



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Los cuentos como recurso en la enseñanza de la Lengua Inglesa

Trabajo fin de grado presentado por:	Montserrat Giraldo de Guzmán
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de Intervención Educativa
Director/a:	Javier Catalina Sancho

Getafe (Madrid)
20 de junio de 2012
Firmado por: Montserrat Giraldo de Guzmán

A handwritten signature in black ink, enclosed within a thin black rectangular border. The signature is stylized and appears to read 'Giraldo'.

CATEGORÍA TESAURO:
Educación:
1.1. Teoría y métodos educativos.
1.1.8. Métodos pedagógicos.

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1. Justificación del tema objeto de estudio o problema	6
1.2. Objetivos	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. Planteamientos metodológicos en la enseñanza de lenguas extranjeras	8
2.2. ¿Por qué utilizar cuentos en la enseñanza de la lengua inglesa?	10
2.3. Cuentos susceptibles de ser utilizados para la clase de inglés	12
2.4. El lenguaje de los cuentos.....	13
2.5. La elección de cuentos que fomentan el aprendizaje de la lengua	15
2.6. Actividades para el aprendizaje del lenguaje mediante el uso de cuentos.....	17
2.7. La motivación que producen los cuentos	19
2.8. La narración de cuentos en el aula	22
2.9. Los cuentos en el currículo de Educación Primaria.....	24
CAPÍTULO III: MÉTODO	27
3.1. Diseño y tipo de investigación	27
3.2. Población y muestra	29
3.3. Técnicas e instrumentos de recogida de información.....	29
3.4. Procedimiento a seguir en la investigación	29
3.5. Cronograma	30
3.6. Propuesta de intervención (sesiones y actividades).....	31
3.7. Recogida y análisis de datos.....	41
3.8. Evaluación de la intervención.....	43
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

ANEXOS.....	52
Anexo I: Versión adaptada del cuento de Caperucita Roja (Hermanos Grimm, 1812)...	52
Anexo II: Tiras de frases del cuento de Caperucita Roja	54
Anexo III: Caperucita Roja: Fichas de actividades	55
Anexo IV: Versión adaptada del cuento de Ricitos de Oro y los tres ositos (Southey, 1837).....	57
Anexo V: Ricitos de oro y los tres ositos: Ficha para colorear.	59
Anexo VI: Ricitos de oro y los tres ositos: Fichas de actividades.....	60
Anexo VII: Versión adaptada del cuento de Los tres cerditos (Orchard, 1886).....	62
Anexo VIII: Los tres cerditos: Ficha con marionetas de dedo	64
Anexo IX: Los tres cerditos – Actividades a preparar con distintos recursos TICs de modo que se puedan realizar en el aula de ordenadores.	65
Anexo X: Versión adaptada del cuento de Jack y las habichuelas mágicas (Tabart, 1807).....	66
Anexo XI: Jack y las habichuelas mágicas: Juego de dominó.	68
Anexo XII: Tiras de frases del cuento Jack y las habichuelas mágicas.....	69
Anexo XIII: Tablas para introducción de datos recogidos en pretest y postest	70
Anexo XIV: Test de evaluación inicial (Pretest).....	72
Anexo XV: Test de evaluación final (Postest)	79
Anexo XVI: Transcripción del ejercicio de comprensión oral en el pretest	86
Anexo XVII: Transcripción del ejercicio de comprensión oral en el postest	87
Anexo XVIII: Fichas de observación.....	88

RESUMEN

Este trabajo presenta una propuesta de intervención educativa mediante la que se pretende mejorar el aprendizaje de la lengua inglesa en la Educación Primaria. Su principal objetivo es conocer el efecto que el uso de cuentos puede ejercer sobre el rendimiento académico de los alumnos. Para ello se ha diseñado un programa de intervención para la enseñanza del inglés basado en la lectura de cuentos y en la realización de actividades que giran en torno al cuento.

Se propone a continuación poner en práctica el programa en uno de los dos grupos de un curso de primero de Educación Primaria y realizar una investigación aplicando una metodología cuasiexperimental con diseño de dos grupos con pretest y posttest a ambos con la que obtener unos resultados que confirmen si existen diferencias significativas en el rendimiento académico de los alumnos debidas a la utilización de este programa.

INTRODUCCIÓN

Las clases de lengua inglesa en la Educación Primaria han de dirigirse a formar alumnos que utilicen el inglés con el fin de comprender, hablar, conversar, leer y escribir, por lo que el maestro debe fomentar su capacidad para utilizar esta lengua y adquirir una competencia comunicativa aplicable en distintas situaciones y contextos. Esto se puede alcanzar de modo más efectivo si los alumnos se involucran de manera activa en su aprendizaje, despertando y manteniendo su interés durante las clases. Los cuentos ayudan a incentivar la motivación por el aprendizaje del inglés porque proporcionan experiencias y conocimientos de gran importancia, tanto para su desarrollo personal como social, desde el punto lingüístico, psicológico, cognitivo y cultural. Por ello, deberían estar presentes en el currículo de Educación Primaria en mayor medida, utilizándose como un recurso pedagógico de gran ayuda en el desarrollo de las competencias lingüísticas.

El contenido de este trabajo está estructurado en cuatro partes:

En la primera parte se explican los motivos por los que se ha elegido el tema de estudio en cuestión, planteando un problema que se pretende solucionar, y estableciendo los objetivos que a priori se desean alcanzar.

La segunda parte incluye una revisión bibliográfica que conforma un marco teórico sobre el cuento como estrategia metodológica en las clases de lengua inglesa. En ella se recopila información aportada por diversos autores acerca de los motivos que consideran apropiado su uso, el tipo de cuentos que conviene utilizar, las oportunidades para el aprendizaje que ofrecen, cómo elegirlos, la planificación y organización de actividades en torno a un cuento, la motivación que despiertan en los niños y cómo su uso se contempla en el Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En una tercera parte se describe la investigación que se propone realizar, explicando su modalidad y diseño, el procedimiento a seguir, los instrumentos de recogida de datos y la propuesta de intervención en sí, con sus actividades en cada una de las sesiones durante las que la investigación va a tener lugar. Además se aborda la manera en la que se va a realizar la recogida de datos y cómo se va a proceder a su análisis y finaliza exponiendo el modo en el que se va a evaluar la intervención.

En la cuarta y última parte se exponen las conclusiones a las que se puede llegar tras la realización del Trabajo de Fin de Grado y se indican posibles líneas de investigación que se podrían llevar a cabo en relación con la intervención propuesta.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Justificación del tema objeto de estudio o problema

Este trabajo surge como propuesta para llevar a la práctica los fundamentos teóricos que sustentan los beneficios educativos de la inclusión de cuentos en el área de Lengua Extranjera del currículo de Educación Primaria.

El uso del libro de texto del área como único recurso didáctico en la clase de inglés muchas veces no es suficiente para que los alumnos alcancen los objetivos que se proponen en el currículo. La lectura de cuentos en el aula, así como las tareas que se pueden realizar alrededor de las historias que nos cuentan, son actividades creativas y motivadoras que pueden considerarse facilitadoras del aprendizaje.

Como señala Jouini (2008), resulta conveniente incluir textos literarios en aquellos cursos formados por alumnos que no tienen la posibilidad de aprender la lengua inglesa como lengua extranjera en un contexto de inmersión. El motivo es que los cuentos suponen una fuente de información muy importante ya que contienen muestras más o menos reales de la lengua, poseen mucha información y en ellos encontramos una abundancia de contenidos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua.

Muchos alumnos pueden considerar la lengua extranjera como una materia poco significativa que no aporta nada a su vida diaria y por tanto no llegan a poner mucho interés en su aprendizaje. Los cuentos forman parte de la vida de los niños e incluso se utilizan como recurso para la enseñanza de la lengua materna. Su uso en el aula podría suponer una aportación interesante para incentivar el interés y la motivación de los alumnos por el aprendizaje de la lengua inglesa, ya que suponen un modo de aprender que contiene un marcado carácter lúdico. Los cuentos estimulan la imaginación, motivan y proporcionan a los alumnos un aprendizaje mucho más significativo.

1.2. Objetivos

Objetivo general:

Diseñar un procedimiento de intervención que dé a conocer el efecto que la lectura de cuentos y la realización de actividades en torno a ellos como recurso pedagógico y

metodológico en el área de lengua inglesa puede tener sobre el rendimiento académico de los alumnos.

Con este planteamiento, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- a. Revisar y analizar en la bibliografía existente las aportaciones de diversos autores acerca de los cuentos como instrumento didáctico en la enseñanza de la lengua inglesa.
- b. Diseñar un programa de intervención para la enseñanza de la lengua inglesa basado en el uso de cuentos.
- c. Aplicar e implementar el programa de enseñanza de la lengua inglesa basado en el uso de cuentos en Educación Primaria.
- d. Analizar los efectos que el uso de los cuentos en el aula de inglés puede tener sobre la adquisición de las destrezas básicas de la lengua inglesa.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El propósito de esta parte del trabajo es analizar diversas aportaciones realizadas por distintos autores acerca de lo que puede suponer el uso de los cuentos en las clases de lengua extranjera con el objetivo de conocer los resultados que se pueden obtener además de proponer su utilización como un recurso apropiado para la enseñanza del inglés en las aulas de primaria.

En primer lugar se abordarán diversos planteamientos metodológicos sobre la enseñanza de la lengua inglesa, entre los que se recomienda la inclusión de cuentos. Posteriormente se tratarán las razones por las que se aconseja hacer uso de los cuentos en las clases de inglés, para pasar a continuación a analizar la organización del discurso en los cuentos, el lenguaje que encontramos en ellos, los aspectos a tener en cuenta a la hora de seleccionar un cuento que va a utilizarse en el aula de inglés y las actividades que se pueden realizar en torno al cuento elegido. Además, se abordará el tema de la motivación que los cuentos pueden producir en los alumnos y el posible modo de llevar los cuentos al aula. Para finalizar se examinará el papel que los cuentos tienen en el currículo de Educación Primaria.

2.1. Planteamientos metodológicos en la enseñanza de lenguas extranjeras

Existen diferentes planteamientos metodológicos para afrontar la enseñanza de un idioma extranjero, muchos de los cuales se inclinan por un aprendizaje de la lengua de manera instintiva. Así, cada vez existe mayor conciencia de que el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es más una cuestión de adquirir el idioma de forma inconsciente que mediante un estudio sistemático y consciente (Morgan y Rinvolucrí, 2006). Krashen (1981), dice incluso que la función principal de las clases de lengua extranjera es proporcionar un “input” lingüístico que conduzca a la adquisición del lenguaje. Al hablar de ese “input” que se requiere para facilitar dicha adquisición, no nos referimos a los materiales que normalmente se proporcionan en las clases como pueden ser los libros de texto. Para la consecución de procesos inconscientes se ha de atraer a toda la persona, al alumno por completo, por lo que no podemos seguir confiando en la motivación general del estudiante o el atractivo intrínseco de la lengua objetivo de aprendizaje para mantener a los alumnos en una rutina de aprendizaje monótono durante años. Las actividades en el aula han de estructurarse de modo que satisfagan necesidades inmediatas en lugar de aquellas a largo plazo, para promover la comunicación y la expresión en lugar de para practicarla (Morgan et al., 2006).

La eficacia en el aprendizaje de los niños es más efectiva si este tiene lugar mediante experiencias (Harmer, 1991). Desde que nacen, los niños tienen un fuerte instinto que les lleva a explorar su entorno, lo que se puede apreciar en el modo en el que a los niños pequeños les gusta tocar y jugar con las cosas. Todo esto se traduce en la mayor probabilidad de que los niños aprendan el lenguaje, por ejemplo vocabulario, estructuras gramáticas o funciones, mediante la participación de actividades que requieran su uso y no a través de una enseñanza formal y deliberada (Moon, 2005). Ante cualquier tipo de situación, los niños tratan de comprenderla por instinto. Intentan averiguar lo que sucede mediante las pistas que obtienen visualmente y de la información que ofrece el lenguaje corporal, además de utilizar lo que han aprendido en situaciones anteriores. Pero su principal preocupación es conocer lo que está ocurriendo, por lo que le prestan mayor atención al significado que a las palabras (Moon, 2005). Es más, los niños no sienten que haya una razón de peso para comprender todas las palabras. Se sienten predispuestos a entender el mensaje que se está transmitiendo aunque no reconozcan el código (Thornbury, 2006).

Y es muy probable que estas palabras se adquieran en primer lugar en contextos muy limitados pero que más adelante requieran trasladarse a contextos mucho más significativos que se ajusten a los gustos, necesidades e intereses de los estudiantes. De ese modo, aquellos que estén motivados e involucrados en el aprendizaje pueden adquirir el vocabulario y el lenguaje de manera eficiente. Como señala Blaine (2008), la adquisición del lenguaje sucede de modo casual, sin ser consciente de ello.

Los relatos se pueden considerar como un material que sirve para aprender vocabulario en contextos significativos. De hecho, es fácil recordarlos porque tienen una secuencia y episodios que, con la ayuda de la mnemotecnica, es probable que los estudiantes retengan con poco esfuerzo y mucha eficiencia. Por su naturaleza, los niños fantasean y se acostumbran a contar día a día hechos reales o ficticios utilizando secuencias inconscientemente. Esto significa que no memorizan lo que dicen, simplemente lo cuentan de manera espontánea utilizando una asociación sensorial (Bernal y García, 2010).

De acuerdo con Mourão (2009), la narración de cuentos proporciona un enfoque adecuado y aceptado en la enseñanza de la lengua inglesa en las aulas, basado en el entendimiento de que los estudiantes necesitan interactuar con ejemplos realistas de la lengua extranjera. Añade que el enfoque comunicativo, con el que se pretende que los

estudiantes estén capacitados para comunicarse de forma adecuada y efectiva con otros hablantes del idioma extranjero, permitió que la narración de cuentos estuviera presente en las clases de inglés, proporcionando al aprendizaje:

- a. Una atención prioritaria en el significado en lugar de en la forma, con especial énfasis en la fluidez.
- b. Un vacío de información, por lo que se anima a los alumnos a utilizar su aprendizaje para comprender textos reales.
- c. Una mayor atención al proceso que al resultado.
- d. Un mayor énfasis en la negociación durante las interacciones.
- e. Una pérdida del protagonismo del maestro y de los programas de aprendizaje a favor de un aumento de la autonomía de los alumnos. El profesor pasa a ser un facilitador del aprendizaje y los alumnos asumen una mayor responsabilidad en este proceso.

Todo esto, está secundado por el uso de cuentos en el aula.

2.2. ¿Por qué utilizar cuentos en la enseñanza de la lengua inglesa?

La inclusión de los cuentos en las clases de inglés está avalada no solo por razones lingüísticas, sino que además existen razones socioemocionales, cognitivas, culturales y estéticas. Algunos de los motivos que Mourão (2009) propone para utilizar la narración de cuentos en la enseñanza de una lengua extranjera se enumeran a continuación:

- a. A los niños les encantan los cuentos, que les ayudan a comprender su mundo y a compartirlo. Normalmente están acostumbrados a escucharlos, tanto en casa como en el colegio.
- b. La narración de cuentos conlleva una serie de rutinas con presentaciones predecibles que proporcionan a los alumnos una actitud positiva hacia el idioma que están aprendiendo y que aumenta su motivación.
- c. Los cuentos proporcionan a los niños experiencias sociales compartidas. Mediante ellos, ríen, gritan, cantan, se sienten felices y tristes, pero todo ello lo hacen juntos, de modo compartido, lo que fomenta su confianza y su desarrollo social y emocional.
- d. Los cuentos están relacionados con otras áreas del currículum, proporcionando una continuidad en el aprendizaje.

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

Estos motivos se exponen gráficamente en la figura 1.



Figura 1: Razones para utilizar cuentos en la enseñanza de la Lengua Inglesa (Mourão, 2009)

Como señala Cameron (2001), a través de los cuentos, podemos abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa con un enfoque holístico que proporciona a los niños un uso auténtico y significativo del idioma. El uso de cuentos nos permite traer el mundo al aula, lo que supone un trabajo para el maestro, que ha de conseguir que el contenido del cuento sea accesible para sus alumnos y crear actividades que ofrezcan la oportunidad de aprender el idioma. Esto conlleva una planificación de las actividades a realizar durante las clases teniendo una idea muy clara de cómo se van a organizar, lo que los niños pueden aprender con ellas y los objetivos de aprendizaje que se pretenden conseguir.

Los cuentos se han estado utilizando comúnmente en países de habla inglesa para trabajar el área de la alfabetización en los niños. Como ya se ha mencionado, se dice que su uso proporciona muchos beneficios en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes más pequeños (Wright, 1997) ya que aumenta su motivación, estimula su imaginación y mejora la fluidez en las habilidades del lenguaje. Pero hemos de conocer lo que hace que un cuento sea útil a la hora de aprender inglés.

