald's Farm"
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none">- Presentación de vocabulario: <i>bull - cow - goat - dog - cat - turkey - roaster - hen - chicken - mouse - BIG carrot.</i>- Practicar la pronunciación y sonidos propios de los animales en inglés.

MATERIALES:	Láminas con imágenes e ilustraciones, radio y CD.
DESARROLLO:	El <i>storyteller</i> pegará en la pizarra blanca las distintas imágenes de los animales del cuento, a través de preguntas como: <i>What is this animal? And its sound?</i> El alumnado dará sus respuestas dependiendo de su nivel y se les enseña su correcta pronunciación. Después repetirán, cantarán y bailarán la canción.
TIEMPO:	10-15 minutos aproximadamente.
EVALUACIÓN:	A través de las respuestas se anotará posteriormente quién ha participado y evaluará la coherencia en las respuestas.

4.5.2. Actividad "Durante-*Storytelling*".

Esta actividad es en la que el alumnado desarrollará sus habilidades de comprensión de lengua inglesa y sirva, a su vez, de recordatorio del vocabulario de la actividad anterior.

El procedimiento será el siguiente:

En primer lugar se presentará la lámina con el título de la historia a contar, justo debajo del letrero de *Story Time*. Este letrero indica que es tiempo de escuchar una historia. Estarán sentados en una alfombra o moqueta para que puedan apreciar mejor las láminas de la historia. Una vez estén todos sentados se procede a la narración y representación del *storytelling*. Para su motivación, la lámina-portada servirá para recordar el vocabulario estudiado en la actividad anterior y propiciar una mayor interacción con la historia, ya que no sólo serán lectores sino participes de ella. Así, el *storyteller* sabrá que están preparados, atentos y motivados para continuar con la actividad.

En segundo lugar, el *storyteller* narra la historia dando indicaciones al alumnado de cuándo les toca participar. Antes de proceder a la recolección de la zanahoria, se procede al canto de la canción que han practicado anteriormente. Una vez terminada la presentación de la granja, se cuenta la historia y se les va llamando a cada uno con la fórmula "(nombre del animal en inglés), Can you help me, please?", se enumeran los participantes y se da la indicación de la acción de tirar "Push and push, push and push" (tirar y tirar, haciendo los movimientos de tirar de una zanahoria gigante). Se sigue este procedimiento hasta que salen todos los alumnos.

Finalmente, una vez que han salido todos, se dan las gracias "thank you" y se procede a la celebración. Todos cogen la gran zanahoria² (hecha de trapo y tiene una altura aproximada de 1,50 m.).

TÍTULO:	Once Upon A Time...
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar, leer e interactuar en <i>Storytelling: Old MacDonald's Farm and the Big Turnip</i>. - Comprender las secuencias de la historia y su contenido. - Usar el vocabulario en un contexto comunicativo (animales, sus sonidos, la expresión "Can you help me, please?", verbos: palabra-acción y movimiento (push))
MATERIALES:	Láminas con imágenes e ilustraciones, radio y CD, zanahoria de trapo, máscaras de animales.
DESARROLLO:	Narración de la historia con la participación del alumnado, que por parejas previamente ha escogido ser un animal. Ellos/as esperan su turno para participar en la historia donde tendrán que poner en práctica el vocabulario aprendido: animales, sus sonidos, la expresión "Can you help me, please?", verbos: palabra-acción y movimiento (push). Al final, con la ayuda de todos (desarrollo del trabajo cooperativo sin competición) consiguen arrancar la gran zanahoria, de la que todos podrán disfrutar por igual.
TIEMPO:	30-40 minutos aproximadamente.
EVALUACIÓN:	A través de la participación durante la historia e interacción con los demás personajes, además de las respuestas formuladas en la historia.

4.5.3. Actividad "Post-Storytelling".

En esta actividad hacemos un repaso de las dos actividades anteriores. Además, sirve de complemento y de refuerzo de todo lo aprendido con la historia. Para comprobar el vocabulario y la comprensión de la historia, con las láminas desordenadas de los animales se les pide que las pongan en orden, de mayor a menor (*bull - cow - goat - dog - cat - turkey - roaster - hen - chicken - mouse*). De esta manera, el alumnado

² Ver imagen de la zanahoria en Anexo IV

puede conectar la palabra con el dibujo para saber el significado y así se refuerzo el vocabulario aprendido en este *storytelling*.

