

unir

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Mejora del proceso lector en lengua inglesa con ayuda de audiolibros: propuesta para alumnos de primero de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Aragón

Trabajo fin de grado presentado por:	Héctor Martín Casanova
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Mercedes Querol Julián

Ciudad : Zaragoza
Enero 2015
Firmado por:
Héctor Martín Casanova

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

RESUMEN

El presente trabajo pretende mejorar los procesos de lectura en lengua inglesa mediante la utilización de audiolibros, a través del diseño de una propuesta de intervención enfocada a alumnos de primero de primaria. Para ello realizaremos una revisión del enfoque legislativo a diferentes niveles. Del mismo modo se expondrán los procesos lectoescritores, peculiaridades y diferencias, en lengua castellana e inglesa; así como una revisión de las posibilidades que nos ofrecen los audiolibros en la mejora del proceso lector. Todo lo anterior será la base que respalde y sustente el diseño de la propuesta. En la parte final del trabajo se presenta la propuesta de intervención estructurada mediante diferentes sesiones en el aula, así como su posterior evaluación. Todo lo anterior aportará una serie de conclusiones resumidas en la mejora de la habilidad lectora de los alumnos, así como también sus correspondientes limitaciones y prospectiva.

Palabras clave: audiolibro, proceso lector, lengua inglesa, bilingüismo, primero de primaria

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. OBJETIVOS.....	5
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1. IMPULSO DEL BILINGÜISMO A NIVEL LEGISLATIVO	6
4.1.1. La educación plurilingüe a nivel comunitario	6
4.1.2. La educación bilingüe a nivel estatal	7
4.1.3. La educación bilingüe a nivel autonómico.....	9
4.2 EL PROCESO LECTOESCRITOR	10
4.2.1. Proceso lectoescritor en lengua madre	10
4.2.2. Lectoescritura en lengua extranjera.....	14
4.3 MEJORA EN EL PROCESO LECTOR EN LENGUA EXTRANJERA CON AYUDA DE AUDIOLIBROS	19
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	24
5.1. CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS.....	25
5.2. OBJETIVOS	26
5.3. TEMPORALIZACIÓN	27
5.4. METODOLOGÍA	27
5.5. RECURSOS	28
5.6. SESIONES Y ACTIVIDADES	29
5.6.1. Sesión 1	29
5.6.2. Sesión 2.....	31
5.6.3. Sesión 3.....	32
5.6.4. Sesión 4.....	34
5.6.5. Sesión 5.....	35
5.6.6. Sesión 6.....	36
5.6.7. Sesión 7.....	37
5.6.8. Sesión 8.....	39
5.7. EVALUACION	40
5.7.1. Evaluación del aprendizaje	40
5.7.2. Evaluación de la propuesta.....	42
6. CONCLUSIONES	42
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	43

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
ANEXOS	49
ANEXO I. Portada The Jungle Book	49
ANEXO II. Pictionary 1.....	49
ANEXO III. Páginas 4 y 5	50
ANEXO IV. Páginas 6 y 7.....	50
ANEXO V. Activity A	51
ANEXO VI. Activity B	51

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se pretende mejorar el aprendizaje de la lengua inglesa mediante la utilización de audiolibros en el aula. El trabajo se estructura en siete apartados; en los primeros se refleja el planteamiento del problema y la justificación, así como los objetivos del estudio. A continuación, en el apartado cuatro, el marco teórico recoge los fundamentos pedagógicos para sustentar el diseño de la propuesta de intervención educativa. En el apartado quinto se formula la propuesta, mostrando el planteamiento necesario para su correcta implementación. Finalmente, se presentan las conclusiones extraídas del mismo así como las limitaciones y prospectiva, en base a posibilidades de mejora futuras.

2. JUSTIFICACIÓN

Los cambios a nivel social y económico no siempre se reflejan a nivel educativo, por este motivo escuchamos continuamente en los medios de comunicación la necesidad de adaptar los procesos educativos a las necesidades económicas y sociales del momento. La educación es primordial para el desarrollo integral de la persona a nivel individual, pero también a nivel formativo y preparatorio para una vida laboral favorable en el futuro. El aprendizaje de lenguas extranjeras, en un mundo globalizado, se haya convertido por tanto en imprescindible fomentando las relaciones y transacciones comerciales, en las que se basa nuestro sistema económico. Instituciones como la Unión Europea, el gobierno mediante la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y a nivel autonómico propician su introducción en el aula en los primeros niveles del sistema educativo. Las dificultades que ello implica hace necesario la utilización de medios que permitan reforzar y mejorar las competencias en lengua extranjera (LE), trabajando la comprensión, la interacción y la expresión lectora y auditiva.