2.3. Cuentos susceptibles de ser utilizados para la clase de inglés

Para ello, tenemos que empezar por diferenciar lo que es un cuento de otro tipo de textos. En ellos, los acontecimientos ocurren en distintos momentos en el tiempo, siguiendo una secuencia temporal. Además, su estructura temática cambia a lo largo del tiempo, como por ejemplo, cuando alguna dificultad se supera o se resuelve un problema (Cameron, 2001).

Los cuentos populares han venido evidenciando una serie de estructuras comunes, como las que detectó Propp (cit. por Cameron, 2001), estableciendo las leyes que rigen la estructura de los cuentos típicos, y determinando que las características prototípicas que todo cuento posee son las siguientes:

- a. Un comienzo o introducción, que en inglés frecuentemente empieza con “*Once upon a time...*”
- b. La presentación de los personajes.
- c. La descripción del escenario en el que transcurre la acción.
- d. La introducción de un problema.
- e. Una serie de sucesos – que conducen a
- f. La resolución del problema.

- g. Un final, que en los cuentos de hadas en inglés suele venir dado por una expresión fija: “*They all lived happily ever after*”.
- h. Una moraleja, que proporciona una enseñanza de carácter didáctico y que puede ser implícita o explícita.

Muchos libros de texto que se utilizan hoy en día para la enseñanza de la Lengua Inglesa incluyen textos denominados “cuentos”, pero en realidad, no cumplen con algunas de estas características prototípicas. Muchos de ellos carecen de una trama y en lugar de crear un problema y tratar de encontrar una solución, sus personajes simplemente intervienen en una secuencia de actividades. Los profesores no deberían considerar este tipo de llamados cuentos como herramientas que van a conseguir captar la imaginación de los niños del mismo modo que hacen los cuentos (Cameron, 2001).

Así, de acuerdo con Bonachia, Ojeda y Oyón (1998), para que un cuento sea adecuado para la enseñanza de la lengua inglesa en primaria, debería adaptarse al siguiente perfil:

- a. Han de narrar una historia sencilla y que se pueda extrapolar a situaciones que el niño pueda vivir en el aula, con argumentos que permitan la repetición de rutinas que se pueden ampliar con el transcurso de la historia.
- b. Han de ser coherentes para que el niño pueda anticipar lo que va a ocurrir.
- c. Se han de poder dramatizar por los niños cuando imitan los gestos del maestro.
- d. Han de permitir acceder al significado de la narración mediante la mímica, la entonación, la organización del espacio o la estructura secuenciada del cuento.
- e. Han de guardar una estructura secuencial clara.
- f. Han de contarse con un léxico variado que se pueda rentabilizar en situaciones de comunicación en el aula.
- g. Han de contener algún elemento que se produce por sorpresa.

2.4. El lenguaje de los cuentos

Los cuentos contienen usos del lenguaje que pueden ofrecer muchas oportunidades para el aprendizaje del inglés. Según Cameron (2001), algunos de los recursos que proporcionan son los que se exponen a continuación:

- a. Paralelismo: la repetición de las mismas estructuras oracionales con una leve variación, que ayuda al estudiante a asimilar el vocabulario y estructuras gramaticales de una manera simple. Así, por ejemplo, cuando en el cuento de

Caperucita Roja (Hermanos Grimm, 1812), la niña llega a la casa de su abuela, se produce un diálogo con el lobo que lleva puesto las ropas de la anciana:

- Caperucita: *Grandmother, what big eyes you've got!*
- Lobo: *All the better to see you with, my dear.*
- Caperucita: *Grandmother, what big ears you've got!*
- Lobo: *All the better to hear you with, my dear.*
- Caperucita: *Grandmother, what big teeth you've got!*
- Lobo: *All the better to eat you with!*

- b. Riqueza de vocabulario: el uso de palabras con ritmos o sonidos interesantes que mantienen el interés del que lee o escucha. De este modo, los niños aprenden palabras con las que disfrutan y aumentan su vocabulario.
- c. Aliteración: el uso de palabras que comienzan con la misma consonante, lo que produce la repetición de un mismo sonido a lo largo de una frase y puede desarrollar el conocimiento del sonido de las distintas letras. Algunos ejemplos vienen dados por los personajes de Caperucita Roja – *little Red Riding hood* y el malvado lobo – *Big Bad wolf*.
- d. Contraste: los cuentos para niños suelen venir cargados de marcados contrastes entre los personajes, las acciones o los escenarios. Así, en muchos de ellos encontramos a un personaje bueno y a otro malvado, o a uno muy joven y a otro muy mayor. Estas ideas tan opuestas que se ofrecen, pueden ayudar a los niños en la comprensión del cuento como un todo.
- e. Intertextualidad: referida a la relación que un texto mantiene con otros que se han convertido en parte del conocimiento compartido de una cultura. Cuando los niños comienzan a escribir sus propios cuentos pueden incluir personajes conocidos o estructuras lingüísticas de historias que conocen.
- f. Narración / diálogo: la mayoría de los cuentos pasan de la narración al diálogo, que pueden separarse de manera inconfundible. Así, el lenguaje narrativo cuenta algo que ha ocurrido, por lo que la estructuras verbales utilizadas suelen estar en pasado, mientras que los diálogos utilizan cualquier tiempo verbal adecuado a los que los personajes están hablando. Aunque las adaptaciones de cuentos que se utilizan para la enseñanza de la lengua extranjera suelen utilizar el presente simple en la narración y el presente continuo cuando la historia se cuenta mediante ilustraciones, el uso del pasado simple no supondría un problema para la

comprensión del cuento por parte de los niños y además sería aconsejable para proporcionarles un uso real de este tiempo verbal.

2.5. La elección de cuentos que fomentan el aprendizaje de la lengua

Aunque se trata de un aspecto bastante subjetivo, los cuentos que más gustan a los niños tienen unas características en común. Así, según Cameron (2001), continúan siendo los favoritos de niños y padres aquellos cuentos que:

- a. Cuentan con personajes y una trama que atraen a los niños y un final que produce una fuerte sensación de satisfacción.
- b. Consiguen que los niños se introduzcan en el mundo imaginario que se crea, lo que supone comprender a los personajes y sus vidas de modo que se identifiquen con ellos.
- c. Tienen una trama comprensible y fácil de seguir, pero algún elemento sorprendente al final de la historia.
- d. Pueden incluir ilustraciones como un elemento de apoyo importante.
- e. Inculcan buenos valores y actitudes.

Los cuentos en los que el contenido, la organización y el lenguaje se ajustan a lo mencionado hasta ahora, pueden ser herramientas bastante útiles en la clase de lengua inglesa ya que además de proporcionar un desarrollo del lenguaje, consiguen atraer la atención de los niños y les motiva para aprender (Cameron, 2001).

Pero no todos los cuentos buenos nos sirven para las clases de inglés en primaria. A la hora de elegir un cuento, el profesor debe tener en cuenta una serie de aspectos que le sirvan para valorar las oportunidades de aprendizaje que el relato puede ofrecer. Algunos de los que menciona Cameron (2001) son:

- a. El contenido. Como ya se ha mencionado, un buen cuento debe presentar personajes con los que los alumnos puedan identificarse, una trama sencilla y algún elemento sorpresa en su final. Se ha de tener en cuenta el papel de ilustraciones en combinación con el texto. Si ciertos dibujos son indispensables para la comprensión del cuento, todos los alumnos deberán tener acceso a ellos.
- b. Los valores y las actitudes. Los cuentos se han de revisar con anterioridad en busca de valores y actitudes que puedan no ser apropiadas o aceptables. Se deberían omitir o modificar aquellos valores arcaicos u ofensivos.

- c. La estructura. Los cuentos que adoptan un formato prototípico similar al establecido por Proop suelen ser más accesibles para los niños. Se aceptan y comprenden más fácilmente. Así, se debe buscar una trama clara, que presente un problema al principio del cuento y una serie de eventos relacionados que lleven a la solución de dicho problema. Algún elemento impredecible conseguirá que los niños se involucren en el cuento.
- d. El equilibrio entre diálogo y narrativa. Este equilibrio afecta el modo en el que se puede utilizar un cuento. Los cuentos en los que predomina el diálogo se prestan más a realizar actividades de interpretación y al aprendizaje de frases que pueden usarse en una conversación, mientras que aquellos en los que predomina la narrativa suelen ofrecer una repetición de estructuras del lenguaje que pueden suponer un buen recurso para el aprendizaje de la gramática. La elección del cuento dependerá por tanto del modo en el que queremos utilizarlo.
- e. El uso del lenguaje. La repetición de palabras y frases es una de las características de los cuentos que más ayuda con el aprendizaje de la lengua. Algunos cuentos pueden proporcionar vocabulario desconocido a aprender mientras que otros pueden contener vocabulario ya aprendido que nos gustaría reciclar. Se debe realizar un análisis del lenguaje que aparece en el texto para conocer que palabras o frases repetidas pueden ser útiles para una clase en particular. Además, siguiendo la hipótesis del input de Krashen (1981), una selección apropiada conlleva que el lenguaje esté algo por encima del nivel de producción oral /entendimiento de los alumnos.
- f. El lenguaje nuevo. Al planificar el modo en el que se va a utilizar un cuento, el maestro puede agrupar el uso del nuevo lenguaje en tres categorías:
- Vocabulario que los niños ya han aprendido pero que nos gustaría reciclar.
 - Vocabulario desconocido cuyo aprendizaje puede ser provechoso.
 - Vocabulario desconocido que puede o no aprenderse, dependiendo del interés individual del alumno.

Por otro lado, es recomendable que un cuento incluya vocabulario nuevo, pero no demasiado ya que puede convertir la historia en algo incomprensible además de desmotivar y frustrar a los niños.

El número de palabras nuevas que los alumnos pueden sobrellevar dependerá de varios factores como el apoyo que le pueden proporcionar las ilustraciones y la organización del texto a su significado o si son fundamentales para la trama o no.

A la hora de utilizar el cuento, las palabras y frases que los alumnos no conozcan y que sean de crucial importancia para su comprensión, deben enseñarse con anterioridad.

Estos aspectos se exponen gráficamente en la figura 2.

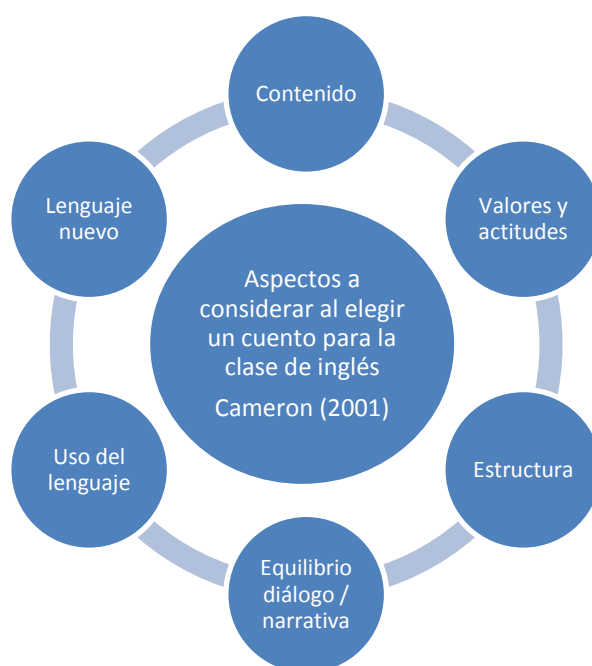


Figura 2: Aspectos a considerar al elegir un cuento para la clase de inglés (Cameron, 2001)

El siguiente paso, una vez elegido el cuento, es decidir el tipo de actividades a realizar en el aula.

2.6. Actividades para el aprendizaje del lenguaje mediante el uso de cuentos

Escuchar cómo el profesor lee o cuenta un cuento es una actividad bastante útil en el aprendizaje del lenguaje. Para Cameron (2001) puede planificarse en tres etapas:

1. Preparación (pre-lectura): sería bastante útil presentar las ideas que se van a transmitir así como el vocabulario que es esencial para la comprensión de la historia.
2. Actividad central (lectura): en la que el profesor realiza la lectura del cuento mientras que los niños escuchan y miran las ilustraciones. El principal objetivo de

esta etapa es que los niños comprendan la historia lo suficientemente bien como para disfrutarla.

3. Seguimiento (post-lectura): cuyo objetivo podría ser que los alumnos aprendieran el significado de algunas palabras nuevas y que lo recordaran en la siguiente lección.

Cameron (2001), señala otros aspectos relevantes a la hora de desarrollar actividades alrededor de un cuento:

- a. Aspectos relacionados con las destrezas auditivas. Un niño querrá escuchar un cuento una y otra vez si la primera vez que se lo cuentan le llama la atención. Será tan solo el principio de todo un trabajo que se puede realizar para el aprendizaje del lenguaje a partir de un cuento. Una vez leída la historia, el cuento se puede añadir a la biblioteca del aula para que los niños lo vuelvan a oír en sus ratos libres, lo lleven prestado a casa, o para que el profesor lo lea de nuevo en lecciones futuras. Dichas lecturas posteriores ayudan a los niños a recordar vocabulario y estructuras gramaticales y a darse cuenta de aquellos aspectos del lenguaje que todavía no han terminado de aprender o en los que no se fijaron anteriormente. Además, con la escucha de los cuentos, los niños aprenden a captar la información esencial, su significado global. En escuchas posteriores, se les puede ayudar a centrarse en los detalles.
- b. Aspectos relacionados con las destrezas discursivas. Los cuentos suponen un mundo de personajes que hablan entre ellos y cuyos diálogos ofrecen oportunidades para la realización de actividades comunicativas y la adquisición de destrezas discursivas. Algunas de las actividades propuestas por Cameron (2001) que se pueden utilizar para desarrollar este tipo de destrezas son:
 - Interpretación de papeles: el diálogo de un cuento, o incluso una versión simplificada que el profesor puede realizar, puede servir para convertir la historia en una representación que supone una práctica repetida muy útil.
 - Volver a contar el cuento: esta puede ser una actividad un tanto difícil para los niños, por lo que la exigencia en el lenguaje debe ser menor y se les ha de permitir utilizar un lenguaje mucho más simple.
 - Utilizar el texto del cuento en otros contextos: las frases cortas que se pueden extraer del cuento pueden utilizarse en otros contextos y los niños podrían utilizarlas de manera espontánea una vez las hayan escuchado

varias veces. Se pueden además encontrar usos del lenguaje a utilizar en el desarrollo de destrezas discursivas en situaciones distintas.

- Utilizar una determinada situación del cuento como punto de partida: con las que se pueden desarrollar actividades que pongan en práctica destrezas orales o de alfabetización, como simulación de entrevistas, artículos para el periódico del colegio o participaciones en foros de discusión en Internet.
- c. Aspectos relacionados con los ejercicios enfocados a la destreza lectora. Se puede utilizar la lectura rutinaria de cuentos para promover el desarrollo de una alfabetización temprana. Así, con los más pequeños, se pueden utilizar libros de gran tamaño para mostrar la dirección en la que se leen libros y cuentos, para señalar palabras y sílabas repetidas o las consonantes iniciales. Cuando ya tienen un nivel algo más avanzado, los niños pueden leer junto con el profesor, escuchando y siguiendo la lectura silenciosamente en primer lugar, uniéndose a ella después y pasando a leer individualmente y en voz alta al final. El descubrir e integrar información acerca de las letras, palabras y frases se convierte poco a poco en algo más automático que motiva a los niños y les hace sentir que son lectores fluidos

2.7. La motivación que producen los cuentos

La motivación nos explica por qué las personas deciden realizar algo, el esfuerzo que van a realizar por conseguirlo y el tiempo que están dispuestos a mantener la actividad (Dömyei, 2001). Es poco probable que los niños tengan una razón para aprender una lengua extranjera (Moon, 2005). Para muchos de ellos, la razón principal de que les guste el inglés o no está basada en si les gusta su profesor o las actividades de aprendizaje que realizan durante las clases (Nikolov, 1999). Por lo tanto, el principal trabajo del profesor de inglés en Primaria ha de ser el de motivar a sus alumnos, el hacerles sentirse interesados en el nuevo idioma para que estén dispuestos a utilizarlo (Moon, 2005). Un estudiante motivado se encuentra en una posición mucho mejor que uno que no lo está. Además, el método utilizado para la enseñanza de los alumnos, ha de producir cierto efecto sobre su motivación (Harmer, 1991).