Para la expresión "Can you help me, please?", se les puede decir que "push something big" (tiren de algo grande que no les pueda provocar ningún mal o daño, por ejemplo mesa del profesor o la misma pared) siempre que sea el *storyteller* el que ponga el ejemplo de lo que ellos deben imitar o hacer.

Para terminar y continuar motivados se repetirá la canción que se escuchó al inicio "*Old McDonald's Farm*" con el objetivo de recordar el vocabulario y se diviertan al mismo tiempo, mientras se van preparando para la siguiente actividad de su programa de Educación Infantil.

TÍTULO:	“Unscramble the story”
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none">- Ordenar láminas desordenadas del <i>Storytelling</i>: <i>Old MacDonald's Farm and the Big Turnip</i>.- Comprender las secuencias de la historia y su contenido.- Usar el vocabulario en un contexto comunicativo (animales, sus sonidos, la expresión "Can you help me, please?", verbos: palabra-acción y movimiento (push))
MATERIALES:	Láminas con imágenes e ilustraciones, radio y CD.
DESARROLLO:	Una vez narrada la historia y cantado las canciones se pueden realizar actividades de comprensión lectora en la secuencia temporal. Alternativa: Trabajo de refuerzo con vocabulario de animales. Ordenar su aparición en la historia de forma cronológica. Trabajo de ampliación con adjetivos: ordenarlos de más grande a más pequeño
TIEMPO:	15-20 minutos aproximadamente.
EVALUACIÓN:	A través de las respuestas obtenidas en la secuencia.

TÍTULO:	“Karaoke Time: Old MacDonald's Farm and The Little Chicken Cheep”
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar las canciones atendiendo a la pronunciación y sus características (entonación, acento,...) - Producir sonidos y estructuras simples del vocabulario del <i>storytelling</i>.
MATERIALES:	Ordenador, pantalla y DVD o conexión a internet.
DESARROLLO:	<p>En primer lugar se vuelve a escuchar la música con la letra (canción normal), y posteriormente se escucha sólo la música para poder cantar la letra.</p> <p>Imitar los sonidos de los animales según la cultura anglosajona.</p> <p>Alternativa: Cantar y bailar nuevas canciones sobre animales en inglés, como la versión inglesa del "Pollito Pío" y canciones similares de sus gustos e intereses.</p>
TIEMPO:	10 minutos aproximadamente.
EVALUACIÓN:	A través de la producción oral: sonidos consonánticos y vocálicos, "stress", entonación,...

4.6. Atención a la diversidad.

4.6.1. Alumnado con déficits visuales.

El *storyteller* deberá dar las explicaciones del modo más descriptivo posible, de hecho se ayuda de las láminas para su descripción y comprensión. Además, las palabras de percepción relacionadas con el sentido de la vista no se tienen por qué convertir en "tabú", ya que para el alumnado ciego estos términos tienen el significado de "percibir" en su amplio sentido.

En casos cuando la comprensión del idioma inglés sea imposible cuando se dé una información exclusivamente por vía visual, se podrá realizar una traducción para su

mejor compresión de la historia de manera generalizada. Además, se puede ofrecer información en lenguaje braille para facilitar aún más su inclusión en la actividad.

En casos leves, el alumnado con este tipo de déficits se sentará cerca del *storyteller*, próximo a las láminas y rodeado de compañeros con los que pueda interactuar.

4.6.1. Alumnado con déficits auditivos.

Al igual que en caso anterior, se deberá situar cerca del *storyteller* e intentar hablarle cerca y de frente. Además, se evitará tapar los labios mientras se habla. El visionado de las imágenes de las láminas del *storytelling* le ayudará a descansar de la lectura de labios.

Hablar despacio y vocalizar bien serán los elementos claves para una mejora en la audición, no sólo en este tipo de alumnado sino para todos en general, ya que se trata del aprendizaje de un idioma y estas acciones les ayudarán en su pronunciación y producción oral.

4.7. Evaluación.

A través de técnicas más directas como la observación, podremos evaluar los resultados y beneficios de este tipo de metodología en las clases de lengua inglesa en Educación Infantil.