Necesitamos por tanto medios que nos permitan mejorar el nivel LE de los alumnos, y la lectura con audio es uno de ellos. Se entiende por audiolibros, aquellos pertenecientes al género literario, con textos sencillos y adaptados al nivel del alumno que van acompañados de audio; lo que permite su lectura y audición simultánea dentro del aula. A

lo largo de los años precedentes se han estudiado los beneficios que proporciona la lectura y la audición en el aprendizaje en LE. Según Rodrigo (1997), la lectura facilita el avance en las competencias lingüísticas y el interés hacia la lengua por parte del alumnado, mejorando de igual manera (Krashen, 2004) la escritura, la gramática, la pronunciación, la comprensión e incrementando el conocimiento del vocabulario. La audición al igual que la lectura es de vital importancia para la evolución en el aprendizaje de la LE. Tal y como apuntan Smiljanic y Bradlow (2011) la audición de textos en LE posee efectos beneficiosos mejorando la interacción con la lengua y mejorando su pronunciación. Debemos tener en cuenta que hoy por hoy la exposición de los alumnos al *listening* en las clases de LE no posee la suficiente representación como debiera. Beall, Gill-Rosier, Tate y Amy (2008) muestran como solo el 7% del tiempo dedicado a LE en el aula corresponde al desarrollo de la competencia auditiva, *listening*.

Se considera por tanto necesaria la intervención planteada a modo de dar respuesta a la creciente necesidad de mejorar el entorno lingüístico de los alumnos y promover e impulsar el uso y disfrute del alumnado en LE. Para su puesta en marcha nos centraremos en el primer ciclo de Primaria y más concretamente en el primer curso de primero de Primaria atendiendo de este modo a las recomendaciones de la Unión europea de comenzar en edades tempranas en el uso y manejo de las LE.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta de intervención para mejorar los procesos de habilidad lectora en lengua inglesa mediante la utilización de audiolibros en alumnos de primero de primaria.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer las premisas que establece la legislación de nuestro entorno en cuanto al conocimiento de las lenguas extranjeras.

- Determinar la configuración del sistema lectoescritor en lengua castellana y lengua inglesa.
- Identificar las posibilidades de mejora que ofrecen los audiolibros en el proceso lector en lengua inglesa.

4. MARCO TEÓRICO

En los sucesivos apartados incluidos en el marco teórico se presenta el soporte sobre el que se sustenta la propuesta de intervención. En un primer punto se expondrá la base legal para el desarrollo del bilingüismo revisando lo que, tanto la Unión Europea, la LOMCE, y la Comunidad autónoma de Aragón, consideran al respecto. Posteriormente analizaremos el proceso lectoescritor para la lengua madre y para la lengua extranjera. Y, finalizaremos especificando las aportaciones de mejora de los audiolibros para los alumnos de Primaria en la introducción al proceso lector así como una revisión de propuestas de mejora mediante el uso de audiolibros en lengua extranjera.

4.1. IMPULSO DEL BILINGÜISMO A NIVEL LEGISLATIVO

A lo largo de los últimos años la administración tanto a nivel europeo, nacional como autonómico, y en respuesta a las necesidades sociales y económicas, se ha visto en la necesidad de evolucionar hacia un modelo en el cual el conocimiento de las lenguas extranjeras posea un peso relevante dentro del sistema educativo. Por este motivo se están incorporando paulatinamente al aula las mismas. A continuación se presenta el modo en que las diferentes administraciones promueven su desarrollo.

4.1.1. La educación plurilingüe a nivel comunitario

La Unión Europea (UE) fija la promoción del plurilingüismo como base para la constitución de un proyecto común europeo. El consejo de la Unión Europea (UE) (2002) ya propuso la mejora en la enseñanza de lenguas extranjeras en edad temprana. A lo largo de los años se ha ido incrementado y potenciando esta propuesta mediante varios acuerdos. Es a partir del año 2010 cuando la Comisión Europea incluye en la agenda para las nuevas

habilidades y capacidades laborales, las lenguas extranjeras, como parte fundamental para el desarrollo personal y laboral de los ciudadanos de la unión.

Es la propia UE la encargada de coordinar, con los gobiernos nacionales, las propuestas y objetivos del plurilingüismo, para ello la dirección general de educación y cultura de la UE trabaja de manera que las políticas lingüísticas se ejecuten de la mejor manera posible. El objetivo que pretende es favorecer al máximo las relaciones entre ciudadanos europeos para mejorar la interacción social y comercial, y así enriquecer el desarrollo tanto a nivel individual como colectivo de la unión.

Para la Comisión Europea (2014), la educación bilingüe es aquella que mejora las habilidades lingüísticas implicando dos lenguas, la lengua madre y una segunda lengua extranjera. El uso de estas dos lenguas puede variar atendiendo al grado de introducción de ambas en el contexto escolar en mayor o en menor proporción.