Cuando los estudiantes no encuentran algo interesante, no importa lo que se les esté enseñando o el mejor modo de enseñarlo; a la larga, será una pérdida de tiempo. Se da por hecho que debe haber más de un modo de lograr una producción oral fluida, una

manera para que los alumnos puedan expresarse oralmente con sus propias palabras, sin tener que memorizar (Bernal et al., 2010). En relación con esto, Blaine (2008) afirmó que los cuentos eran un vehículo que reunía estos criterios. Si la historia se cuenta de un modo atractivo y posee el suficiente interés, se suele atraer la atención del alumno hasta que finaliza. La motivación se considera esencial como facilitadora del aprendizaje a lo largo de todo el proceso educativo (Zaro y Salaberri, 1993).

Con la idea de conocer algo más sobre la motivación de los alumnos ante el aprendizaje de la lengua inglesa, Elkiliç & Akça (2008) llevaron a cabo un estudio en una escuela de Primaria en Turquía. Ya que Harmer (1991) afirma que los alumnos que están fuertemente motivados se encuentran en una posición mucho mejor que aquellos que no lo están y que los métodos que se utilizan para enseñar a los niños han de tener algún efecto sobre su motivación, con este estudio se pretendía además determinar los factores que motivan a los alumnos a aprender inglés y los tipos de actividades de aprendizaje que prefieren. Particularmente se buscaba investigar acerca de sus actitudes ante el aprendizaje del inglés a través de la narración de cuentos, además de comparar estas con las actitudes ante el estudio de la gramática.

Los resultados del estudio, realizado con niños de 4^o de Primaria, mostraron que, en cuanto al estudio de la gramática durante las lecciones, el 52,38% de alumnos disfrutaban mucho con ello, el 38,10% lo disfrutaban hasta cierto punto, el 4,76% lo encontraban más bien aburrido y el 4,76% pensaban que era muy aburrido.

En cuanto al uso de los cuentos en las clases de inglés, el 71,43% de participantes mostraron disfrutar mucho con ellos, el 14,29% lo disfrutaban hasta cierto punto y el 14,29% manifestaron encontrarlo más bien aburrido. Ningún alumno dijo que el uso de cuentos le parecía muy aburrido. Esta información se recoge en el gráfico 1.

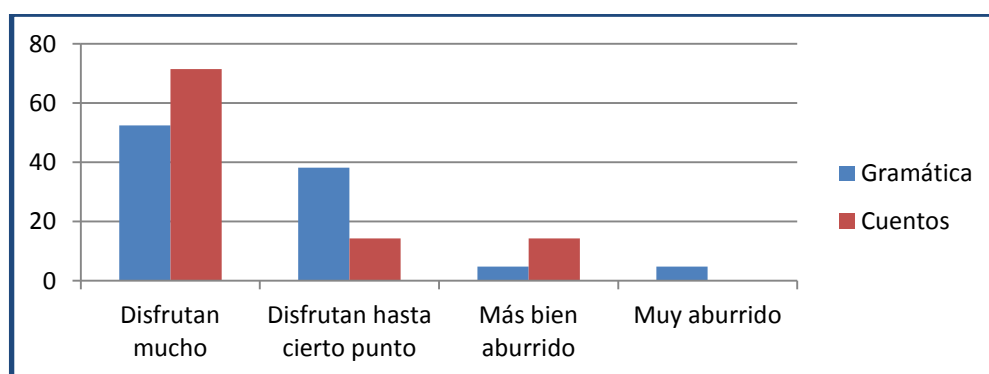


Gráfico 1: Actitudes de los alumnos frente a la gramática en el aprendizaje de la lengua inglesa (Elkiliç y Akça ,2008)

En lo que respecta a la comprensión de los cuentos, al 28,81% de los alumnos encuestados le resultó muy fácil, mientras que al 66,67% le pareció bastante fácil y al 9,52% bastante difícil, datos que se muestran en el gráfico 2.

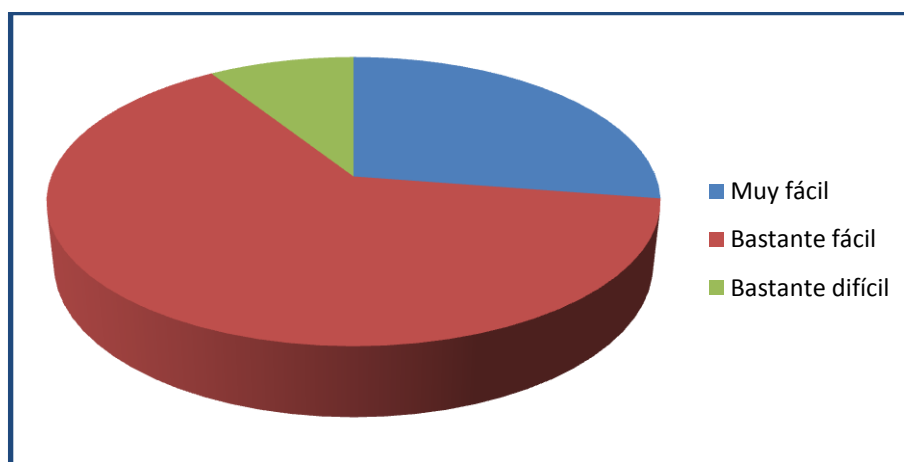


Gráfico 2: Comprensión de cuentos. (Elkiliç y Akça ,2008)

En cuanto a las ilustraciones que suelen acompañar a los cuentos, el 66,67% de los alumnos dijo que éstas resultaron muy útiles a la hora de facilitar la comprensión de la historia y el 23,81% consideró que eran bastante útiles, como se indica en el gráfico 3.

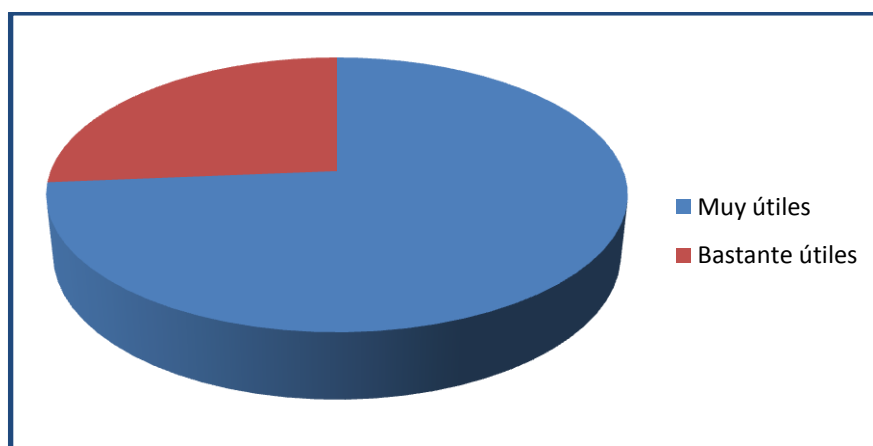


Gráfico 3: Utilidad de las ilustraciones. (Elkiliç y Akça ,2008)

Los materiales auxiliares de audio y vídeo para la narración, así como las preguntas como ejercicio de comprensión, probaron jugar un papel importante a la hora de facilitar el entendimiento del cuento.

Se llegó además a la conclusión de que la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de la lengua inglesa era tanto intrínseca como extrínseca, destacando el 52,38% de alumnos que creían que el conocimiento del idioma sería útil para el futuro.

Se obtuvieron también resultados sobre las actividades que prefieren los alumnos durante las clases de inglés, encabezadas por los juegos y seguidas de la interpretación de cuentos y la lectura de cuentos. Las actividades que menos gustaban a los niños fueron las pruebas o tests, las relacionadas con la escritura y los ejercicios de gramática. No obstante, el 47,62% de los participantes manifestaron que no les desagradaba ninguna de las actividades de aprendizaje que realizaban.

Como se esperaba del estudio, se comprobó que los alumnos participantes abordaron la tarea de comprender las historias que narran los cuentos desde un enfoque holístico y parecieron no desistir de su propósito por las dificultades iniciales que el texto por sí mismo puede presentar. En su lugar, tendieron a utilizar pistas no lingüísticas que les facilitarían la comprensión, como las ilustraciones que acompañaban al texto.

2.8. La narración de cuentos en el aula

Algunas de las consideraciones a tener en cuenta a la hora de organizar la narración de cuentos en el aula según Mourão (2009), son las siguientes:

- a. El tener un espacio propicio para la narración de cuentos en el aula es muy importante. Los niños pueden poner todas sus sillas juntas en una parte de la clase o incluso sentarse en el suelo. Si el número de alumnos no es demasiado elevado, se puede crear un rincón de lectura en el que los niños se pueden sentar en alfombras o cojines.
- b. Mientras cuenta el cuento, es muy importante que los niños puedan ver al maestro y cualquier cosa que éste necesite mostrarles como las ilustraciones. La sesión puede comenzar con una expresión o actividad con la que los niños reconozcan que es el momento de narrar el cuento, como por ejemplo “*Are you ready for story time?*” Otra idea es poner una pieza de música, algo tranquilo que nos ayude a situar la escena
- c. También se puede utilizar una zona de la clase para exponer cualquier actividad relacionada con la lectura que se realice en el aula. Los alumnos pueden escribir pequeños informes sobre temas relacionados con las historias que se leen, como los personajes, volver a escribir algunas partes del cuento o inventar un nuevo final.
- d. Al narrar el cuento disponemos de diversas ayudas visuales que van a facilitar la comprensión de la historia: el libro, las imágenes, el cuerpo y cara del narrador... El maestro ha de observar a los niños y utilizar sus reacciones ante lo que están escuchando. Es importante mirar a los niños a los ojos en la medida de lo posible

ya que consigue atraerles y ayuda a saber si están siguiendo la narración. Todo esto es más fácil de realizar cuando el maestro conoce el cuento en profundidad.

- e. Antes de contar el cuento, se ha de pensar sobre el modo en el que se van a decir ciertas frases y palabras, elegir algunas voces particulares para ciertos personajes e incluso gestos y movimientos que puedan acompañarlas. Es muy importante que el maestro se sienta cómodo con el cuento para poder contarlo utilizando su propio carácter y personalidad.
- f. Se puede empezar practicando en casa, con amigos o familiares. Puede ser útil utilizar un espejo para ensayar las voces que se pretenden dar a los personajes, sus gestos y sus expresiones faciales.
- g. Al realizar actividades relacionadas con la narración del cuento, el maestro debe permitir a sus alumnos interactuar durante el relato. Puede a veces resultar algo complicado el contar el cuento y hacer frente al mismo tiempo con las preguntas y comentarios de los niños, pero se trata de una parte importante en la narración de cuentos.
- h. Las ilustraciones pueden llevar a los niños a predecir y comentar diversos aspectos de la historia, tanto en inglés como en su lengua materna. En la medida de lo posible, el maestro debe dirigirse a los alumnos en inglés, reestructurando lo dicho por los alumnos y animándoles a hablar en inglés en la medida de lo posible.

Además, añade Mourão (2009), que observar a los niños es un aspecto clave a la hora de evidenciar la progresión de los alumnos y sus actitudes ante la narración de cuentos y propone que el maestro busque los siguientes aspectos en las aulas:

- Una reacción positiva durante las actividades relacionadas con la narración de cuentos.
- La utilización por parte de los niños de claves visuales y auditivas para descifrar el significado de lo que están escuchando.
- Niños volviendo a contar la historia junto a él o ella.
- Niños que intenten adivinar lo que va a suceder a continuación.
- Niños utilizando el lenguaje aprendido con los cuentos en otras actividades.
- Niños que le piden que vuelva a contar el cuento de nuevo.
- Niños explorando libros por su cuenta en el aula.
- Niños que comparten las historias con amigos y familiares.

2.9. Los cuentos en el currículo de Educación Primaria

Se analiza en este epígrafe cómo se contempla en el Real Decreto 1513/2006 el uso de cuentos en el área de la Lengua Inglesa.

En el artículo 2 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se expone que uno de sus fines es proporcionar a todos los niños una educación que permita adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura y a la escritura.

En el artículo 3, en el que se mencionan los objetivos de la Educación Primaria, podemos ver que ésta ha de contribuir a desarrollar en los niños las capacidades que les permitan, entre otros, adquirir en una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

Ya en el anexo I del Real Decreto, se incluyen las competencias básicas que los alumnos han de haber desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria. Entre ellas se encuentra la competencia en comunicación lingüística, cuyo desarrollo conlleva el dominio de la lengua oral y escrita en diferentes contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera. Esto significa que los alumnos han de poder comunicarse en alguna de ellas para poder enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos diferentes al propio. Se dice además, que la lectura es fuente de placer, fantasía y saber y que permite descubrir otros entornos, idiomas y culturas, lo que contribuye a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

En el anexo II, dedicado a las distintas áreas de Educación Primaria, en la de Lengua extranjera se dice que en la sociedad del siglo en el que vivimos tenemos que preparar a los alumnos para vivir en un mundo que es cada vez más internacional, multicultural y multilingüe y se señala que el objetivo de esta área es formar personas que puedan utilizar la lengua extranjera para comprender, hablar y conversar, leer y escribir, por lo que desde el comienzo del aprendizaje se debe utilizar como punto de partida. En esta etapa de la educación se parte de una competencia en lengua extranjera muy elemental, por lo que tendrán mucha importancia los conocimientos, capacidades y experiencias en las lenguas que los niños ya conocen para comprender y construir significados, estructuras y estrategias durante su participación en actos de comunicación. El comprender las diferentes situaciones de comunicación y el conocer la estructura de

los textos, les va a ayudar a identificar y adquirir los elementos lingüísticos concretos presentes en un acto comunicativo determinado.

Este Real Decreto indica asimismo que existe una escasa presencia en las lenguas extranjeras en el ambiente, lo que condiciona las oportunidades de aprendizaje y deja a la escuela, y particularmente a la clase de lengua extranjera, como único lugar en el que se puede dar su aprendizaje. Por ello que se hace necesario incluir contenidos que incorporen situaciones de comunicación propias de diversos ámbitos, especialmente los de las relaciones sociales, los medios de comunicación y, con las necesarias adaptaciones, el literario.

El eje del área de Lengua extranjera está formado por los procedimientos que se dirigen a conseguir una competencia comunicativa efectiva oral y escrita, en contextos sociales significativos, que permita expresarse con eficacia y corrección de manera progresiva y que abarque todos los usos y registros posibles.

Los cuentos pueden ser utilizados como recurso para alcanzar algunos de los objetivos de la enseñanza de la Lengua extranjera en la etapa de primaria, tales como el desarrollo de las siguientes capacidades expuestas en la tabla 1:

1	Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
2	Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
3	Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.
4	Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.
5	Utilizar los conocimientos y experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.
6	Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.

Tabla 1: Objetivos del área de LE a cuyo alcance pueden contribuir los cuentos. (R.D. 1513/2006)

En el área de Lengua Extranjera, los contenidos se agrupan en los siguientes bloques descritos en la tabla 2:

Bloque 1	Escuchar, hablar y conversar: para el que los discursos utilizados en el aula son de gran importancia ya que son tanto vehículo como objeto de aprendizaje.
Bloque 2	Leer y escribir: para el que los textos escritos son tanto un modelo de composición textual como de práctica y adquisición de elementos lingüísticos. Se incluyen estrategias y recursos para la comprensión y composición de todo tipo de textos.
Bloque 3	Conocimiento de la lengua: que incluye tanto conocimientos lingüísticos como contenidos de reflexión sobre el aprendizaje.
Bloque 4	Aspectos socioculturales y conciencia intercultural: que contribuye al conocimiento de formas de vida diferentes a las propias de los países de habla extranjera, lo que promueve la tolerancia y aceptación además de aumentar el interés por conocer diferentes realidades sociales y culturales.

Tabla 2: Bloques de contenidos en el área de Lengua Extranjera. (R.D. 1513/2006)

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Diseño y tipo de investigación

La modalidad de investigación pedagógica que se propone utilizar es la investigación - acción ya que el profesor es el propio agente activo que investiga y además se trata de una metodología que persigue un cambio a partir de una reflexión sobre la realidad de la práctica educativa y que pretende resolver problemas reales que se originan en ella (Bernardo y Calderero, 2009). Este planteamiento se combina con un diseño cuasiexperimental pretest-postest con un grupo experimental y un grupo de control. El objetivo principal de la investigación – acción no es la producción de conocimientos, sino que es la mejora de la práctica educativa real en un lugar específico. Se trata de investigar acciones y situaciones que resulten problemáticas para los docentes y que puedan ser modificadas, admitiendo una respuesta práctica (Elliott, 1978). Ahora bien, una modesta pretensión de esta investigación también es generar conocimiento.

Como proponen Kemmis & McTaggart (1988), el proceso de investigación-acción se puede resumir en cuatro fases:

- a. Diagnosticar y reconocer la situación inicial.
- b. Desarrollar un plan de acción con la intención de mejorar lo que ocurre.
- c. Poner el plan en práctica y observar los efectos que se producen en el contexto en el que se lleva a cabo.
- d. Reflexionar sobre los efectos para utilizarlos como base de futuras planificaciones.