La observación en la participación, producción del alumnado, valoración de actividades y elaboración de fichas serán las muestras más directas de su eficacia. Es importante comprobar su atención y participación durante todo el proceso de narración del *storytelling*, desde que comenzamos con la canción hasta la actividad final. Posteriormente, se comprueba el vocabulario presentado y estudiado. De estas acciones también hay que destacar nuestra observación en la concentración y dinámica durante la actividad, además de las repeticiones de las frases y vocabulario expuestos (Nombre de animal en inglés, *Can you help me, please?*)

5. Conclusión

En este apartado, para concluir, expondré mis argumentos de por qué he realizado una propuesta de intervención ya por motivos laborales tanto maestro de inglés como *storyteller* he comprobado el interés que muestran los niños a las historias y las canciones en inglés. Mostrar a los niños el contenido desde un punto de vista más lúdico, participativo, en el que se sienta inmerso en el aprendizaje y que no solo sea observador y paciente.

Esta metodología requiere una formación lingüística y cultural del país hablante bastante amplia, y no todos los maestros de inglés de estas etapas la tienen. Además, como es una actividad donde los niños intervienen directamente es necesario tener capacidad de improvisación, aparte del uso y manejo del idioma inglés.

Con respecto al desarrollo de la lectoescritura y su motivación en edades tempranas, es mejor presentarles las historias de una forma llamativa, grande y vistosa, que atraiga su atención en todos los sentidos: visuales, sonoros, etc., haciéndoles partícipes de su propio aprendizaje de un idioma y dándoles oportunidades reales de comunicación.

Es importante mencionar el hecho de cómo la asignatura del inglés sigue siendo nuestro hándicap, y es debido a esto, a la falta de oportunidades de comunicación. Una lengua sirve para comunicarse, no solo para leer o memorizar un número de palabras, sino que debemos ser conscientes de su utilidad y cuando la vemos, nos hace sentir útiles y válidos. Además en estas edades tan tempranas, si las oportunidades se las damos en lo que más les gusta: cuento y juego, las posibilidades motivadoras se multiplican y pueden prolongarse más allá de la última etapa de Educación Primaria.

Siguiendo con la idea anterior, sobre las limitaciones, a pesar de los grandes esfuerzos que se están realizando en la actualidad en esta materia, la Etapa Infantil sigue sin tener bastantes horas para el desarrollo de esta materia e incluso en las guarderías y escuelas infantiles no se cuenta con profesionales que posean un buen nivel. Al igual que ocurre con las metodologías o métodos normalmente pasivos y mecánicos: presentación del vocabulario, lectura y fichas. Creando así una rutina tediosa y alejada de su concepto lúdico. A lo que hay que añadir el tiempo dedicado a este tipo de actividades, su planificación, realización y elaboración de materiales, preparación, tiempo que el profesional docente tiene que sacar de aquel al que dedica a otros asuntos.

Otro aspecto importante a mencionar es el de flexibilidad y adaptabilidad, es decir, las actividades propuestas se pueden adaptar a la edad y al desarrollo cognitivo real de nuestro alumnado. Por este motivo, se proponen distintos tipos de actividades: grupales, en pareja, individuales y de diferentes tipos como la dramatización con el baile y el canto, por ejemplo. Todas ellas en relación a la lectura y el inglés con diversión y entretenimiento desempeñando un papel activo en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación a la figura del *storyteller* o profesorado que desempeñe esta función, realizará un papel de mediador del aprendizaje, guiando y ayudando al alumnado en este proceso desde un enfoque globalizador a través del descubrimiento de nuevos sonidos y palabras, con nuevos contextos y situaciones donde poder utilizarlas para lograr así un proceso de comunicación útil y completo, logrando al mismo tiempo un aprendizaje significativo en esta materia.

Para terminar en este punto, es importante destacar el punto de marco teórico de este documento donde se ha recogido los estudios y aportaciones de autores sobre esta materia.

5.1. Prospectiva.

En estos dos cursos, no sólo como estudiante sino como profesional, he podido comprobar la eficacia de este tipo de método en las etapas más tempranas y no tan tempranas. Ha sido muy útil la lectura de las aportaciones de muchos de los autores de este TFG, algunos conocidos en mi etapa de Filología Inglesa y otros más recientes en la realización de esta titulación y que me han ayudado para poder profundizar aún más en este tema tan importante a nosotros los docentes y también a las familias.