Por todo ello la Comisión Europea (2014) considera necesario introducir cuanto antes al alumnado en la enseñanza de una lengua extranjera, ya que estima que un contacto temprano con la lengua mejora las habilidades lingüísticas, así como un mayor conocimiento de las culturas del entorno europeo. Motivo por el que la comisión favorece el estudio y desarrollo de las lenguas extranjeras en las aulas de los diferentes países de la unión.

4.1.2. La educación bilingüe a nivel estatal

En referencia a las lenguas extranjeras nos encontramos a nivel nacional en una situación claramente mejorable. Existe por tanto la necesidad de un programa integral que desarrolle el modelo económico y productivo en paralelo al desarrollo lingüístico. El Ministerio de Educación conocedor de dicha situación presentó en 2010 un Programa Integral de Aprendizaje de lenguas Extranjeras (2010/2020). De hecho es la primera propuesta pública en este campo planteada en España con un marcado carácter integrador. El objetivo general del programa es mejorar el conocimiento de las lenguas extranjeras de los estudiantes españoles, fijándose seis objetivos a cumplir en un plazo no superior a diez años. Entre los objetivos marcados destacan el "plurilingüismo, impulso al aprendizaje de idiomas", promoviendo una serie de pautas que aseguren que el conjunto de los estudiantes se expresen de manera correcta como mínimo en una lengua extranjera, preferiblemente el inglés. Para ello se establece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas MCERL por el cual los alumnos deben de alcanzar como

mínimo un nivel de dicha referencia al concluir la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. En el caso del profesorado se establece como nivel de referencia básico un B1, siendo un B2 en el caso que impartan asignaturas en dicho idioma. Se establece que de cara al año 2020 el nivel de referencia para impartir asignaturas en un idioma extranjero sea un C1. Es por ello que de cara a alcanzar estos objetivos se impulse el plurilingüismo a través de convenios con otros países, mediante programas de acompañamiento, inmersión lingüística fuera y dentro del periodo escolar y estancias en el extranjero tanto para alumnos como para docentes.

Además del programa creado por el Ministerio de educación, haremos referencia a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, LOMCE. Dicha ley propone como uno de sus principales objetivos la introducción del ámbito educativo en el entorno social y económico, ya que considera que la sociedad posee un papel determinante en el ejercicio de la educación siendo el epicentro del proceso y ofreciendo por tanto garantías de éxito a nivel global.

Todo ello se debe enfocar desde una perspectiva adaptada al cambio continuo evolucionando de manera paralela a las transformaciones sociales, reflexionando sobre cómo orientar las propias transformaciones educativas, así como adaptar dichas modificaciones al propio alumnado proporcionando un desarrollo integro y global tanto a nivel personal como profesional.

La rápida evolución social demanda por tanto importantes transformaciones para habituarse a un entorno cada vez más multidisciplinar y global, en el que el alumno sea capaz de adaptarse de manera integral a las necesidades que se le planteen en un escenario que ha pasado de ser local a global. Es por ello por lo que la LOMCE otorga especial importancia a la inclusión de lenguas extranjeras en el proceso educativo.

Según expone la LOMCE en el apartado XII, el conocimiento de una segunda o tercera lengua se ha convertido en parte fundamental del proceso educativo por todo lo comentado anteriormente. Actualmente el desconocimiento en lenguas extranjeras es una de las principales premisas que se debe de solucionar y mejorar. Motivo por el que la ley considera fundamental el desarrollo del plurilingüismo incidiendo en que como mínimo los alumnos posean los conocimientos necesarios en una primera lengua extranjera siendo factores esenciales el alcanzar un buen nivel de comprensión oral y lectora, así como de expresión oral y escrita. Todo ello debería capacitar al alumnado a afrontar el entorno

laboral de la manera más competitiva posible aportando valor añadido tanto a la sociedad como a la propia persona.

4.1.3. La educación bilingüe a nivel autonómico

Una vez abordado el plurilingüismo tanto a nivel europeo como nacional fijaremos el enfoque en el ámbito más próximo para el cual se diseña la propuesta de intervención en el presente trabajo, la comunidad autónoma de Aragón. El Gobierno de Aragón ha considerado necesario incluir el bilingüismo en el aula desde el momento en el que le fueron transferidas las competencias en materia de educación, en 1999.

Al igual que las políticas de la UE y la LOMCE a nivel nacional, el Gobierno autonómico fija entre sus objetivos el fomento de la calidad educativa, y para conseguirlo uno de los requisitos es la inclusión de políticas plurilingües. La Orden del B.O.A., del 14 de febrero de 2013, es la que estructura el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA) a partir del curso 2013/2014. Dicha orden fue modificada por la orden de 10 de marzo de 2014 según la cual, los centros que así lo consideren y pretendan promover el aprendizaje de lenguas extranjeras, se les ofrece la posibilidad de tomar parte en la convocatoria de Proyectos para la Potenciación de Lengua Extranjera (POLE). Mediante esta convocatoria se registran aquellos centros que fomentan, a través de determinadas actividades, las competencias lingüísticas del alumnado.