El diseño de la investigación propuesta es un diseño cuasiexperimental con dos condiciones experimentales, grupo control y grupo experimental, con el que comprobar los efectos que se pueden derivar de una intervención específica. El investigador adquiere un papel activo siendo la persona que lleva a cabo la intervención. Se ha elegido este tipo de diseño porque se considera el más indicado para desarrollar una investigación en el aula, un escenario educativo natural en el que por un lado resulta complicado controlar las variables extrañas y por otro no se puede alterar la estructura de los grupos con los que se va a trabajar y se hace difícil elegir la muestra al azar (Bernardo et al., 2009).

Experimentar supone cambiar algo para ver qué sucede. Todo ello supone planificar un proceso en el que el investigador manipula la variable independiente para comprobar los efectos que se pueden producir sobre la variable dependiente.

Se va a partir de una hipótesis que ha tenido su origen en observaciones previas realizadas en el aula y en deducciones sacadas de la revisión bibliográfica efectuada.

La hipótesis es la siguiente:

La utilización, como recurso metodológico y didáctico, de cuentos en la docencia de lengua inglesa va a mejorar el rendimiento de los alumnos en esta área.

Vamos a trabajar con dos grupos en el estudio:

1. Grupo experimental: en este grupo se va a utilizar el cuento en la enseñanza de la lengua inglesa.
2. Grupo de control: este grupo recibirá su docencia de lengua inglesa con normalidad.

Las variables serán:

1. Variable independiente: programa de intervención basado en el uso de los cuentos para el aprendizaje de la lengua inglesa.
2. Variable dependiente: el rendimiento académico de los alumnos, referido a la evaluación del conocimiento que los alumnos han ido adquiriendo a lo largo de cuatro unidades didácticas. Con dicha evaluación, se calificarán las cuatro destrezas en la enseñanza de la lengua inglesa: comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita.

Se trata así de un diseño de dos grupos no equivalentes con pretest y postest en ambos (Bernardo et al., 2009) con el que vamos a medir la influencia de la utilización de cuentos en las clases de inglés (V.I.) en el rendimiento académico (V.D.). Se tomarán dos grupos de alumnos del mismo curso a los que se aplicará un pretest para, a continuación, en uno de ellos, el experimental, modificar el método de enseñanza añadiendo a las actividades programadas en cuatro unidades didácticas del libro de texto que se sigue, la lectura de cuatro cuentos, uno por unidad, con sus correspondientes actividades, que se realizarán antes, durante y después de lectura. Con el segundo grupo, el de control, se continuará utilizando el método habitual, basado en la realización de las actividades propuestas por el libro de texto, sin contar con los cuentos como recurso. Al finalizar la intervención se aplicará a cada uno de los grupos un postest con el objetivo de analizar las diferencias que se aprecien en el rendimiento académico de ambos grupos entre el pretest y el postest (tabla 3).

Grupos	Pretest	Tratamiento	Posttest
Experimental	SÍ	SÍ	SÍ
Control	SÍ	NO	SÍ

Tabla 3: Diseño de dos grupos con pretest y posttest ambos

3.2. Población y muestra

Para este trabajo, la población estaría formada por los alumnos que se encuentran cursando 1º de Educación Primaria.

La muestra se circunscribirá a dos grupos del curso de 1º de Educación Primaria con los que se realizaría la investigación. El grupo experimental está formado por un total de 26 alumnos, de los que 9 son niños y 17 son niñas. El grupo de control lo constituyen un total de 27 alumnos, 12 niños y 15 niñas.

3.3. Técnicas e instrumentos de recogida de información

Para la recogida de información se propone utilizar los siguientes instrumentos básicos:

- a. Test de evaluación inicial y test de evaluación final, con los que se evaluará la comprensión oral y escrita y la expresión oral y escrita tanto antes como después de realizar la intervención.
- b. Observación directa del trabajo de los alumnos en el aula durante las distintas sesiones que componen la intervención.

3.4. Procedimiento a seguir en la investigación

Tomando como referencia a Bernardo et al. (2009), a la hora de realizar la investigación-acción en el aula, se seguirán las siguientes fases:

- a. Identificar el problema a estudiar: se ha propuesto el uso casi exclusivo del libro de texto de la asignatura de lengua extranjera como recurso utilizado en el aula, lo que se considera insuficiente para que los niños alcancen los objetivos educativos deseados.
- b. Elaborar el plan general de la investigación: para lo que se propone planear los siguientes aspectos:
 - i. Qué hacer: Seleccionar los dos grupos de estudio, uno de los cuales se va a manipular con la incorporación de los cuentos a sus clases.

- ii. Quién lo hace: El profesor de inglés, que va a ser el investigador.
 - iii. Dónde hacerlo: En dos aulas distintas del curso de 1º de primaria en un mismo colegio.
 - iv. Cuándo hacerlo: A lo largo de toda una evaluación, en la que se cuenta que se imparten 4 unidades didácticas.
 - v. Cómo hacerlo: Mediante el uso de una metodología experimental.
 - vi. Determinar el tipo de datos: Serán de tipo cuantitativo y cualitativo.
 - vii. Elegir instrumentos de recogida de datos: Test de evaluación inicial y test de evaluación final, que recogerán datos cuantitativos, y observación directa, a través de la que se recogerán datos de tipo cualitativo.
- c. Llevar el plan a la práctica y supervisar su funcionamiento:
- i. Recoger los datos que se vayan obteniendo.
 - ii. Analizar e interpretar dichos datos.
 - iii. Evaluar el plan y los resultados obtenidos con su implantación.
- d. Elaborar las conclusiones:
- i. Reflexionar e integrar los resultados en una síntesis.
 - ii. Elaborar una teoría situacional y personal del proceso.
 - iii. Realizar un informe de investigación.

3.5. Cronograma

La investigación se realizará durante uno de los tres trimestres con los que cuenta el curso, que aproximadamente tiene doce semanas. Durante este tiempo se impartirán cuatro unidades didácticas, cada una de ellas en un tiempo de unas de tres semanas y un total aproximado de nueve sesiones. En el grupo experimental, se destinarán dos sesiones por unidad didáctica a leer el cuento y realizar las actividades pertinentes. Estas sesiones tendrán lugar durante las semanas 2, 5, 8 y 11, como se muestra en la tabla 4.

Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Unidad Didáctica	U.D. nº 1			U.D. nº 2			U.D. nº 3			U.D. nº 4		
Cuento 1												
Cuento 2												
Cuento 3												
Cuento 4												

Tabla 4: Cronograma de la intervención

3.6. Propuesta de intervención (sesiones y actividades)

De las treinta y seis sesiones aproximadas en las que se prevé tendrá lugar la intervención, nueve para cada una de las cuatro unidades didácticas, se propone dedicar un total de ocho sesiones a trabajar los cuentos y las actividades propuestas, dos sesiones para cada uno de ellos en cada unidad didáctica.

Se han elegido los siguientes cuentos:

1. *Little Red Riding Hood*, (Hermanos Grimm, 1812).
2. *Goldilocks and the three bears*, (Southey, 1837).
3. *Jack and the beanstalk*, (Tabart, 1807).
4. *The three little pigs*. (Orchard, 1886).

Los objetivos concretos que se trabajarán en estas sesiones y que contribuirán a alcanzar los objetivos generales del área de lengua extranjera son:

- a. Escuchar y comprender de manera global textos orales significativos, relacionados con experiencias propias o con aquellas que generen un interés por aprender por parte del alumnado.
- b. Producir mensajes orales sencillos que estén relacionados con las actividades realizadas en el aula.
- c. Leer de forma comprensiva textos cortos y significativos.
- d. Seguir instrucciones orales sencillas.
- e. Familiarizarse con aspectos rítmicos y de entonación característicos de la lengua inglesa.
- f. Mostrar una actitud positiva hacia el aprendizaje de la lengua inglesa.

Estos objetivos contribuyen a su vez a alcanzar los siguientes objetivos del trabajo de investigación:

- a. Conocer el efecto que los cuentos utilizados como recurso pedagógico y metodológico supone en el rendimiento académico de los alumnos.
- b. Incluir el uso de cuentos en las clases de lengua inglesa de Educación Primaria.
- c. Analizar los efectos que el uso de cuentos en la clase de inglés produce sobre la adquisición de las destrezas básicas de la lengua inglesa.

En cuanto a la metodología a utilizar, la intención es que los niños estén en contacto con el idioma dentro de contextos comunicativos que les resulten familiares y cercanos a su mundo, con la finalidad de comprender para después hacer.

Se han escogido los cuentos porque proporcionan un tipo de texto que motiva a los niños al tiempo que ayudan a crear un ambiente de aprendizaje agradable. En ellos se produce mucha repetición, lo que, como señalaba Cameron (2001) hace posible una más fácil comprensión y memorización. El uso de material visual, mímica y efectos sonoros por parte del profesor también ayuda con la comprensión. El profesor se encarga de contar el cuento, lo que le permite además controlar el ritmo y parar la narración para preguntar a los alumnos y asegurarse de que van comprendiendo la historia. Mediante los cuentos, se propician además situaciones que conducen a una producción oral, y aunque la tendencia natural de los niños sea la de hablar en su lengua materna, el profesor ha de reformular lo que los niños dicen en inglés.

A la hora de contar el cuento, en la medida de lo posible y teniendo en cuenta las consideraciones que proponía Mourão (2009), se tratará de sentarlos en círculo alrededor del maestro o en el rincón de la clase dedicado a la lectura en caso de haberlo. Hay que asegurarse de que todos los niños pueden ver el cuento y de que se mantiene un contacto visual entre profesor y alumnos con el objetivo de captar su interés y asegurarse de que están siguiendo la historia.

Relacionadas con la lectura del cuento, se realizan actividades como aquellas denominadas TPR, *Total Physical Response*, (Asher, 2003), en las que el profesor da instrucciones y los niños responden con acciones, sin utilizar una forma verbal. Estas actividades son propicias para desarrollar la comprensión oral al mismo tiempo que proporcionan oportunidades de participación y diversión.

Las sesiones de trabajo para cada uno de los cuentos se detallan a continuación en las tablas 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12:

Sesión 1: *Little Red Riding Hood* (Caperucita Roja)

Actividad	Descripción	Recursos
Pre-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Presentar a los personajes con sus correspondientes tarjetas. Pedir a los niños que al mostrar cada una de las tarjetas realicen una acción y/o ruido relacionado con el personaje que representa. Caperucita Roja puede saltar, el lobo gruñir, la madre hacer un pastel, la abuela caminar con un bastón y el leñador cortar leña. Volver a mostrar las tarjetas, esta vez nombrando a los personajes para que los alumnos lo repitan en grupo y añadiendo unas palabras que muestren más características específicas de cada uno de ellos: <i>a good little girl, a big bad wolf, a good mother, an old grandmother, a brave woodcutter</i> .	Tarjetas con personajes del cuento. Tarjetas que representan distintos pasajes del cuento. Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos.
Pre-relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Jugar a <i>Simon says</i> dando instrucciones en las que se pide a los niños que apunten a distintas partes de su cuerpo. Si se apunta a una parte equivocada o se realiza la acción sin haber dicho " <i>Simon says</i> " en primer lugar, el niño queda eliminado. Por ejemplo: " <i>Simon says point to your nose</i> ".	
Relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Contar la versión elegida del cuento (ver anexo I). Permitir que los niños anticipen acciones, que asimilen la historia y que disfruten con ella. Reformular en inglés cualquier comentario que los niños realicen acerca de las ilustraciones, los personajes o los acontecimientos que van ocurriendo según se va contando el cuento.	
Relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Repartir entre los alumnos tarjetas con los distintos personajes y aquellas que representan distintos pasajes. Pedirles que mientras se vuelve a contar el cuento, las levanten cada vez que escuchen el nombre del personaje / momento de la historia correspondiente.	
Relato Actividad 3 Tiempo: 10'	Pedir a los alumnos que terminen algunas de las frases que aparecen en el cuento mientras se vuelve a contar la historia. Por ejemplo: " <i>Granny, granny, what big eyes you have! All the better to...</i> " (...see you with).	
Relato Actividad 4 Tiempo: 10'	Volver a contar el cuento cometiendo algunos errores de forma deliberada. Pedir a los niños que aplaudan cada vez que escuchen un error. Por ejemplo: " <i>Once upon a time, there was a little boy...</i> " Los niños aplauden, corrigen el error y se continua la historia realizando el cambio oportuno: " <i>there was a little girl</i> "	

Tabla 5: Sesión de trabajo nº 1

Sesión 2: *Little Red Riding Hood* (Caperucita Roja)

Actividad	Descripción	Recursos
Relato Actividad 5 Tiempo: 10'	Comenzar leyendo de nuevo el relato, señalando algunas de las palabras en el libro en el momento de decirlas o escribiéndolas en la pizarra.	Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos.
Post-relato Actividad 2 Tiempo:10'	Jugar al veo-veo (<i>I spy</i>) mostrando las distintas páginas del cuento. Por ejemplo, " <i>I spy with my little eye, something beginning with the letter N</i> ".	Tiras de papel en las que aparecen escritas distintas secuencias del cuento.
Post-relato Actividad 3 Tiempo:20'	Dividir la clase en grupos de 4 o 5 niños. Repartir entre los grupos las tiras de papel que indican las distintas secuencias del cuento (ver anexo II). En turnos, un miembro de cada grupo representa mímicamente una de las frases. Hacer que el resto de niños diga el nombre del personaje que está representado (" <i>Is he/she LRRD, mother, the wolf, grandmother, the woodcutter?</i> ") y preguntar qué está haciendo (" <i>What is he / she doing?</i> "). El equipo que responde correctamente gana un punto y elige a uno de sus miembros para que represente mímicamente la siguiente frase.	Fichas de actividades.
Post-relato Actividad 4 Tiempo: 20'	Realizar ficha de actividades (ver anexo III).	

Tabla 6: Sesión de trabajo nº 2

Sesión 3: *Goldilocks and the three bears* (Ricitos de Oro y los tres osos)

Actividad	Descripción	Recursos
Pre-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Introducir el cuento mostrando la portada del mismo y preguntando quienes son los personajes que aparecen en ella. Así, señalando a Ricitos de Oro, se puede preguntar: “ <i>Who’s she?</i> ” para que los niños respondan “ <i>She is Goldilocks</i> ”. A continuación, describir el color de ojos y pelo de Ricitos de Oro: “ <i>She’s got fair hair and blue eyes</i> ”. Repetir el mismo proceso con el resto de los personajes: <i>Father Bear, Mother Bear, Baby Bear</i> .	Ficha para colorear a los personajes del cuento. Tarjetas que representan distintos pasajes del cuento. Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos.
Pre-relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Realizar una ficha en la que se describe a cada uno de los personajes del cuento para que los niños colorean los ojos y el pelo de acuerdo a la descripción (ver anexo V).	
Relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Contar la versión elegida del cuento (ver anexo IV). Permitir que los niños anticipen acciones, que asimilen la historia y que disfruten con ella. Reformular en inglés cualquier comentario que los niños realicen acerca de las ilustraciones, los personajes o los acontecimientos que van ocurriendo según se va contando el cuento.	
Relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Colgar en la pizarra las tarjetas que representan los distintos pasajes del cuento y asignar un número distinto a cada una de ellas. Volver a contar el cuento y pedir que digan el número correspondiente al pasaje de la historia que están escuchando.	
Relato Actividad 3 Tiempo: 10'	Pedir a los alumnos que terminen algunas de las frases que aparecen en el cuento mientras se vuelve a contar la historia. Por ejemplo: “ <i>Someone’s been eating...</i> ” (... <i>my bowl of cereal</i>).	
Relato Actividad 4 Tiempo: 10'	Volver a contar el cuento pidiendo a los niños que se unan a la narración repitiendo algunos de los elementos más simples o repetitivos del cuento, como por ejemplo “ <i>This chair is too hard!</i> ”	

Tabla 7: Sesión de trabajo nº 3

Sesión 4: *Goldilocks and the three bears* (Ricitos de Oro y los tres osos).