Gracias a Internet disponemos de una gran cantidad de recursos, materiales, actividades, etc., que no sólo se desarrolla en nuestro país, ya sea en ámbito privado o público, sino global. Sin embargo, no hay tanto escrito en etapas tan tempranas en nuestro país, hecho que me hace reflexionar para poder recoger más experiencia en este ámbito y recabar más información, que me han servido como motivación para seguir investigando sobre este tema, y afortunadamente haberlo puesto en marcha y haber podido realizar este planteamiento y haber llegado a estas conclusiones. Hechos que me animan a continuar en este ámbito tan interesante como son la enseñanza de la lengua

inglesa, el juego y cuento como elementos motivadores y contextualizadores, la dramatización en el aula infantil.

6. Bibliografía

6.1. Referencias bibliográficas.

Alonso, J. y Montero, I. (1998). *Motivación y aprendizaje escolar*. (C. P. En Coll, Ed.) Madrid: Alianza.

Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (1993). *Teachers investigate their work*. Nueva York: Routledge.

Álvarez, A. & Del Río, P. (1998). *Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo*. (C. P. En Coll, Ed.) Madrid: Alianza.

Andreu Andrés, M.A. y García Casas, M. (2000). *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico, Actas I Congreso Internacional de español para fines específicos*. Madrid: Instituto Cervantes.

Asher, J. (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. California: Sky Oaks Productions.

Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1992). *The primary English teacher's guide*. (V. Grundy, Trad.) Londres: Penguin.

Bruner, J. (1998). *Desarrollo cognitivo y educación*. (J. Igoa, R. Arenales, G. Solana & F. Colina, Trad) (3^a ed.). Alicante: Ediciones Morata. (Trabajo original publicado en 1984).

Cameron, L. (2005). *Teaching languages to Young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cassady, M. (1990). *Storytelling step by step*. San Jose (CA): Resource Publications.

Collins, R. & Cooper, P. (1997). *The power of story teaching through storytelling (2^o ed.)*. New York: Allyn & Bacon.

Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas. Didácticas del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.

Creswell, J. (2003). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage.

Educación, M. d. (s.f.). *Objetivos de la Educación Infantil*. Recuperado el 3 de Junio de 2013, de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/ensenanzas/educacion-infantil/objetivos.html>

- Ellis, G. & Brewster, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. Londres: Penguin English.
- Española, R. A. (20 de Junio de 2012). <http://lema.rae.es/drae/?val=cuentacuentos>. Recuperado el 10 de Julio de 2013, de <http://lema.rae.es/drae/?val=cuentacuentos>: <http://lema.rae.es/drae/?val=cuentacuentos>
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de cultura económica.
- Grainger, T. (1997). *Traditional storytelling in the primary classroom*. Rugby: Scholastic.
- Guada, H. (2006). *Los Cuentos y el Desarrollo Lingüístico de los Niños*. México: Editorial Progreso.
- Jiménez, R. (2005). *La Estimulación del Desarrollo del Vocabulario de los Niños*. España: Editorial La Luz.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, en VVAA. (1990) *En el aula de inglés. Metodología Práctica para la Enseñanza de Jóvenes Principiantes*. Harlow: Longman.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. (1994). *An introduction to the second language acquisition research*. New York: Longman.
- Lightbown, P. & Spada, N. (2006). *How languages are learned. (3 ed.)*. U.S.A.: Oxford University Press.
- López Llebot, G. (2001). *Juego con palabras. Actividades lúdicas para la práctica del vocabulario*. Madrid: Edinumen.
- Murado Bouso, J. L. (2010). *Didáctica de inglés en educación infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo: Ideaspropias Editorial.
- Ortiz Ocaña, A. (2005). *Didáctica Lúdica. Jugando también se aprende*. Barranquilla: Centro de Estudios Pedagógicos y didácticos.
- Perez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Sánchez Benítez, G. (2010). Las estrategias de Aprendizaje a través del Componente Lúdico. *MarcoELE - Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera* (11), Suplementos.
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.
- Santrock, J. (2007). *Psicología de la educación*. Mexico: McGrawHill.
- Suárez Muñoz, A et al. (2006). *Dime cómo hablas y te contaré un cuento*. Mérida: Junta de Extremadura. Consejería de Educación.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (J. Piatigorsky, Trad.). Barcelona: Paidós (Trabajo original publicado en 1984).

Toledo, Y. (2007). *Organización del Ambiente de Aprendizaje para la Utilización de la Literatura Infantil*. Argentina: Ed. Buenos Aires.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (P. Tosaus, Trad) (2º ed.). Barcelona: Ediciones Paidós (Trabajo original publicado en 1986).