El objetivo principal de la convocatoria es el incremento, la obtención y el desarrollo de la competencia en comunicación en lengua extranjera de los alumnos de la comunidad de Aragón. Su propósito máximo es que al final del proceso de escolarización los alumnos posean las capacidades lingüísticas necesarias para poder afrontar de manera apropiada los desafíos que se nos plantean en un mundo globalizado. Por todo ello el Gobierno de Aragón (s.f.) tal y como expone la web de los centros bilingües de la comunidad, los centros educativos han entendido la necesidad de incluir las lenguas extranjeras en su currículum, incrementando el número de centros bilingües de manera exponencial en los últimos cursos académicos pasando de 87 a 233 centros autorizados bilingües en el curso 2014-2015.

Todos los procesos de impulso al aprendizaje de las lenguas extranjeras, por los organismos anteriormente señalados a nivel comunitario, estatal y autonómico, se basan en modelos competenciales tal y como describe la LOMCE. Las competencias en

comunicación lingüística aportan especial valor de cara a la implementación de la propuesta. Es por ello que esta competencia será clave en el desarrollo de la misma.

4.2 EL PROCESO LECTOESCRITOR

La competencia lingüística como ya conocemos es básica para el desarrollo correcto de la lectura, y la escucha, aspectos que se pretende trabajar en la propuesta para conseguir su mejoría. Es importante recalcar que al tratarse del proceso lectoescritor en lengua inglesa es necesario ocuparse de los pormenores que el aprendizaje de dicha lengua supone para el alumno castellano parlante, sin olvidar la importancia que el propio aprendizaje en lengua madre constituye para el correcto aprendizaje y progreso en la LE. En los sucesivos apartados desarrollaremos las implicaciones que conlleva el aprendizaje lectoescritor para ambas lenguas.

4.2.1. Proceso lectoescritor en lengua madre

El ámbito de actuación del planteamiento del presente es el bilingüismo en lengua inglesa, pero no debemos olvidar que versa sobre el eje de la lectura. El alumnado antes que aprender a leer en lengua inglesa o en su defecto cualquier lengua extranjera, comenzará por el aprendizaje en su lengua madre. Según Iglesias (2000) la lectura constituye un análisis y una muestra de un elemento de transmisión comunicativa. La lectura se basa en la normativa y reglas utilizadas tanto por el autor del texto como por la sociedad en la que se desarrolla. Por tanto no solo versa en el desarrollo de caracteres que conforman un alfabeto y su posterior agrupación, sino que el hecho lector consiste en la mayoría de los casos en entender, analizar, crear y divertirse.

El proceso de aprendizaje lector es complejo y requiere de una metodología para su correcto aprendizaje. No olvidemos como ya se ha comentado, que la lectura constituye una competencia básica que permitirá a los alumnos un correcto desarrollo educativo y garantizará el éxito en todas y cada una de las materias del currículo escolar. El proceso lector posee una serie de peculiaridades que no posee el lenguaje oral. Tal y como expone Clemente (1984) existe una clara diferencia entre lenguaje oral y escrito. Por una parte el lenguaje oral es un ámbito inherente del ser humano, siendo un proceso duradero a lo largo del tiempo, mientras que la audición es la base fundamental en su adquisición. Por el contrario el lenguaje escrito necesita de un proceso creado de manera específica para lograr una interpretación correcta de todas las piezas yuxtapuestas que lo componen, siendo en este caso la percepción visual la base de su adquisición.

Además de las peculiaridades que muestra la autora entre lenguaje oral y escrito, identifica asimismo una serie de diferencias importantes a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo el proceso lectoescriptor. En una comunicación oral el alumno se sitúa frente al interlocutor lo que facilita la comprensión al ser reforzada por componentes externos como modulación vocal, gestos, etc. Por el contrario frente a un texto escrito en el aula sin la ayuda de componentes sonoros y entonación, el alumno ve limitada la información suplementaria. Del mismo modo, Clemente (1984) expone que frente a la posibilidad de comunicación oral donde existen normalmente más elementos que faciliten el contenido, ante la lectura del texto escrito, se debe de realizar de forma que cada sonido se ajuste al signo correspondiente para su correcta interpretación por parte del alumno. No debemos olvidar la dificultad de la propia estructura de los textos donde se produce un interrelación entre códigos alfabéticos y orales.