Actividad	Descripción	Recursos
Post-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Repasar los distintos pasajes del cuento jugando al veo-veo (<i>I spy</i>) con todas las páginas del cuento. Por ejemplo: " <i>I spy with my little eye something beginning with the letter B</i> ". Empieza el profesor con la primera página y el alumno que acierte la primera palabra continúa eligiendo en la página siguiente una nueva palabra a adivinar y diciendo la frase " <i>I spy with my little eye...</i> ". Escribir las palabras que se vayan adivinando en la pizarra.	Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos. Folios para recortarlos en cuadrados de 10 cm. x 10 cm.
Post-relato Actividad 2 Tiempo: 20'	Dividir la clase en grupos de 4 o 5 alumnos. Recortar cuadrados de papel de unos 10 cm. x 10 cm. y dar dos a cada niño, que dibujará dos de los objetos escritos en la pizarra durante la actividad anterior. Los niños de cada grupo se han de asegurar de que cada uno dibuja objetos distintos. El profesor nombra dichos objetos en un orden aleatorio y cada vez que un niño lo tenga dibujado en sus trozos de papel lo pone en el centro de la mesa. El primer grupo en reunir todos los dibujos en el centro de la mesa gana el juego.	Tarjetas con personajes del cuento. Tarjetas con frases que describen el color de pelo y ojos de cada uno de los personajes del cuento.
Post-relato Actividad 3 Tiempo: 10'	Colocamos en la pizarra dos filas de tarjetas. En la fila de arriba, numeradas del 1 al 4 colocamos las que contienen frases que describen a los personajes del cuento tal y como se aprendió en la sesión anterior. Así, tendremos las frases: " <i>She's got fair hair and blue eyes</i> " para describir a Ricitos de Oro, " <i>She's got brown fur and green eyes</i> ", " <i>He's got brown fur and black eyes</i> " y " <i>He's got brown fur and blue eyes</i> " para describir a Papá Oso, Mamá Oso y Bebé Oso respectivamente. En la fila de abajo, con las letras A, B, C y D colocamos las tarjetas con los cuatro personajes del cuento. El texto / imágenes de las tarjetas se coloca de cara a la pizarra para que los niños no puedan verlas. En equipos y por turnos, los niños eligen un número y una letra y se da la vuelta a las tarjetas correspondientes. Si se corresponden, tiene la oportunidad de volver a decir otro número y letra. Si no, se vuelven a poner de cara a la pizarra para que el siguiente equipo elija número y letra. Gana el equipo que consiga hacer coincidir los cuatro números y letras en un mismo turno.	Fichas de actividades.
Post-relato Actividad 4 Tiempo: 20'	Realizar ficha de actividades (ver anexo VI)	

Tabla 8: Sesión de trabajo nº 4

Sesión 5: *The three little pigs* (Los tres cerditos)

Actividad	Descripción	Recursos
Pre-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Repartir un folio a cada alumno y mostrarles como doblar primero el folio por la mitad y después recortar las esquinas superiores para formar una casa. Pedirles que dibujen una puerta y dos ventanas. En la pizarra, mostrar las tarjetas con los materiales de las casas: paja, madera y ladrillo. Decir estas palabras en voz alta para que los niños las repitan. Pedirles que coloreen la casa de amarillo si quieren que sus casas sean de paja o de color marrón si prefieren que sean de madera. Las casas deberían quedar de pie al abrir un poco las bases.	Folios en blanco. Tijeras. Ficha con marionetas de dedo. Tarjetas que muestren los distintos materiales de las casas: paja, madera y ladrillo.
Pre-relato Actividad 2 Tiempo:10'	Repartir ficha con marionetas de dedo para colorear y recortar (ver anexo VIII) Dar instrucciones acerca de cómo colorear la ropa que llevan los personajes. Por ejemplo: " <i>The first Little pig is wearing red trousers, a blue T-shirt and a green cap</i> ".	Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos.
Relato Actividad 1 Tiempo:10'	Contar la versión elegida del cuento (ver anexo VII). Permitir que los niños anticipen acciones, que asimilen la historia y que disfruten con ella. Reformular en inglés cualquier comentario que los niños realicen acerca de las ilustraciones, los personajes o los acontecimientos que van ocurriendo según se va contando el cuento.	
Relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Volver a contar el cuento. En esta ocasión, los niños se ponen en los dedos las marionetas de los personajes que vayan apareciendo en los distintos pasajes del cuento. Cuando llegan a la parte en la que el lobo sopla para derribar las casas, con la marioneta del lobo en los dedos han de soplar la casa correspondiente que han realizado en la actividad anterior.	
Relato Actividad 3 Tiempo: 10'	Volver a leer algunas de las frases más importantes y que más se repiten en el cuento, dejándolas a medias para que los niños las finalicen. Por ejemplo: " <i>Please, sir, can I have some of your straw...</i> " (...to build myself a house).	
Relato Actividad 4 Tiempo: 10'	Volver a contar el cuento cometiendo algunos errores de forma deliberada. Pedir a los niños que aplaudan cada vez que escuchen un error. Por ejemplo: " <i>Once upon a time, there were two little pigs...</i> " Los niños aplauden, corrigen el error y se continua la historia realizando el cambio oportuno: " <i>there were three little pigs...</i> "	

Tabla 9: Sesión de trabajo nº 5

Sesión 6: *The three little pigs* (Los tres cerditos).

Actividad	Descripción	Recursos
Post-relato Actividad 1 Tiempo: 60'	En el aula de ordenadores realizar distintas actividades TICs preparadas para realizar tanto con ordenador en parejas como en la pizarra digital en grupos o individualmente. Añadir imágenes y sonido en la medida de lo posible. Actividades TICs propuestas (ver anexo IX): <ul style="list-style-type: none"> - Unir distintas frases que aparecen en el cuento con los personajes que las han dicho. Frases en audio e imágenes de personajes. - Señalar dos palabras en una lista de cuatro que tengan el mismo sonido. Listado de palabras en audio. - “<i>I Spy</i>”. Se proyectan imágenes del cuento en la pizarra digital y se han de acertar palabras de objetos que aparecen en dichas imágenes y que empiecen con una letra señalada. - Unir frases que se escuchan en audio con pasajes del cuento. 	Ordenadores. Pizarra digital. Lista de actividades TICs.

Tabla 10: Sesión de trabajo nº 6

Sesión 7: *Jack and the beanstalk* (Jack y las habichuelas mágicas).

Actividad	Descripción	Recursos
Pre-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Introducir el cuento mostrando la portada del mismo y tratando que los niños digan lo que saben sobre él. Pregunta quién es el personaje que aparece en la portada (<i>"Who is this?"</i>), lo que lleva puesto (<i>"What is he wearing?"</i>), lo que está haciendo (<i>"What is he doing?"</i>), si es un buen chico (<i>"Is he a good boy?"</i>), etc. A continuación mostrar las tarjetas con los personajes del cuento: Jack, su madre, el señor extraño, el gigante y su mujer. Realizar preguntas del mismo tipo que las anteriores.	Tarjetas con los personajes del cuento. Plantilla con fichas de dominó. Tarjetas que representan distintos pasajes del cuento.
Pre-relato Actividad 2 Tiempo:10'	Utilizar la plantilla con fichas de dominó (ver anexo XI) para hacer tantas fichas como sean necesarias. Dividir la clase en grupos de tres y repartir un juego de dominó para cada grupo. Remover las fichas y repartirlas entre cada miembro del grupo (4 fichas para cada uno). El primer jugador pone una ficha sobre la mesa. El segundo pone otra cuyo dibujo o palabra coincida con una de las partes de la primera ficha. Si no tiene ninguna, pierde su turno y sigue el tercer jugador con el mismo procedimiento. Los jugadores continúan, en turno, hasta que uno de ellos pone todas las fichas sobre la mesa. Decir a los niños que al poner la ficha sobre la mesa nombren la palabra que coincide con el dibujo.	Cuento: versión adaptada al nivel de los alumnos.
Relato Actividad 1 Tiempo:10'	Contar la versión elegida del cuento (ver anexo X). Permitir que los niños anticipen acciones, asimilen la historia y disfruten con ella. Reformular en inglés cualquier comentario que los niños realicen sobre las ilustraciones, personajes o acontecimientos que van ocurriendo según se va contando el cuento.	
Relato Actividad 2 Tiempo: 10'	Volver a contar el cuento cometiendo algunos errores de forma deliberada. Pedir a los niños que aplaudan cada vez que escuchen un error. Por ejemplo: <i>"The only thing of value they had was a horse..."</i> Los niños aplauden, corrigen el error y se continua la historia realizando el cambio oportuno: <i>"It was a cow."</i>	
Relato Actividad 3 Tiempo: 10'	Colgar en la pizarra las tarjetas que representan los distintos pasajes cuento y asignar un número distinto a cada una de ellas. Volver a contar el cuento y pedir que digan el número correspondiente al pasaje de la historia que están escuchando.	
Relato Actividad 4 Tiempo: 10'	Mostrar todas las páginas del cuento y preguntar sobre sus personajes e ilustraciones. Por ejemplo: <i>"What's the stranger giving Jack?"</i> , <i>"Do you like beans?"</i> , <i>"Is Jack's mother angry?"</i>	

Tabla 11: Sesión de trabajo nº 7

Sesión 8: *Jack and the beanstalk* (Jack y las habichuelas mágicas).

Actividad	Descripción	Recursos
Post-relato Actividad 1 Tiempo: 10'	Realizar el juego " <i>The giant says...</i> " (adaptación de " <i>Simon says</i> "). El profesor dice " <i>The giant says</i> " y da una instrucción relacionada con el cuento. Los niños siguen las instrucciones. Si no lo hacen o lo hacen sin que la profesora haya dicho primero " <i>The giant says</i> ", quedan eliminados.	Tiras de papel en las que aparecen escritas distintas secuencias del cuento.
Post-relato Actividad 2 Tiempo: 20'	Dividir la clase en grupos de 4 o 5 niños. Repartir entre los grupos las tiras de papel que indican las distintas secuencias del cuento (ver anexo XII). En turnos, un miembro de cada grupo representa mímicamente una de las frases. Hacer que el resto de niños diga el nombre del personaje que está representado (" <i>Is he/she Jack, Jack's mother, the stranger, the giant?</i> ") y preguntar qué está haciendo (" <i>What is he / she doing?</i> "). El equipo que responde correctamente gana un punto y elige a uno de sus miembros para que represente mímicamente la siguiente frase. La frase se escribe en la pizarra.	Folios en blanco.
Post-relato Actividad 3 Tiempo: 15'	En un folio, los niños dibujan una tabla con dos filas y cuatro columnas. Pedir que escojan ocho de las frases que se escribieron en la pizarra en la actividad anterior y escriban cada una de ellas en una de las celdas que tiene la tabla. Jugar al bingo con esas frases. El profesor lee las frases aleatoriamente y los niños las tachan de su tabla si se encuentran escritas en ella. Gana el niño que tache todas las celdas de su tabla en primer lugar.	
Post-relato Actividad 4 Tiempo: 15'	En grupos, asignar a cada niño uno de los personajes del cuento para representar algunos de sus pasajes.	

Tabla 12: Sesión de trabajo nº 8

3.7. Recogida y análisis de datos

Con el fin de medir los resultados obtenidos en el rendimiento académico del grupo experimental y de control, se propone utilizar en primer lugar un test de evaluación inicial o pretest para conocer el punto de partida de ambos grupos y un test de evaluación final o posttest una vez finalizadas las doce semanas de duración de la intervención e impartidas las cuatro unidades didácticas, en las que para uno de los grupos se han incluido las sesiones para trabajar con cuentos. Con estos tests se podrá medir el nivel de comprensión y expresión escrita de los alumnos, así como su nivel de comprensión oral y de expresión oral. También se utilizarán los datos obtenidos mediante observación directa, que contribuirán principalmente a una mejor evaluación del nivel de comprensión y expresión oral de los alumnos y cuyos hallazgos se anotarán en las fichas de observación.

Una vez recogidos los datos se introducirán en tablas para ordenarlos siguiendo unos criterios que faciliten su lectura, comprensión y uso (ver anexo XIII) y se procesarán con el programa estadístico SPSS.

Para realizar el análisis de los datos obtenidos se empleará la prueba T para muestras independientes.

El primer paso a realizar es el cálculo de las medias aritméticas obtenidas tanto en el pretest como en el posttest por cada grupo en cada una de las destrezas básicas evaluadas: comprensión y expresión escrita, comprensión oral y expresión oral.

El siguiente paso será realizar con los datos obtenidos en el pretest la prueba F para varianza de dos muestras con la intención de comprobar si las varianzas de los dos grupos son similares y por tanto presentan las mismas características y no son significativamente diferentes en ningún aspecto. La prueba se realizará tanto para los resultados obtenidos en la comprensión y expresión escrita de los alumnos como en aquellos sobre la comprensión oral y la expresión oral. Los resultados para cada una de las destrezas se recogerán en una tabla como la siguiente (tabla 14):

PRUEBA F PARA VARIANZAS DE DOS MUESTRAS		
Destreza: _____	Grupo experimental	Grupo de control
Media		
Varianza		
Observaciones		
Grados de libertad		
F		
P(F<=f) una cola		
Valor crítico para F (una cola)		

Tabla 14: Tabla para la recogida de resultados de la prueba F de homogeneidad de varianzas para cada una de las destrezas a analizar

Suponiendo que las varianzas no presenten diferencias estadísticamente significativas se procederá a emplear la prueba T para muestras independientes con el objetivo de conocer la existencia o no de diferencias significativas entre los grupos con respecto al rendimiento académico en el momento en el que se realiza el pretest. Los resultados se recogerán en la tabla a continuación (tabla 15):

PRUEBA T PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES		
Destreza: _____	Grupo experimental	Grupo de control
Media		
Varianza		
Observaciones		
Varianza agrupada		
Diferencia hipotética de las medidas		
Grados de libertad		
Estadístico t		
P(T<=t) dos colas		
Valor crítico de t (dos colas)		

Tabla 15: Tabla en la que se recogerán los resultados de la prueba T para muestras independientes suponiendo varianzas similares para cada una de las destrezas a analizar

En el supuesto de que haya una diferencia estadísticamente significativa entre las varianzas, se utilizaría la prueba U de Mann-Whitney.

Se seguirá el mismo proceso para examinar las diferencias entre el grupo experimental y el de control en el posttest, realizando primero la prueba F de homogeneidad de varianzas y a continuación la prueba T para muestras independientes en el caso de que las varianzas resulten ser similares y la prueba U de Mann-Whitney en el caso de que no lo sean.

Una vez estudiadas las diferencias entre los dos grupos en el pretest y en el posttest, se examinarán las diferencias existentes entre los resultados obtenidos en el pretest y aquellos obtenidos en el posttest en el grupo experimental así como las diferencias entre pretest y posttest en el grupo de control.

De nuevo, se comenzará realizando la prueba F para la varianza de dos muestras, en esta ocasión para comprobar si las medias de los resultados obtenidos por un mismo grupo antes y después del tratamiento son estadísticamente significativas o no. A continuación, para comparar las medias de cada uno de los grupos en el pretest y en el posttest, se llevará a cabo la prueba T para muestras dependientes o, en el caso de que se obtengan diferencias significativas entre las varianzas, su equivalente no paramétrico, la prueba U de Mann-Whitney. Estas pruebas se realizarán con los valores medios de los resultados obtenidos en el pretest y el posttest en cada una de las destrezas básicas evaluadas.

3.8. Evaluación de la intervención

Los criterios de evaluación serán los siguientes:

- a. Seguir el cuento y comprender globalmente el mismo.
- b. Producir mensajes orales sencillos en interacciones orales.
- c. Seguir instrucciones orales sencillas.
- d. Leer y comprender palabras y textos cortos.
- e. Escribir palabras y frases cortas a partir de un modelo.
- f. Desarrollar el conocimiento de aspectos rítmicos y de entonación de la lengua inglesa.
- g. Mostrar una actitud positiva hacia el aprendizaje de la lengua inglesa.

Los instrumentos utilizados para evaluar el proceso de enseñanza serán:

- a. Test de evaluación inicial o pretest (ver anexo XIV) y test de evaluación final o posttest (ver anexo XV) para valorar la comprensión oral y escrita y la expresión oral

y escrita. Con estos tests los alumnos obtendrán una puntuación de 0 a 10. Ambos estarán divididos en tres partes:

- *Reading and writing*: Con una duración de 30 minutos, mediante esta parte del test se evaluará la comprensión y expresión escrita de los alumnos, que se calificará con una puntuación de 0 a 4. Constará de 5 preguntas:
 1. El alumno observará el dibujo y leerá las frases. Escribirá un tick (✓) si la frase es correcta de acuerdo al dibujo y una cruz (X) si no es correcta. (1 punto – 0,1 punto por frase).
 2. El alumno observará el dibujo y leerá las frases. Escribirá “Yes” si la frase es correcta de acuerdo al dibujo y “No” si no es correcta (1 punto – 0,1 punto por frase).
 3. El alumno lee las frases y las une con el dibujo que les corresponde. (0.5 puntos – 0,1 punto por frase).
 4. El alumno escribirá las palabras del recuadro en la columna correspondiente (0.5 puntos – 0,025 por palabra)
 5. El alumno observará un dibujo y leerá una frase que le llevará a adivinar una palabra. La primera letra de la palabra viene dada. Ha de escribir el resto de letras. (1 punto – 0,1 por palabra)
- *Listening*: Durará 20 minutos y con él se calificará de 0 a 3 la comprensión oral de los alumnos. Se realizarán tres ejercicios. La transcripción de esta parte de la prueba se encuentra en los anexos XVI (para el pretest) y XVII (para el postest):
 1. Se ha de numerar el objeto que se menciona y colorearlo según corresponda. (1 punto – 0,2 puntos por objeto: 0,1 por la numeración y 0,1 por el color).
 2. Se proporciona un dibujo y se pide colorear distintos objetos que en él aparece de un determinado color. (1 punto – 0,1 por objeto bien coloreado).
 3. De acuerdo a la conversación que se escucha, se rodeará el dibujo correspondiente. (1 punto – 0,2 puntos por dibujo).
- *Speaking*: Tendrá una duración aproximada de entre 3 y 5 minutos. Con esta parte del test se valorará la expresión oral de los alumnos con una puntuación de 0 a 3. El test constará de dos partes:
 1. Realizar 5 preguntas sobre el alumno. (1,5 puntos – 0,3 por respuesta).