Wright, A. (2003). *Storytelling with Children*. Oxford: Oxford University Press.

6.2. Webgrafía.

Gardner, Howard. “Estructura de la Mente. Inteligencias Múltiples.” Recuperado por última vez el 14/03/2014 en:

http://epistemologia-doctoradounerb.bligoo.es/media/users/16/812365/files/142090/ESTRUCTURAS_DE_LA_MENTE_-_Howard_Gardner.pdf

“Old MacDonald Had a Farm” - Lyrics Video. Recuperado por última vez el 11/03/2014 en:

<http://www.youtube.com/watch?v=t5yvIKMCIPs>

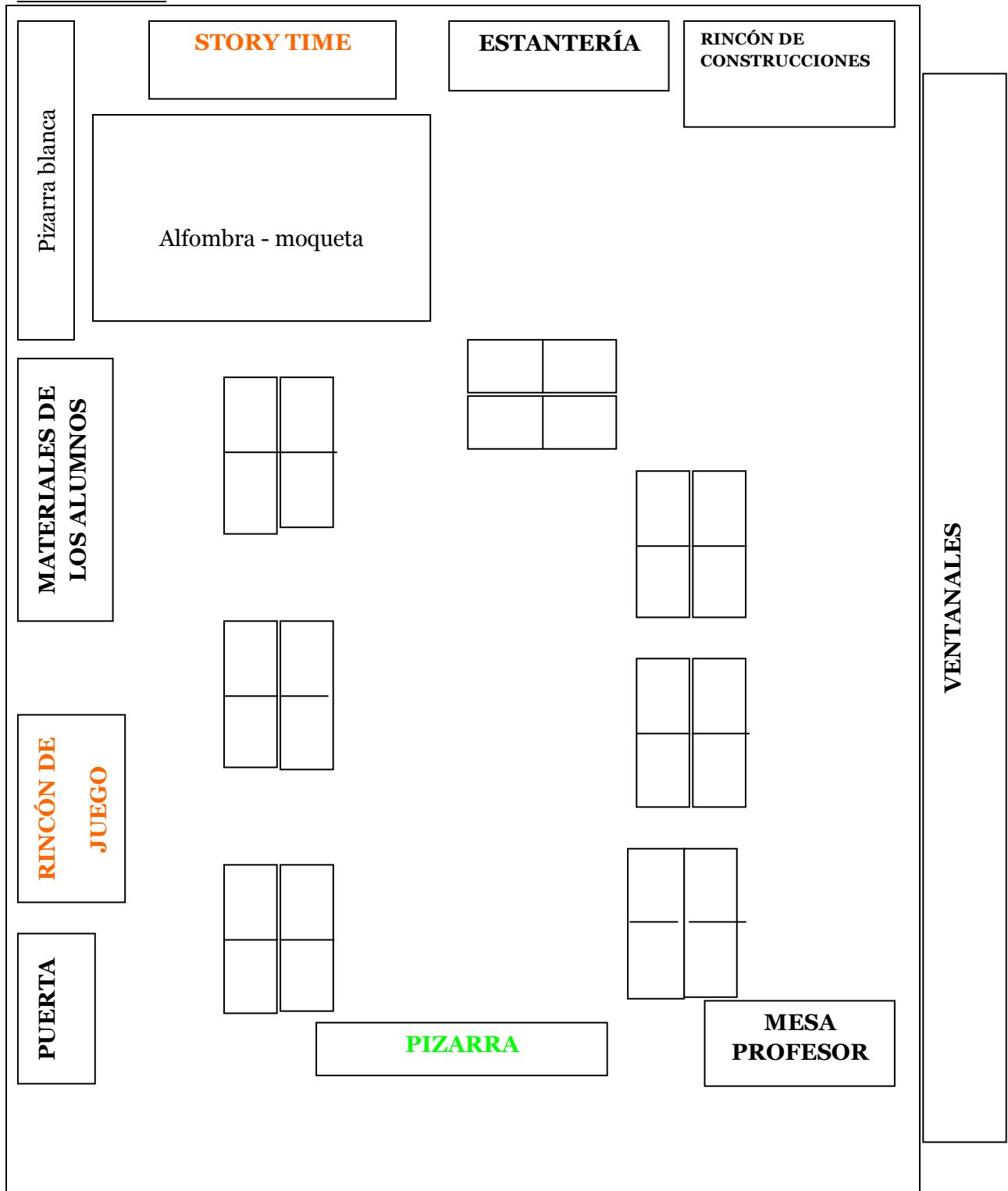
“The Little Chicken Cheep Song.” Recuperado por última vez el 10/03/2014 en:

<http://www.youtube.com/watch?v=Mx8s6ZACZFU>

Anexos

Anexo I - Story Time

Plano del aula:



Anexo II

Old McDonald's Farm and the Big Turnip (adaptación propia para la Asociación Imaydú y Robot-TIC-o storytellers)



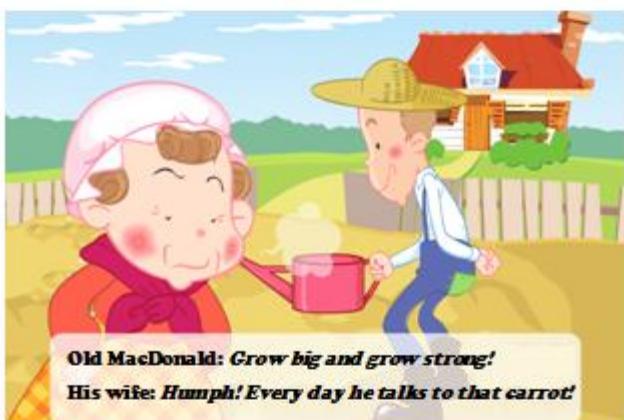
Once upon a time there was an old man who lived in a very big farm. This man was very kind and nice. His name was "Old MacDonald".



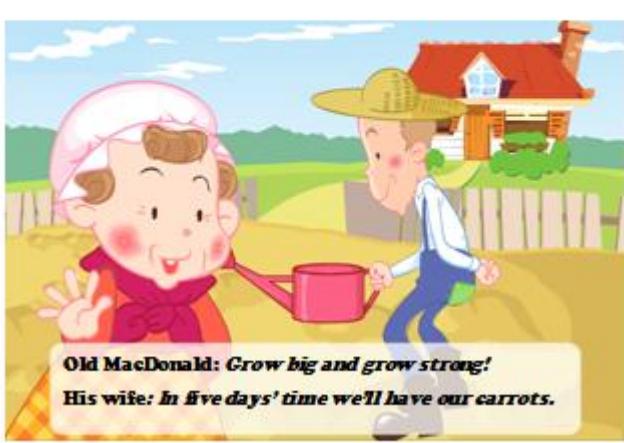
Old MacDonald's farm was very famous in his village, because it was very ~~very~~ big! And it was full of farm animals.



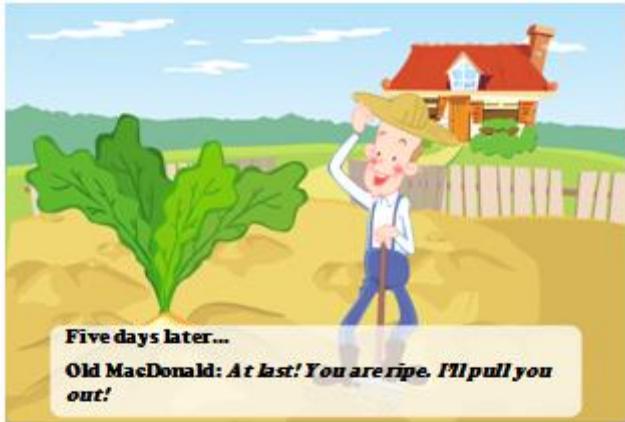
When Old MacDonald finished working with his farm animals, he liked watering his vegetables. He had tomatoes, potatoes, carrots, onions,...



Old MacDonald: *Grow big and grow strong!*
His wife: *Humph! Every day he talks to that carrot!*



Old MacDonald: *Grow big and grow strong!*
His wife: *In five days' time we'll have our carrots.*



Five days later...

Old MacDonald: *At last! You are ripe. I'll pull you out!*



Old MacDonald: *Come on! I pull you out!*

But the carrot would not move.



As he couldn't pull out the big carrot, he asked his wife's help

Old MacDonald: *Can you help me, please?*



Mouse: What are you doing? Let me help you, please!

Others: You? A little mouse?



Old MacDonald: If we all work together, we can pull this carrot out. Shall we try one more time?