Las dificultades y peculiaridades mencionadas anteriormente en cuanto a la adquisición de la competencia lectora, hacen necesaria una cierta madurez del alumnado para su correcta ejecución. Iglesias (2000) expone que el niño adquiere la madurez en el momento que desarrolla su estructura neurológica, y su pensamiento. La madurez por tanto es el momento en el que el alumno ha alcanzado el grado ideal de desarrollo para emprender determinadas actividades que necesiten de unas aptitudes claras y específicas. El tiempo constituye un parte importante del proceso ya que posibilita una madurez que evolucione a un determinado nivel u a otro. Tal y como muestra la Figura 1, la autora estructura los factores de madurez lectora en cuatro ámbitos emocionales, ambientales, psico-fisiológicos e intelectuales.

EMOCIONALES	AMBIENTALES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equilibrio emocional ▪ Motivación ▪ Gratificación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situación familiar y social ▪ Contextualización de los personajes y situaciones presentadas en los textos con los intereses del niño
PSICO-FISIOLÓGICOS	INTELECTUALES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visión ▪ Audición ▪ Lateralización ▪ Esquema corporal ▪ Orientación espacio-temporal ▪ Conciencia fonológica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprensión ▪ Interpretación ▪ Conceptualización ▪ Resolución de problemas ▪ Razonamiento ▪ Memoria ▪ Atención

Figura 1. Factores que influyen en la madurez lectora (adaptado de Iglesias (2000))

Dentro de los factores psico-fisiológicos destaca una correcta lateralización ya que es un requisito necesario para el aprendizaje lector. Un buen esquema corporal con su correspondiente orientación espacio-temporal, así como factores en el área de comprensión, interpretación y razonamiento en el campo intelectual son básicos para un buen desarrollo lector. Los factores emocionales son más diversos y difíciles de conceptualizar por lo que pueden influir de múltiples maneras en la dificultad del aprendizaje. Al igual que para el correcto desarrollo lector en lengua madre es necesario un correcto grado de madurez lectora, lo mismo sucede para la LE. Procesos comprensivos, interpretativos y de razonamiento se ven implicados en el proceso lector en ambas lenguas siempre teniendo en cuenta las diferencias gramaticales y fonéticas características de cada una. Los factores que influyen en la madurez lectora del alumno en su lengua madre influirán por tanto de manera decisiva en un correcto aprendizaje en LE. Un alumno que no posea la suficiente madurez y desarrollo en lengua madre es complicado que pueda desarrollar las competencias necesarias en LE, ya que los procesos de aprendizaje se encuentran interrelacionados entre ellos y todo avance en lengua madre supondrá un avance en la misma dirección en LE.

Los factores de madurez lectora como podemos observar son variados y complejos y más si atendemos a la LE. A modo de síntesis Iglesias (2000) expone que solo es posible hablar de una determinada edad para el correcto aprendizaje lector, aquella en la cual se alcanza un determinado nivel de inteligencia y madurez, aplicado bajo un método específico y bajo un material de lectura concreto. Por este motivo cada alumno a termino individual adquirirá dicho nivel en un punto y edad determinada tanto en lengua madre como en LE. Establecer por tanto una edad concreta en términos globales no es posible debido a todas las variables expuestas anteriormente ya que influye más el propio individuo que una edad concreta. Si observamos los diversos centros educativos comprobaremos que cada uno posee sus propios criterios a la hora de comenzar con el proceso lector, la franja de edad es variable, cuatro, cinco, seis años. Es por ello por lo que en la propuesta de intervención planteada establecemos el primer curso de primaria para llevarla a cabo; ya que se ha considerado que es un momento en el que la gran mayoría de alumnos debería disponer de las suficientes capacidades y madurez como para afrontar el aprendizaje lector en lengua extranjera de la mejor manera posible, obteniendo así el máximo rendimiento.

Una vez se han especificado los factores de madurez lectora, tal y como se ha comentado anteriormente, debemos de revisar los métodos lectores elaborados hasta el momento que permitan establecer las bases del aprendizaje lector. Primeramente nos deberíamos de preguntar cómo enseñar a leer, y qué método debemos emplear. Para dar respuesta a estas preguntas se indagara en los diferentes métodos. Mendoza (2003) establece los siguientes en base a los procedimientos mentales que trascurren en el propio proceso de aprendizaje del niño.