2. Realizar 5 preguntas sobre una foto que se muestra al alumno. (1,5 puntos – 0,3 por respuesta).

- b. Fichas de observación en las que se recogerán las observaciones directas del trabajo de los alumnos en el aula durante las distintas sesiones que componen la intervención. En una primera ficha se anotarán datos relacionados con la comprensión y expresión escrita y en la segunda se tendrán en cuenta la expresión y comprensión oral (ver anexo XVIII).

Una vez obtenidos los resultados de las distintas partes que componen el test de evaluación final, se sumarán para obtener la puntuación final, que como se ha especificado, será de 0 a 10. La información recogida mediante observación directa se analizará para, junto con la nota del test, otorgar una calificación final a cada alumno en cada una de las destrezas básicas.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

En este apartado se van a analizar la intervención propuesta por un lado y la consecución de los objetivos planteados para este trabajo por otro. Para finalizar, se proponen posibles líneas de investigación a llevar a cabo.

En primer lugar, según los resultados que se obtengan una vez analizados los datos que se recojan mediante la intervención, se podrán establecer distintas conclusiones.

Así, se podrá comprobar si se acepta la hipótesis de que el uso de cuentos en el aula de inglés mejora el rendimiento de los alumnos o si por el contrario, la inclusión de cuentos en el área de lengua extranjera no supone un beneficio adicional en el rendimiento de los alumnos. Se podrá llegar a la conclusión de si existen diferencias significativas entre el rendimiento académico alcanzado por aquellos alumnos en cuyas clases de inglés se han leído cuentos y realizado actividades relacionadas con ellos y el rendimiento académico de los alumnos que han seguido el programa habitual que suele venir marcado por las actividades propuestas en el libro de texto. De acuerdo a las diversas aportaciones realizadas por varios autores que se han mencionado en este trabajo, como es el caso de Morgan y Rinvolucrí (2006), Moon (2005) y Blaine (2008), se espera detectar ciertas diferencias a favor del rendimiento de los alumnos que sigan un planteamiento metodológico que apuesta por un aprendizaje instintivo, algo que no ocurre con los libros de texto pero sí con los cuentos.

En segundo lugar y con respecto al objetivo general que se planteaba al comienzo de este trabajo, se ha diseñado un procedimiento de intervención que se considera será apropiado para conocer el efecto que los cuentos como recurso pedagógico y metodológico pueden tener sobre el rendimiento académico de los alumnos en el área de lengua inglesa. Los cuentos seleccionados suponen un material de gran valor que permiten al alumno apropiarse de estructuras y funciones de la lengua inglesa que se muestran en ellos. Las actividades a realizar en las distintas sesiones se plantean siguiendo las fases recomendadas por Cameron (2001), que como señala, incluyen actividades previas a la lectura del cuento, actividades durante la lectura del cuento y aquellas a realizar con posterioridad a la lectura, de modo que la estructura de las actividades promueva la comunicación y la expresión. Además, según las indicaciones de Cameron (2001), estos cuentos ofrecen oportunidades para el aprendizaje del inglés a través de los usos del lenguaje que contienen. Así, se pueden apreciar repeticiones en

las estructuras oracionales, palabras con sonidos interesantes, repeticiones de un mismo sonido y un equilibrio entre narrativa y diálogo que facilita el uso de distintos tiempos verbales como el presente simple y el pasado simple. Tanto su contenido como su organización y lenguaje les convierten en un buen recurso que va a atraer la atención de los alumnos, les van a mantener interesados y les van a motivar en su aprendizaje. Se piensa que todo ello redundará en un mejor rendimiento académico ya que el uso de cuentos supone una oportunidad relevante para conseguir desarrollar en los alumnos el conocimiento del lenguaje a través de distintos temas. Se espera, asimismo, que ayude a los estudiantes a relacionar lo que aprenden en clase con las experiencias que viven fuera de ellas.

En cuanto a los objetivos específicos:

- a. Se ha revisado en el marco teórico las aportaciones de diversos autores acerca de los cuentos como instrumento didáctico en la enseñanza de la lengua inglesa y se ha llegado a la conclusión de que es un modo efectivo de enseñar inglés como segunda lengua ya que proporcionan un input comprensible que facilita la adquisición de la lengua, mejorando la comprensión auditiva, presentando la gramática en contextos cercanos a la realidad y ofreciendo numerosas oportunidades para propiciar la producción oral. De este modo, los cuentos contribuyen al cumplimiento de lo que Krashen (1981) considera la función principal de la lengua extranjera, ofrecer un input lingüístico que conduzca a la adquisición del lenguaje.

- b. Para la puesta en marcha de la investigación se ha diseñado un programa de intervención basado en el uso de cuentos para la enseñanza de la lengua inglesa. Se espera que su aplicación permita comprobar que se trata de un método pedagógicamente interesante para ser utilizado en el aula ya que con los cuentos se ofrece a los alumnos, entre otras aportaciones, la oportunidad de aprender y practicar el uso de distintos tiempos verbales, adquirir vocabulario nuevo y reciclar el ya aprendido, la concordancia entre sujeto y verbo, la pronunciación y la entonación. El programa se ha diseñado de modo que resulte atractivo para los alumnos, con actividades variadas que despierten su motivación, tarea esencial a llevar a cabo por el profesor de inglés si desea que los estudiantes se interesen por el idioma, tal como considera Moon (2005).

- c. Con la aplicación e implementación del programa y una vez realizado el análisis de los datos que se obtengan con la investigación se podrán comparar los resultados obtenidos por el grupo experimental con los del grupo de control de modo que se puedan extraer conclusiones acerca del efecto que el uso de los cuentos tiene sobre cada una de las destrezas básicas de la lengua inglesa que los niños han de adquirir en su aprendizaje, y si los efectos positivos, en el caso de que los hubiera, afectan más a unas destrezas que a otras. Se trata de un objetivo que, obviamente, no se ha podido alcanzar debido a que no se ha realizado la aplicación de la intervención propuesta, aunque se espera aplicar esta intervención durante el próximo curso escolar.
- d. Una vez se lleve a cabo la intervención y se obtengan los datos, se podrá analizar el efecto que el uso de los cuentos en el aula de inglés puede tener sobre la adquisición de las destrezas básicas de la lengua inglesa. De acuerdo a la bibliografía revisada, se espera llegar a la conclusión de que los cuentos suponen un recurso muy apropiado para este fin ya que suponen un buen soporte para desarrollar las competencias comunicativas, tal y como expone Cameron (2001). A partir de los cuentos y mediante la interacción con el profesor y los compañeros, los alumnos pueden ejercitar tanto la lectura como la escritura además de la comprensión y expresión oral. Las actividades que se plantean llevar a cabo durante la intervención conllevan lecturas repetidas del texto que, como afirma Cameron (2001), van a ayudar a los alumnos en el desarrollo de su comprensión oral, fijando tanto vocabulario y estructuras gramaticales nuevas, como recordando lo ya aprendido y desarrollando la capacidad de captar el significado global del cuento mediante la búsqueda de las ideas principales. También animan a los alumnos a interactuar con sus compañeros y con el propio profesor, el cual, teniendo en cuenta los aspectos a considerar al organizar la narración de cuentos en el aula expuestos por Mourão (2009), ha de solicitar la colaboración de sus oyentes, lo que conducirá a una mejora en su expresión oral. La lectura y la escritura también tienen su importancia, contribuyendo a su desarrollo con varias de las actividades propuestas para cada cuento, las cuales animan a los alumnos a leer buscando información específica para obtener una comprensión general y a escribir letras que completan palabras y palabras sueltas, lo que les ayudará más adelante a escribir frases sencillas.

Prospectiva

Se pueden barajar nuevas líneas de investigación como son las siguientes:

1. Ampliar la investigación a lo largo de un curso escolar, de modo que se añada un cuento y las actividades pertinentes en cada una de las unidades didácticas que se impartan. De este modo se podría comprobar si las diferencias entre los dos grupos son más acentuadas.
2. Utilizar la ampliación de la investigación a lo largo de todo un curso escolar para estudiar la evolución producida en el tiempo, predecir los valores que se van a obtener en un futuro cercano y comprobar si el cambio producido en los resultados obtenidos por el grupo experimental es debido a la intervención que se está realizando sobre él.
3. Estudiar el efecto que el uso de cuentos en el área de lengua extranjera puede tener sobre la actitud de los alumnos ante su aprendizaje y sobre la motivación.

Para finalizar, de acuerdo con las aportaciones realizadas por diversos autores que se han señalado en el marco teórico desarrollado en este trabajo, como son Cameron (2001), Moon (2005), Mourão (2009) y Blaine (2008), se espera que los resultados que se obtengan con la investigación sean positivos, demostrando que este modo de enseñanza tiene su eficacia. Por este motivo se desea que la propuesta de incorporar los cuentos en las clases de inglés, como recurso que proporciona un contexto más parecido a la vida real que otros, se lleve más a la práctica en las aulas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asher, J. (2003). *Learning another language through actions*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
- Bernal, G. & García, M. (2010). TPR-Storytelling. A key to speak fluently in English. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 15, pp. 151-162. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3673486>
- Bernardo, J. y Calderero, J.F. (2009). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rialp.
- Bonachia, M.J., Ojeada, J. y Oyón, M.L. (1998). Enseñanza precoz de la lengua extranjera y sus implicaciones en la asignatura de literatura infantil del idioma extranjero. *Tendencias pedagógicas*. Nº extraordinario 1, pp. 23-30. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1998_e1_01.pdf
- British Council BBC. (2012). *Teaching English*. Recuperado el 27 de mayo, 2012, de <http://www.teachingenglish.org.uk/>
- Cameron, L. (2001). Learning through stories. En *Teaching language to young learners* (8ª ed., pp. 159-179). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elkiliç, G. & Akça, C. (2008). Attitudes of the students studying at Kafkas University private Primary EFL classroom towards storytelling and motivation. *Journal of Language and Linguistics Studies*, 4(1), pp. 1-27. Recuperado de http://journaldatabase.org/articles/attitudes_students_studying_at_kafkas.html
- Elliott, J. (1978). What is action-research in schools? *Journal of Curriculum Studies*, 10(4), pp. 355-357.
- Garrido, J.M. y Grau, S. (2001). *Currículum Cognitivo para Educación Infantil*. San Vicente (Alicante): Club Universitario.
- Grimm, J. & Grimm, W. (1812). Little Red Riding Hood. En *Treasured Tales*. Bath, U.K.: Parragon.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language teaching*. London: Longman.

- Jouini, K. (2008). El texto literario en la clase de español como lengua extranjera: propuestas y modelos de uso. *Íkala*, 13(20), pp. 49-75.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (1ªed.). Recuperado de http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html
- Moon, J. (2005). Teaching English to young learners: the challenges and the benefits. In *English! British Council*, pp. 30-34. Recuperado de <http://www.britishcouncil.org/je2005w30-jayne-moon.pdf>
- Morgan, J & Rinvolucrí, M. (2006). *Once upon a time: Using stories in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mourão, S. (2009). Using stories in the primary classroom. En Denham, L. & Figueras, N. (Eds.), *BritLit: Using Literature in EFL Classrooms* (pp. 19-33). Barcelona: APAC.
- Nikolov, M. (1999). Why do you learn English? Because the teacher is short. A study of Hungarian children's foreign language learning motivation. *Language Teaching Research*, 3(1), pp. 33-56. Recuperado de <http://ltr.sagepub.com/content/3/1/33.full.pdf+html>
- Orchard, W. (1886). The three little pigs. En *Treasured Tales*. Bath, U.K.: Parragon.
- Ray, B. & Seely, C. (2008). *Fluency through TPR storytelling: Achieving Real language Acquisition in School*. San Francisco, CA: Command Performance Language Institute.
- Southey, R. (1837). Goldilocks and the three bears. En *Treasured Tales*. Bath, U.K.: Parragon.
- Tabart, B. (1807). Jack and the beanstalk. En *Treasured Tales*. Bath, U.K.: Parragon.
- Thornbury, S. (2006). *An A to Z of ELT*. Oxford: Macmillan.
- Wright, A. (1997). *Creating stories with children*. Oxford: Oxford University Press.
- Zaro, J.J. y Salaberri, S. (1993). *Contando cuentos*. Oxford: Heinemann.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, B.O.E. nº 293, 8 de diciembre, pp. 43090-43095.

ANEXOS

Anexo I: Versión adaptada del cuento de Caperucita Roja (Hermanos Grimm, 1812)

Little Red Riding Hood

Once upon a time there was a little girl who lived with her mother in a house near the forest. Everyone called the girl Little Red Riding Hood.

One day, her mother said: "Granny isn't feeling very well. Please take this basket to her. There is a cake in the basket".

"I will" – said Little Red Riding Hood.

"Remember, stay on the path, and don't stop to talk to any strangers on the way" – said her mother.

Little Red Riding Hood skipped along the path to Granny's house. On her way, she met a wolf with big teeth and long claws.

"Hello!" – said the wolf. "Where are you going?"

"Good morning. I'm going to see my grandmother. She is not feeling very well. She lives in a house behind those trees". – said Little Red Riding Hood. "But please excuse me, I am not allowed to talk to strangers".

"Of course, little girl" – said the wolf. "But, why don't you pick a big bunch of flowers to make your Granny happy?"

"Thank you Mr. Wolf. It is a good idea" – said Little Red Riding Hood.

So, Little Red Riding Hood picked a big bunch of flowers to make her Granny happy. But, the wolf ran to Granny's house. When he arrived, he knocked on the door.

"Who is it?" – asked Granny.

"It's me, Little Red Riding Hood" – said the wolf.

"Come in, the door is open" – said Granny.

The wolf opened the door and ate Granny up. He put on Granny's clothes and got into Granny's bed.

A short time later, Little Red Riding Hood arrived at Granny's house and knocked on the door.

"Who is it?" – asked the wolf.

"It's me, Little Red Riding Hood" – said Little Red Riding Hood.

"Come in, the door is open" – said the wolf.

Little Red Riding Hood opened the door and went into the house. She looked at the wolf and said:

“Granny, what big eyes you have!”

“All the better to see you with!” – said the wolf.

“Granny, what big ears you have!”

“All the better to hear you with!” – said the wolf.

“Granny, what a big nose you have!”

“All the better to smell you with!” – said the wolf.

“Granny, what big hands you have!”

“All the better to touch you with!” – said the wolf.

“Granny, what big arms you have!”

“All the better to hug you with!” – said the wolf.

“Granny, what big teeth you have!”

“All the better to eat you with!” – said the wolf.

A woodcutter was in the wood. He heard a loud scream and ran to Granny’s house.

The woodcutter hit the wolf over the head. The wolf opened his mouth and Granny jumped out.

The wolf ran away and Little Red Riding Hood, the woodcutter and Granny sat down to tea and ate the cake.

After tea, Little Red Riding Hood said goodbye to her Granny and the woodcutter and went home with her mother. She stayed on the path, and didn’t stop to talk to any strangers on the way. She never saw the wolf and again and they all lived happily ever after.