His wife: Is everyone ready? READY!



Everyone: We DID it TOGETHER!

We make a GOOD TEAM!!!! Enjoy your meal!!!

Old MacDonald:
We did it together! I
have very good friends
here!!!

I'm going to plant a
tomato next.

What do you think
about that?

Thank you all!

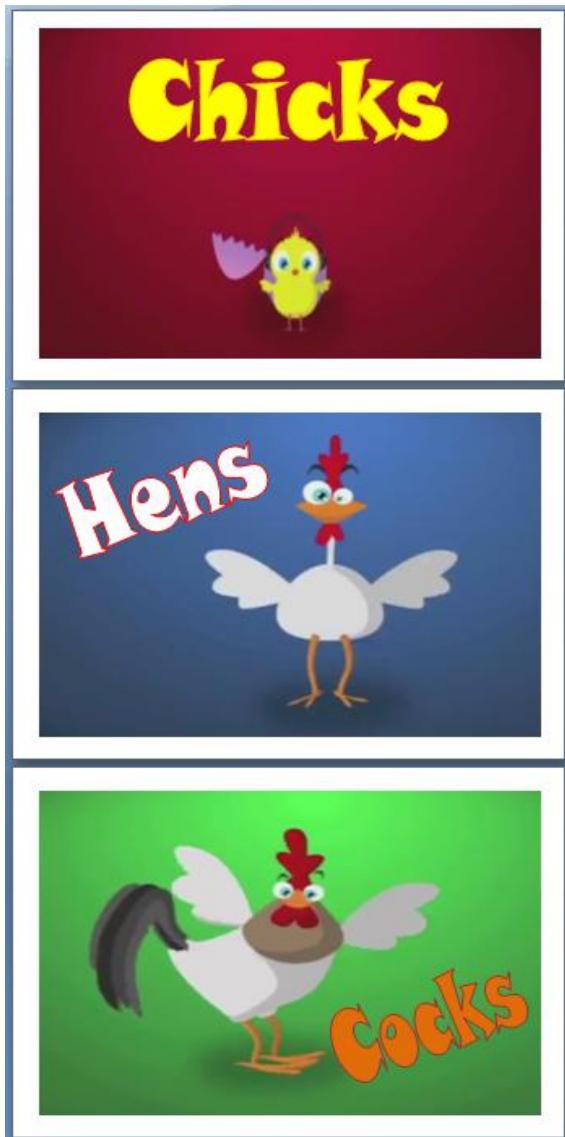


The End

Anexo III

Animals in Old MacDonald's Farm (song) - Old MacDonald Had a Farm - Lyrics Video - <http://www.youtube.com/watch?v=t5yvIKMCIPs>

Imágenes tomadas del videoclip musical "Pollito Pío". Versión inglesa disponible en The Little Chicken Cheep Song - <http://www.youtube.com/watch?v=Mx8s6ZACZFU> y que se puede utilizar en clase infantil como actividad complementaria.



Turkeys



Cats



Dogs





Lyrics - Letra adaptada al nivel de 2º ciclo de Educación Infantil para alumnado no bilingüe.

"Old MacDonald had a farm IAIAOOO (bis)

with the (sound of the animal) of the (animal) (bis)"

Así con todos los animales.

Anexo IV

La Gran Zanahoria



Fotos del *Storytelling: Old MacDonald's Farm and the Big Turnip*.



Aula Infantil de la Asociación Imaydú en Tocina (Sevilla). Febrero 2014.



The screenshot shows the homepage of St. Mary's School's website. The main banner features a video thumbnail of children interacting with a character named 'Robotico'. Below the banner, there are several news items and links. One news item is titled 'Divertido storytelling con 'Robotico'' and describes an activity for the Infantil cycle. Other news items mention 'Los alumnos y alumnas de Primaria "Majan" por' and 'Miércoles de ceniza y ayuno voluntario'. The website has a dark blue header with the school's name and various menu options like 'Inicio', 'El Colegio', 'Extraescolares', 'Orientación', 'Idiomas', 'Pastoral', 'Enlaces', 'Boletín', and '+Info'. The footer includes a Windows taskbar and a timestamp '17/02/2013'.

Publicación en el Colegio St. Mary's School (Sevilla) con texto sobre la actividad de *storytelling* en sus ciclos de Infantil, de 3 a 5 años. Febrero 2013.