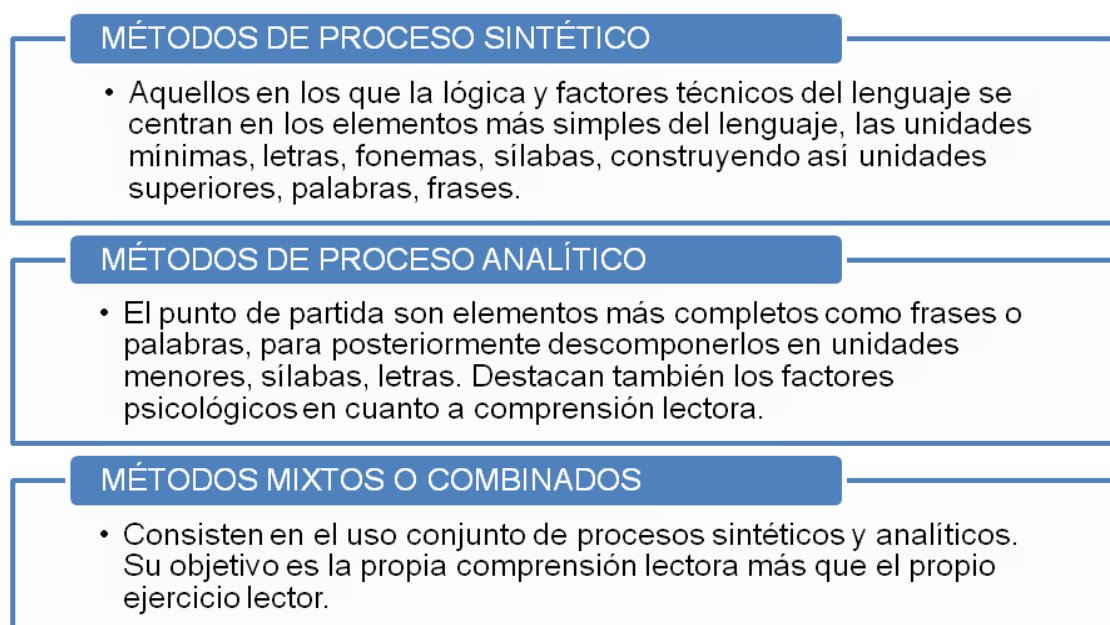


Figura 2. Métodos Lectoescritores (adaptado de Mendoza 2003)

La utilización de cada uno de estos métodos propicia diferentes puntos de vista. Clemente (1984) considera que el proceso lectoescritor se ha contemplado siempre desde su aspecto metodológico, motivo por el que los pedagogos han tratado de buscar el método más eficiente originando controversias en cuanto a las diferentes metodologías. El método sintético asegura una respuesta a las dificultades en la comprensión lectora, mientras que el método analítico es considerado como el más adecuado para un correcto aprendizaje. Por otra parte, Mendoza (2003) considera muy adecuados los criterios (como se citó en Defior, 1998) respecto a las diferentes metodologías proyectadas en la Figura 2, el cual sostiene que no es posible la identificación de un solo método de los tres citados en el proceso lectoescritor. Son los docentes los que deben de establecer aquel método, o conjunto de métodos, que mejor se adapten al proceso de interpretación de signos, la relación de grafema-fonema, sin olvidarnos del propio significado del contexto y más aun

cuando dichos métodos se dirigen a la LE. Cada alumno o grupo es diferente entre sí, por lo que la utilización de un determinado método de manera permanente no sería lo más efectivo, lo que para un grupo es práctico, no lo tiene que ser para el resto y viceversa. Será el docente en base a su experiencia y conocimientos el que adoptará la metodología que mejor se adapte a esa determinada situación, tal y como exponen Suso y Fernández (2001) la enseñanza de lenguas así como su uso dependen en última instancia del criterio que establezca el docente de la misma. Es por ello que la metodología en los procesos lectoescritores deben de ser flexibles e intentar adaptarse en todo momento al alumnado, siendo la mejor manera de rentabilizar el aprendizaje en LE.

4.2.2. Lectoescritura en lengua extranjera

Dentro del aprendizaje de la LE encontramos diferentes enfoques pedagógicos. Por su importancia se destacan dos de ellos: Vygotsky y Bruner. Vygotsky (1978) emplea el término "Zona de Desarrollo Próximo" como aquel espacio en el cual se crea una distancia entre el nivel de desarrollo para solucionar un determinado problema de manera autónoma por parte del niño y el nivel potencial del mismo para solventar un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros con mayores capacidades. En base a esta reflexión e incorporando el concepto lenguaje, expone que este no solo sucede de manera unidireccional en la mente del niño, sino que posee una influencia social por la que los alumnos aprovechan de manera conjunta su desarrollo cognitivo además de su entorno. La ayuda de compañeros y adultos, en cuanto a lenguaje y comunicación, les posibilita un mayor y mejor aprendizaje. Bruner (1987) introduce el término "andamiaje" según el cual el adulto toma en cuenta el esfuerzo comunicativo del niño, es decir su evolución actual, entablando un proceso colaborativo entre ambos y ayudándole cuando este realmente lo necesite, alcanzando de esta manera peldaños que le ayuden en su evolución lingüística. Es por ello que Goodman (1985) considera que los docentes deben de observar a sus alumnos para permitir su desarrollo lingüístico y colaborar por tanto en su mejora.