Anexo II: Tiras de frases del cuento de Caperucita Roja

LITTLE RED RIDING HOOD – Sentence strips

- Mum is making a cake.
-----CUT
- Little Red Riding Hood is going to Granny's house.
-----CUT
- Little Red Riding Hood is talking to the wolf.
-----CUT
- Little Red Riding Hood is picking flowers.
-----CUT
- The wolf is running to Granny's house.
-----CUT
- The wolf is knocking on the door.
-----CUT
- The wolf is eating Granny.
-----CUT
- The wolf is putting Granny's clothes on.
-----CUT
- Little Red Riding Hood is screaming.
-----CUT
- The woodcutter is hitting the wolf.
-----CUT
- The wolf is running away.
-----CUT

Anexo III: Caperucita Roja: Fichas de actividades

LITTLE RED RIDING HOOD


WORDSEARCH: Search for the words



M	O	T	H	E	R	M	Y	F	N	W
N	A	M	I	A	D	M	O	L	N	O
A	R	M	S	R	T	S	E	O	R	O
R	A	N	O	S	E	T	A	W	N	D
D	H	M	Y	L	Y	O	F	E	V	C
W	O	L	F	E	E	L	F	R	Y	U
S	U	O	N	N	S	A	O	S	M	T
E	S	I	S	D	A	N	R	I	E	T
W	E	L	F	L	T	E	E	T	H	E
C	A	S	G	I	D	E	S	G	U	R
G	R	A	N	D	M	O	T	H	E	R

- forest
- mother
- wolf
- grandmother
- house
- teeth
- flowers
- eyes
- ears
- nose
- arms

PICTURES: circle the correct words.

big teeth		little teeth
little nose		big nose
bit ears		little ears

take this basket		knock on the door
stay on the path		pick a bunch of flowers
talk to strangers		get into bed

to see you with		to hug you with
to hear you with		to eat you with
to smell you with		to touch you with

LITTLE RED RIDING HOOD

WHAT BIG...: Write the missing letters



arms eyes teeth nose ears hands

"Granny, what big _____ you have!"

"All the better to see you with!"

"Granny, what big _____ you have!"

"All the better to hear you with!"

"Granny, what a big _____ you have!"

"All the better to smell you with!"

"Granny, what big _____ you have!"

"All the better to touch you with!"

"Granny, what big _____ you have!"

"All the better to hug you with!"

"Granny, what big _____ you have!"

"All the better to eat you with!"

REMEMBER: Read and match



Little Red Riding Hood is talking to the wolf



Mum is making a cake



Little Red Riding Hood is picking flowers



The wolf is eating Granny.

Goldilocks and the three bears

Once upon a time, there was a family of bears that lived in a house in the forest.

This is Father Bear, this is Mother Bear and this is Baby Bear.

One day, Father Bear made breakfast. He cooked three bowls of cereal, but they were too hot to eat!

So, they went for a walk in the forest while they waited for their breakfast to cool down.

But, Baby Bear forgot to close the door behind him.

In the forest, there was a little girl called Goldilocks.

This is Goldilocks. She's got fair hair and blue eyes.

Goldilocks was skipping through the forest when she smelt something delicious. She followed the smell until she came to the bears' house. She knocked on the door, but nobody answered. The door was open, so she went inside and saw the three bowls of cereal on the table.

Goldilocks was hungry, so she tasted the cereal in Father Bear's big bowl.

"This bowl of cereal is too hot!" – said Goldilocks.

So she tasted the cereal in Mother Bear's medium-sized bowl.

"This bowl of cereal is too cold!" – said Goldilocks.

So she tasted the cereal in Baby Bear's little bowl.

"This bowl of cereal is just right!" – said Goldilocks.

So Goldilocks ate it all up.

After breakfast, Goldilocks was tired. She saw three chairs in the kitchen and decided to sit down.

First, she tried sitting on Father Bear's big chair.

"This chair is too hard!" – said Goldilocks.

So she tried sitting on Mother Bear's medium-sized chair.

"This chair is too soft!" – said Goldilocks.

So she tried sitting on Baby Bear's little chair.

"This chair is just right!" – said Goldilocks.

So Goldilocks sat on the chair. But the chair broke into lots of little pieces!

Goldilocks was very tired. She saw three beds in the bedroom and decided to lie down.

First, she tried Father Bear's big bed.

"This bed is too hard!" – said Goldilocks.

So she tried Mother Bear's medium-sized bed.

"This bed is too soft!" – said Goldilocks.

So she tried Baby Bear's little chair.

"This bed is just right!" – said Goldilocks.

So Goldilocks got into bed and fell fast, fast asleep.

Soon after, the three bears came back home, ready for their breakfast. But they knew something wasn't right. Father noticed that his bowl of cereal had been moved.

"Someone's been eating my bowl of cereal!" - said Father Bear.

"Someone's been eating my bowl of cereal!" - said Mother Bear.

"Someone's been eating my bowl of cereal!" - said Baby Bear.

"And it's all gone!"

Then, Father Bear noticed that his chair had been moved.

"Someone's been sitting on my chair!" - said Father Bear.

"Someone's been sitting on my chair!" - said Mother Bear.

"Someone's been sitting on my chair!" - said Baby Bear.

"And it's broken!"

Then, Father Bear noticed that something happened in the bedroom.

"Someone's been sleeping in my bed!" - said Father Bear.

"Someone's been sleeping in my bed!" - said Mother Bear.

"Someone's been sleeping in my bed!" - said Baby Bear.

"And she's still there!"

Goldilocks woke up and saw the three bears. She was very scared. She jumped out of Baby Bear's little bed and ran away. The three bears never saw Goldilocks again and they all lived happily ever after.

GOLDILOCKS AND THE THREE BEARS

COLOURING WORKSHEET

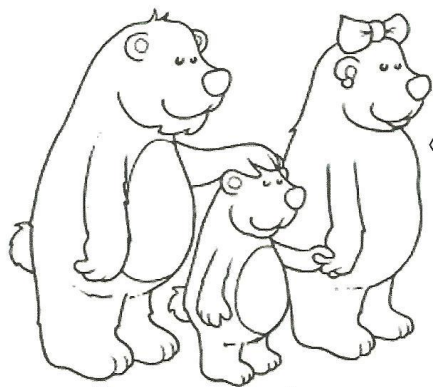
Read and colour.



Who's she?

Her name is Goldilocks.

She's got fair hair and blue eyes.



Who's she?

Her name is Mother Bear.

She's got brown fur and green eyes.

Who's he?

His name is Father Bear.

He's got brown fur and black eyes.

Who's he?

His name is Baby Bear.

He's got brown fur and blue eyes.

GOLDBLOCKS AND THE THREE BEARS

WORDSEARCH: Search for the words



M	O	T	H	E	R	Q	R	T	Y	S
A	W	H	O	'	S	S	H	E	?	G
S	H	M	O	N	F	A	I	R	T	S
D	O	R	E	A	A	M	O	N	T	S
F	'	F	Y	E	T	E	R	R	A	G
G	S	G	E	I	H	A	I	R	T	R
F	H	H	S	O	E	D	A	N	I	E
L	E	J	K	B	R	O	W	N	E	E
K	?	B	L	A	C	A	S	C	L	N
J	G	A	A	B	L	U	E	A	L	E
G	B	Z	B	Y	N	M	A	N	A	R

mother

father

baby

fair

brown

blue

green

hair

eyes

who's he?

who's she?

PICTURES: circle the correct word.

mother		baby
father		grandfather
sister		grandmother

sister		baby
father		aunt
mother		grandmother

brother		grandfather
father		mother
uncle		baby

GOLDILOCKS AND THE THREE BEARS

WHO'S SHE? / WHO'S HE?: Write the missing letters



Who's she?



Who's he?

Sh__'s my m__th__r.
 Sh__'s g__t br__wn
 f__r and gr__ __n ey__s.

H__'s my f__th__r.
 H__'s g__t br__wn
 f__r and bl__ck __yes.

REMEMBER: Read and match



She's got fair hair and blue eyes



He's got brown fur and black eyes

She's got brown fur and green eyes



He's got brown fur and blue eyes



The three little pigs

Once upon a time, there were three little pigs who lived with their mother in a big stone house near the forest.

One day, Mother Pig said: “Children, it’s time for you to go out and find your fortune in the big wide world”.

She gave them a little bag with food and drinks and told them: “Good luck, my dears, and remember to watch out for the big, bad wolf!”

“We will, mummy” – said the three little pigs.

The three little pigs decided to build a house to live in.

The first little pig saw a farmer coming along the road with a wagon of golden straw.

“Please, sir” – said the first little pig, “can I have some of your straw to build myself a house?”

“Yes, little pig” – said the farmer, “of course you can. Here you are”.

So the first little pig built his house of straw. Soon, it was finished. It looked very good indeed, and the first little pig was happy.

The second little pig saw a woodcutter coming along the road with a wagon of sticks.

“Please, sir” – said the second little pig, “can I have some of your sticks to build myself a house?”

“Yes, little pig” – said the woodcutter, “of course you can. Here you are”.

So the second little pig built his house of sticks. Soon, it was finished. It looked very good indeed, and the first little pig was happy.

The third little pig saw a man coming along the road with a wagon of bricks.

“Please, sir” – said the third little pig, “can I have some of your bricks to build myself a house?”

“Yes, little pig” – said the farmer, “of course you can. Here you are”.

So the third little pig built his house of straw. Soon, it was finished. It looked very good indeed. It was strong and solid, and the third little pig was very, very happy.

One day, the big, bad wolf was walking along the road. He was very hungry. He saw the first little pig's house of straw and knocked on the door.

"Little pig, little pig, please let me in!" – said the big, bad wolf.

"No, no, I won't let you in, not by the hair on my chinny-chin-chin! – said the first little pig.

"Then, I'll huff and I'll puff, and I'll blow your house down!" – said the big, bad wolf.

So the wolf huffed... and he puffed... and he blew the straw house down.

Then, the big bad wolf ate the first little pig up.

But he was still hungry. He walked along the road and saw the second little pig's house of sticks and knocked on the door.

"Little pig, little pig, please let me in!" – said the big, bad wolf.

"No, no, I won't let you in, not by the hair on my chinny-chin-chin! – said the second little pig.

"Then, I'll huff and I'll puff, and I'll blow your house down!" – said the big, bad wolf.

So the wolf huffed... and he puffed... and he blew the straw house down.

Then, the big bad wolf ate the second little pig up.

But he was still hungry. He walked along the road and saw the third little pig's house of bricks and knocked on the door.

"Little pig, little pig, please let me in!" – said the big, bad wolf.

"No, no, I won't let you in, not by the hair on my chinny-chin-chin! – said the first little pig.

"Then, I'll huff and I'll puff, and I'll blow your house down!" – said the big, bad wolf.

So the wolf huffed... and he puffed... he huffed... and he puffed... and he huffed and he puffed some more, but he could not blow the brick house down.

The big, bad wolf was very angry. He climbed up onto the roof and began to go down through the chimney.

But the third little pig was a clever little pig and he put a big pot of boiling water on the fire.

When the wolf came down the chimney, he burned his bottom so badly that he climbed up through the chimney and ran away. The third little pig never saw the big, bad wolf again and he lived in his house of bricks happily ever after.

Anexo VIII: Los tres cerditos: Ficha con marionetas de dedo



Anexo IX: Los tres cerditos – Actividades a preparar con distintos recursos TICs de modo que se puedan realizar en el aula de ordenadores.

The Three Little Pigs - ACTIVIDADES TICs

Hot Potatoes: JMatch. Match the characters on the right with the sentences on the left.

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Can I have some of your sticks to build myself a house? | a. First little pig |
| 2. Remember to watch out for the big, bad wolf! | b. Mother Pig |
| 3. Can I have some of your straw to build myself a house? | c. Big, bad wolf |
| 4. Little pig, little pig, please, let me in! | d. The three little pigs |
| 5. Can I have some of your bricks to build myself a house? | e. Second little pig |
| 6. Not by the hair on my chinny-chin-chin! | f. Third little pig |

Circle the two words that have similar sounds.

- | | | | |
|-----------|-------|--------|-------|
| 1. big | bad | pig | wolf |
| 2. walk | huff | puff | blow |
| 3. look | luck | bad | good |
| 4. second | soon | strong | food |
| 5. straw | stick | brick | Third |

I spy.



For example: I spy with my little eye, something beginning with the letter W.

Hot Potatoes: JMatch. Listen and match the sentences with the pictures



For example: She gave them a little bag with food and drinks and told them: "Good luck, my dears, and remember to watch out for the big, bad wolf!"

Jack and the Beanstalk

Once upon a time there was a young boy called Jack who lived with his mother in a little house near de forest. Jack and his mother were very poor. The only thing of value that they had was a cow.

One day, Jack's mother called him in from the garden.

"Take the cow to the market and sell her" – said Jack's mother.

Jack walked along the path to the market. On his way, he met a strange old man.

"Where are you going?" – asked the man.

"To the market, sir" – replied Jack. "To sell the cow".

"If you sell the cow to me I will give you these beans" – said the man. "They are special, magic beans. You won't regret it, I promise".

Jack accepted and gave the cow to the strange old man.

Jack took the beans and went back home. He knocked on the door and his mother opened it.

"How much did you get for the cow?" – asked Jack's mother.

"I got these" – said Jack holding out his hand. "They are magic beans!"

When Jack's mother saw the beans she was so angry that she threw the beans out of the window. Jack was sent to bed without having dinner that night.

The next morning, Jack woke up and looked out of the window. He saw a giant beanstalk in the garden. It was so tall that it disappeared into the clouds.

Jack went outside and began to climb the beanstalk. His mother saw him and asked him to come back down. But Jack climbed up to the sky through the clouds until he reached the top. Jack saw a big castle. He went inside.

Suddenly, he saw a giant woman.

"Who are you?" – asked the giant woman.

"I'm Jack. I'm tired and very hungry. Please, can you give me something to eat and a place to rest?" – asked Jack.

"Don't make a sound" – she whispered. "My husband doesn't like boys and he will eat you if he finds you".

She gave Jack a crumb of bread and a thimble full of hot soup.

Jack was just finishing the soup when the giant woman said: "Quick! Hide in the cupboard! My husband is coming!"

An enormous giant came into the room and sat down to have dinner.

When the giant ate his dinner, he called his wife.

"Wife! Bring me my gold! I wish to count it!"

From the cupboard, Jack saw the giant's wife bringing several sacks of coins. The giant counted the coins, one by one. Soon after, he fell fast, fast asleep.

Jack jumped out of the cupboard, took a sack of gold and ran for the door. But the giant's wife heard him and screamed, which woke her husband. The giant ran after Jack.

Jack ran until he came to the top of the beanstalk and started climbing down the beanstalk as fast as he could. The giant climbed down the beanstalk after him.

When Jack got closer to the ground, he called his mother.











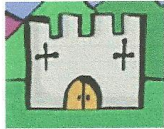

"Mother! Mother! Get the axe!"

When Jack reached the bottom, his mother was there with the axe. She quickly chopped down the beanstalk and the giant fell and crashed to the ground. Nobody ever saw him again.

Now that Jack and his mother had the gold, they didn't have to worry about anything ever again and they lived happily ever after.

Anexo XI: Jack y las habichuelas mágicas: Juego de dominó.

Jack and the Beanstalk – Dominoes

Jack		Castle	
Mother		Giant	
Cow		Giant's wife	
Stranger		Coins	
Beans		Axe	
Beanstalk		House	

Anexo XII: Tiras de frases del cuento Jack y las habichuelas mágicas

JACK AND THE BEANSTALK – Sentence strips

Jack is taking the cow to the market.

-----CUT

The stranger is giving Jack beans.

-----CUT

Mum is shouting at Jack.

-----CUT

Mum is throwing the beans out of the window.

-----CUT

Jack is climbing up the beanstalk.

-----CUT

Jack is hiding in a cupboard.

-----CUT

The giant is sleeping.

-----CUT

Jack is running.

-----CUT

Jack is climbing down the beanstalk.

-----CUT

The giant is climbing down the beanstalk.

-----CUT

Mum is chopping down the beanstalk.

-----CUT

Anexo XIII: Tablas para introducción de datos recogidos en pretest y postest

Resultados de la prueba de evaluación. PRETEST / POSTEST (Señalar según proceda)

Grupo de control.

	Alumno	Comprensión/ Expresión escrita	Comprensión oral	Expresión oral
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				

Resultados de la prueba de evaluación. PRETEST / POSTEST (Señalar según proceda)

Grupo experimental.

	Alumno	Comprensión/ Expresión escrita	Comprensión oral	Expresión oral
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				


Anexo XIV: Test de evaluación inicial (Pretest)

NAME	
SURNAME	
GROUP	







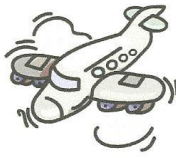



PART 1: READING AND WRITING

1. Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box. There are two examples.

Examples:

 <p>This is a flower. <input checked="" type="checkbox"/></p>	 <p>This is a house. <input checked="" type="checkbox"/></p>
--	--



Questions:

 <p>This is a chair. <input type="checkbox"/></p>	 <p>This is a present. <input type="checkbox"/></p>
 <p>This is a nose. <input type="checkbox"/></p>	 <p>This is a skirt. <input type="checkbox"/></p>
 <p>This is an apple. <input type="checkbox"/></p>	 <p>This is a cake. <input type="checkbox"/></p>
 <p>This is a car. <input type="checkbox"/></p>	 <p>This is a dog. <input type="checkbox"/></p>
 <p>This is a star. <input type="checkbox"/></p>	 <p>This is a foot. <input type="checkbox"/></p>











NAME	
SURNAME	
GROUP	

2. Look and read. Write "yes" or "no". There are two examples.

Examples:

 <p>There are two cats. <input type="checkbox"/> Yes</p>	 <p>She is eating. <input type="checkbox"/> No</p>
---	---

Questions:

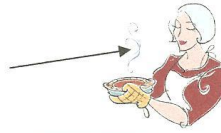
 <p>He is drinking. <input type="checkbox"/></p>	 <p>She has got fair hair. <input type="checkbox"/></p>
 <p>There are two dogs. <input type="checkbox"/></p>	 <p>She is reading. <input type="checkbox"/></p>
 <p>He has got blue eyes. <input type="checkbox"/></p>	 <p>There is one orange. <input type="checkbox"/></p>
 <p>There are two cars. <input type="checkbox"/></p>	 <p>They are swimming. <input type="checkbox"/></p>
 <p>He is playing. <input type="checkbox"/></p>	 <p>There is a cow. <input type="checkbox"/></p>

NAME	
SURNAME	
GROUP	

3. Read and match. There is one example.



She is making a cake.



He is my father.



He has got a bike.



She is sad.

The flower is red.



The dog is sleeping.



4. Write each name in the correct place. There are four examples

pear eight sheep apple skirt T-shirt horse seven
 shoe cow bread dog dress five milk
 fish sweater cat nine three hat two banana cake

Numbers

Food

Clothes

Animals

eight _____

pear _____

skirt _____

sheep _____

NAME	
SURNAME	
GROUP	

5. Look at the pictures. Read the sentence and write the missing word. There is one example.









- | | |
|---|-------------------|
| a. I can write with it. | A <u>pencil</u> ! |
| b. It is big and it is yellow. | The s__. |
| c. It tells the time. | A c_____. |
| d. It is an animal. It hasn't got legs. | A f_____. |
| e. It is a fruit. It is orange. | An o_____. |
| f. This is where we live. | In a h_____. |
| g. Open it when is raining. | An u_____. |
| h. It has got four legs. | A c__. |
| i. They can fly. | B_____. |
| j. It is round and it is red. | A b_____. |
| k. You put this on your head | A h__. |

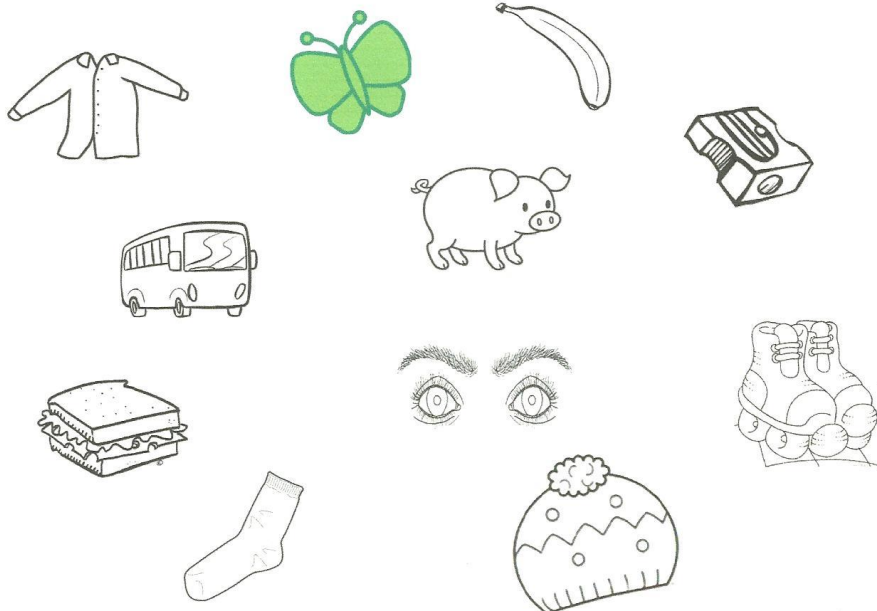
NAME	
SURNAME	
GROUP	

PART 2: LISTENING

1. Listen, number and colour. There is one example.










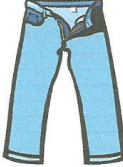







	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox" value="1"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

2. Listen and colour.



NAME	
SURNAME	
GROUP	

3. Listen and circle

1			
2			
3			
4			
5			
6			

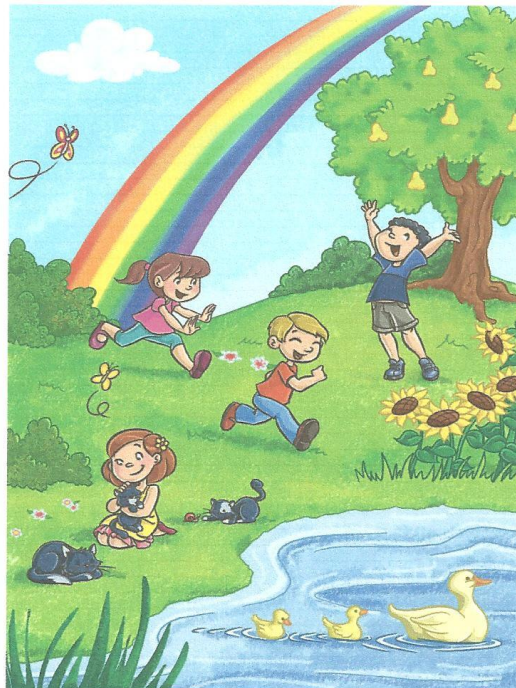
NAME	
SURNAME	
GROUP	

PART 3: SPEAKING

Instructions for the examiner

1. Ask five questions about the child. Examples:
 - a. What's your name?
 - b. Can you spell your name for me please?
 - c. How old are you?
 - d. Have you got any brothers or sisters?
 - e. My brother/sister has got black hair and brown eyes. And your brother/sister?
 - f. I'm wearing a (red shirt and black trousers). What are you wearing today?
 - g. Do you like animals?
 - h. What is your favourite food?

2. Show the following picture and ask questions / ask the child to point out some items, ask for objects that begin with a given letter... Examples:



- a. Point to the rainbow.
- b. How many boys can you see?
- c. Can you see an animal that begins with the letter D?
- d. What colour are the flowers?
- e. How many cats are there in the picture?
- f. Is the sun in the sky?
- g. Tell me a fruit name that begins with the letter P.
- h. Can you the girl who is running? What colour is her T-shirt?


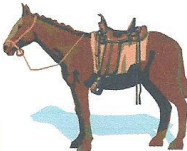
Anexo XV: Test de evaluación final (Postest)

NAME	
SURNAME	
GROUP	











PART 1: READING AND WRITING

1. Look and read. Put a tick (✓) or a cross (X) in the box. There are two examples.

Examples:

	
This is a flower. <input checked="" type="checkbox"/>	This is a house. <input checked="" type="checkbox"/>



Questions:

	
This is an ear. <input type="checkbox"/>	This is a bed. <input type="checkbox"/>
	
This is a shoe. <input type="checkbox"/>	This is an arm. <input type="checkbox"/>
	
This is a nose. <input type="checkbox"/>	This is a bike. <input type="checkbox"/>
	
This is a book. <input type="checkbox"/>	This is an eye. <input type="checkbox"/>
	
This is a car. <input type="checkbox"/>	This is a castle. <input type="checkbox"/>

NAME	
SURNAME	
GROUP	

2. Look and read. Write "yes" or "no". There are two examples.

Examples:








 There are two cats	<input type="checkbox"/> Yes	 She is eating	<input type="checkbox"/> No
---	------------------------------	--	-----------------------------

Questions:

 He is reading.	<input type="checkbox"/>	 She has got fair hair.	<input type="checkbox"/>
 There are four apples.	<input type="checkbox"/>	 They are playing.	<input type="checkbox"/>
 She is a baby.	<input type="checkbox"/>	 There are two pigs.	<input type="checkbox"/>
 There is a dog.	<input type="checkbox"/>	 She is dancing.	<input type="checkbox"/>
 There is one banana.	<input type="checkbox"/>	 It has got blue eyes.	<input type="checkbox"/>

NAME	
SURNAME	
GROUP	

3. Read and match. There is one example.

	She is making a cake.	
	The soup is hot.	
	He is running fast.	
	This cow is big.	
	I'm tired.	
	He's happy.	

4. Write each name in the correct place. There are four examples

blue	ten	horse	purple	sister	grandmother	bear	seven
mother	pig	red	cow	grandfather	two	yellow	
wolf	father	cat	six	three	brother	four	green
orange							

Numbers

Colours

My family

Animals

ten _____

blue _____

sister _____

horse _____

NAME	
SURNAME	
GROUP	

5. Look at the picture. Read the sentence and write the missing word. There is one example.









- | | |
|--|------------------------------------|
| a. The teacher is reading it. | A <u>s</u> t <u>o</u> r <u>y</u> . |
| b. It is big and it is green. | The b_____. |
| c. The little girl has got fair... | h_____. |
| d. There are two in the vase. | F_____. |
| e. The colour of the teacher's shoes. | P_____. |
| f. There are three on the cupboard. | B_____. |
| g. It has got four legs and it is black. | The c__. |
| h. It is on the floor and it is green. | The a_____. |
| i. The boys are wearing brown... | t_____. |
| j. The colour of the cat's eyes. | Y_____. |
| k. They are at... | s_____. |

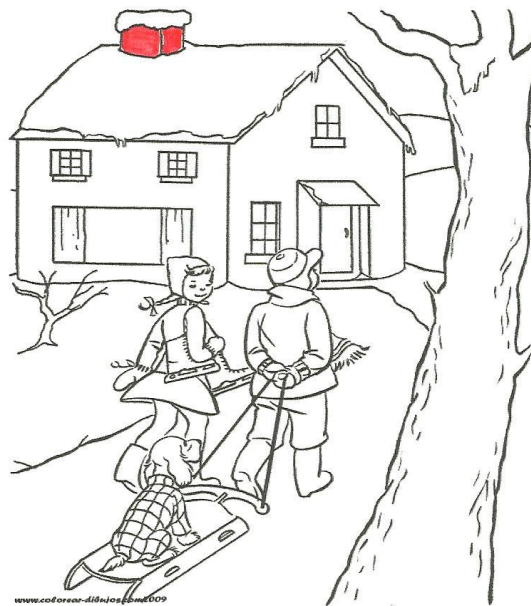
NAME	
SURNAME	
GROUP	

PART 2: LISTENING

1. Listen, number and colour. There is one example.



















	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox" value="1"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

2. Listen and colour.



NAME	
SURNAME	
GROUP	

3. Listen and circle

1			
2			
3			
4			
5			
6			

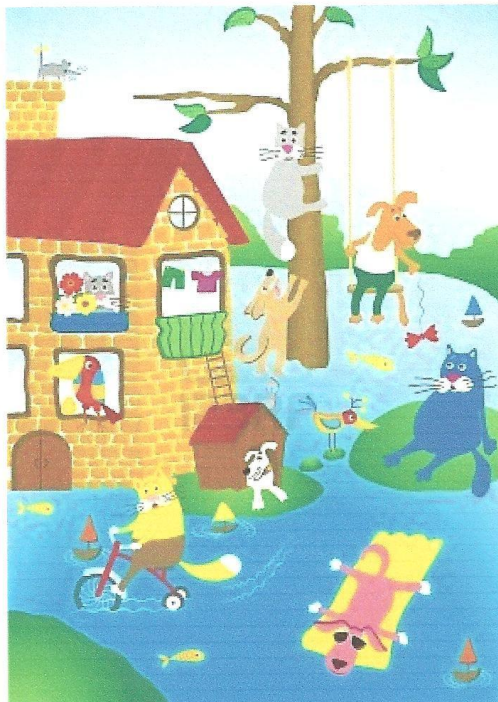
NAME	
SURNAME	
GROUP	

PART 3: SPEAKING

Instructions for the examiner

1. Ask five questions about the child. Examples:
 - a. What's your name?
 - b. Can you spell your name for me please?
 - c. How old are you?
 - d. Have you got any brothers or sisters?
 - e. My brother/sister has got black hair and brown eyes. And your brother/sister?
 - f. I'm wearing a (red shirt and black trousers). What are you wearing today?
 - g. Do you like animals?
 - h. What is your favourite food?

2. Show the following picture and ask questions / ask the child to point out some items, ask for objects that begin with a given letter... Examples:



- a. Point to a big cat.
- b. What colour is the roof of the house?
- c. Can you see an animal that begins with the letter P?
- d. What is the pink dog doing?
- e. What colour is the door of the house?
- f. Can you see an animal that begins with the letter M?
- g. How many flowers are there in the picture?
- h. Look at the dog on the swing. What is he wearing?

Anexo XVI: Transcripción del ejercicio de comprensión oral en el pretest

Listening transcription:

Exercise 1:

One: A: Where is my shirt?

(Example) B: Is it green?

A: Yes, it is.

B: Here you are.

Two: A: Is this your ball?

B: No, my ball is yellow.

Three: A: Have you got a horse?

B: Yes, I have got a black horse.

Four: A: This is your present.

B: A pink teddy bear! Thank you!

Five: A: Do you like my blue dress?

B: Yes, I do. It is very nice.

Six: A: What colour are your eyes?

B: I have got green eyes.

Exercise 2:

One: Can you see the butterfly?

(Example) Colour it green.

Two: Colour the bus red.

Three: Colour the pig pink.

Four: Colour the sharpener brown.

Five: Colour the shirt blue.

Six: Colour the banana yellow.

Seven: Colour the hat purple.

Eight: Colour the sock red.

Nine: Colour the sandwich brown.

Ten: Colour the eyes black.

Eleven: Colour the skates orange.

Exercise 3:

One: A: What is she doing?

(Example) B: She is eating an apple.

Two: A: Have you got a black cat?

B: No. My cat is red.

Three: A: How many brothers or sisters have you got?

B: I have got one brother and one sister.

Four: A: Is this your T-shirt?

B: Yes, it is.

Five: A: What's your favourite fruit?

B: I love grapes.

Six: A: I like your bike.

B: It is a birthday present.

Anexo XVII: Transcripción del ejercicio de comprensión oral en el postest

Listening transcription:

Exercise 1:

One: A: Where is my shirt?

(Example) B: Is it green?

A: Yes, it is.

B: Here you are.

Two: A: Is that your school bag?

B: The yellow one? Yes, it is mine.

Three: A: This is my sister. She's got fair hair and blue eyes.

B: Hello! Nice to meet you!

Four: A: I have got a cat.

B: Is it big?

A: No, it isn't. It is small and it is brown.

Five: A: How old are you today?

B: I'm 7. I got a red bicycle for my birthday.

Six: A: Do you like ice-cream?

B: Yes, I love strawberry ice-creams.

Exercise 2:

One: (Example) Can you see the house?
Colour the chimney red.

Two: Colour the girl's hat blue.

Three: Colour the boy's boots black.

Four: Can you see a bit tree?
Colour it brown.

Five: Colour the dog orange.

Six: Colour the roof of the house white.

Seven: Colour the girl's skirt purple.

Eight: Colour the boy's trousers green.

Nine: Colour the path to the house brown.

Ten: Colour the girl's skates pink.

Eleven: Colour the boy's scarf grey.

Exercise 3:

One: A: What is she doing?

(Example) B: She is eating an apple.

Two: A: Is your horse black?

B: No. It is white.

Three: A: Have you got any brothers or sisters?

B: Yes, I have got two brothers.

Four: A: What are you wearing today?

B: I'm wearing blue trousers and a pink T-shirt.

Five: A: Are these your scissors?

B: Yes, they are.

Six: A: What's your favourite toy?

B: A teddy bear.

FICHA DE OBSERVACIÓN

Unidad Didáctica:

Grupo:

√ = SÍ	-- = A VECES	X = NO
--------	--------------	--------

LISTENING (Comprensión oral)

El alumno:

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Comprende el vocabulario clave										
Entiende el lenguaje utilizado en los cuentos										
Sabe seguir instrucciones										
Puede predecir lo que va a ocurrir										
Es capaz de escuchar para entender lo esencial										
Es capaz de escuchar para comprender con mayor profundidad.										
Comprende el cuento										
Entiende las preguntas y respuestas										
Entiende afirmaciones clave										

SPEAKING (Expresión oral)

El alumno:

Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pregunta y responde preguntas clave										
Interactúa utilizando el lenguaje que conoce										
Es capaz de repetir utilizando un modelo de pronunciación.										
Sabe nombrar palabras clave del vocabulario										
Sabe formular frases clave										
Pronuncia de manera inteligible										
Conoce el ritmo y entonación de la lengua inglesa										