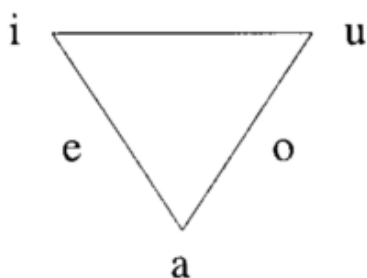
Como hemos visto anteriormente, por parte de las diferentes administraciones en sus diferentes niveles: europeo, nacional y autonómico, nos encontramos ante la necesidad de introducir el estudio de las LE en el aula en edades tempranas pero sin llegar a precisar una edad concreta. Para tratar de clarificar este aspecto, nos basaremos en la "Hipótesis de la interdependencia lingüística". Según expone McLaughlin (2012) cuando existe una diferencia entre la lengua que el alumno usa normalmente, es decir la L1, y la

que usa en un momento determinado en el colegio, la LE, esta situación conlleva una doble tarea cognitiva y reflexiva que en algunos casos puede desembocar en ciertas dificultades. Los niveles de competencia lingüística adquiridos por los alumnos en la LE poseen una enorme relación con los niveles adquiridos en la L1. El hecho de poseer unos buenos conceptos metalingüísticos respecto a la L1 y un amplio grado de conocimiento del vocabulario favorecen el buen desarrollo de la LE. Del mismo modo en relación a esta hipótesis, los alumnos que poseen problemas en el aprendizaje de la L1, compartirán la misma problemática con la LE, de la misma forma los logros cosechados se reflejarán igualmente en la LE. Es por ello que no existe una edad ideal para el aprendizaje de la LE, al ser procesos que funcionan en paralelo entre ambas lenguas y dependen del alumno a término individual.

Aparte de lo comentado anteriormente, McLaughlin (2012) destaca que el aprendizaje de segundas lenguas en clase, es un proceso completamente diferente a la lengua madre ya que el nivel de uso, y más importante de exposición por parte de los alumnos, se encuentra en clara desventaja para la LE frente a la lengua madre, ya que esta última ocupa la mayor parte del tiempo educativo, social y familiar del alumno. Los alumnos conforme van creciendo adquieren mayores herramientas mnemotécnicas como cognitivas. Del mismo modo existen interferencias entre la L1 y la LE a la hora de su aprendizaje y desarrollo lo cual provoca problemas en la pronunciación, vocabulario y en las estructuras sintácticas. Es por este motivo por lo que se considera necesario la presente propuesta de intervención centrada en la lectoescritura en LE, para tratar de mejorar de este modo el aprendizaje de la LE en tres ámbitos la pronunciación, el vocabulario y la gramática. Aspectos que se abordan a continuación.

Jimenez y O'Shanahan (2010) identifican diferencias en cuanto a la estructura de las lenguas, por una parte nos encontramos con la dimensión alfabética en oposición a la no-alfabética y por otra parte con las reglas de correlación grafema-fonema. Tanto el castellano como el inglés son sistemas alfabéticos por lo que no revisten ninguna dificultad, mientras que por el contrario las reglas de correspondencia grafema-fonema se refieren a la dificultad que entraña aquellas lenguas con ortografía transparente como el castellano, en la que cada grafema se articula siempre con el mismo sonido; frente a lenguas con ortografía opaca donde no existe siempre esa correspondencia unívoca como el inglés. El sistema vocálico inglés posee un elevado número de fonemas vocálicos frente al castellano, del mismo modo posee vocales largas y breves. El castellano se distancia del

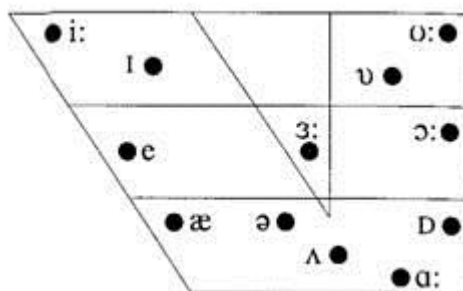
inglés en un mayor rango que otros idiomas como el alemán o el francés. El sistema vocálico castellano es breve y conciso frente al anglosajón con doce fonemas vocálicos, mientras que el castellano posee solo cinco. El inglés distingue a su vez entre vocales largas y breves mientras que el castellano no, además de lo anterior él inglés posee el sonido /θ/ inexistente en el castellano que lo contiene gran cantidad de palabras. Además de lo citado, la entonación inglesa no es uniforme y monótona como la castellana sino que es más compleja con intervalos vocales más marcados en la producción oral. Tal y como expone Fernández (2009) en fonética castellana se utiliza el triángulo de Helwag diseñado en el siglo XVIII para representar el modo de articular las vocales, mientras que en la fonética inglesa es el trapecio de Daniel Jones el que se emplea debido a la insuficiencia que el anterior ofrece frente al número de vocales de la lengua inglesa (ver Figura 3).



Triángulo de Helwag

Figura 3. Representación de la articulación de las vocales en castellano. (Mejía, 2013, p.24)

En la siguiente figura se muestran las diferencias entre el sistema vocálico inglés frente al castellano.



Trapecio de Daniel Jones

Figura 4. Representación de la articulación de las vocales en inglés. (Jones, 1998, p.21)

Como podemos observar en la Figura 3, hay una clara diferencia entre la estructura vocálica entre la lengua castellana y la inglesa, donde existen un mayor número de puntos de articulación frente al castellano, incrementando la dificultad en la pronunciación. Jimenez y O'Shanahan (2010) exponen la "Hipótesis de la dependencia ortográfica" según la cual las aptitudes adquiridas en una lengua están influenciadas por la configuración ortográfica y por las reglas en relación a grafema-fonema, que tal y como se ha expuesto anteriormente son diferentes para las lenguas castellana e inglesa. Uno de los problemas lectoescritores que puede aparecer en una determinada lengua, obedecerá a las características de su configuración ortográfica. Mientras un alumno con L1 castellana, lengua con una ortografía transparente, no experimenta ninguna dificultad en su evolución; en lengua inglesa con una relación grafema-fonema desigual podría resultar un obstáculo para su correcto aprendizaje.

Por otra parte, Fernández (2009) nos ofrece una serie de pautas para mejorar la pronunciación de nuestro alumnado que podemos resumir del siguiente modo: el profesor será el eje fundamental en la mejora de la pronunciación del alumnado, ya que el hecho de pronunciar correctamente permite desarrollar al máximo la competencia en LE. Por otro lado podemos utilizar una serie de recursos en el aula como son: la creación de listas de vocabulario entorno a un determinado tema como podrían ser los animales, colores, medios de transporte, etc. que respondan a las necesidades de los alumnos en relación al tema desarrollado en el aula; agrupadas por similitud de sonidos y practicando su escucha, tanto de manera aislada como en interacción con el texto, de cara a mejorar la percepción de sonidos y su acentuación dentro de un determinado contexto, así como la mejora de la comprensión oral. La propuesta de intervención planteada nos permite mejorar todos estos aspectos en referencia a la pronunciación y desarrollarlos mejorando la LE mediante el empleo de libros con audio.

Avanzando en la mejora del proceso lectoescritor examinaremos la importancia que supone el vocabulario para su correcto desarrollo. Pang, Muaka, Bernhardt y Kamil (2003) identifican un gran número de estudios donde se demuestra que un buen lector posee un amplio abanico de vocabulario. De lo anterior se justifica que para un buen entendimiento del texto es necesaria una elevada comprensión del vocabulario de manera independiente, es la unión de este vocabulario en relación al texto lo que lleva al lector a su correcto entendimiento. Siguiendo esta línea Jimenez y O'Shanahan (2010) exponen

que el conocimiento del vocabulario influye en los procesos de comprensión lectora e incluso a niveles superiores como el ámbito gramatical. Por otra parte anotan que los normolectores, entendidos como aquellos individuos que no muestran ninguna alteración lectora, pueden soportar un determinado número de palabras desconocidas en el proceso lector sin que por ello se mermen sus capacidades comprensivas, ya que el propio texto sustenta y ayuda a determinar el significado de las mismas; pero si por el contrario dicho vocabulario es excesivo la comprensión textual peligraría. Es importante por tanto para un buen desarrollo lectoescritor un conocimiento previo del vocabulario, su enriquecimiento de manera progresiva, a nivel aislado y textual, así como su memorización. Pang, et al. (2003) identifican una serie de recursos que permiten mejorar el aprendizaje de vocabulario y de este modo progresar en el proceso lectoescritor que se encuentra en consonancia con la propuesta de intervención planteada. Destacan que el vocabulario debería ser enseñado de manera directa desarrollando cada uno de los términos de manera individual y durante el proceso de lectura en relación con el texto, mejorando de esta forma la comprensión lectora, y permitiendo descifrar al alumno el significado global. En la misma línea se debe de impulsar el aprendizaje indirecto mediante lecturas con una amplia riqueza de vocabulario que permitan asentar el ya conocido, y aprender nuevo léxico muy útil en la construcción del proceso lector. En relación a este punto la propuesta nos ayudará de manera importante.

Finalmente en relación a la gramática, su complejidad hace que sea de difícil comprensión para el alumnado, ya que en el contexto del presente nivel de la propuesta, primero de primaria (6 años), el alumno aún no dispone de los conocimientos gramaticales necesarios para su desglose y análisis derivados del cambio sintagmático paradigmático; es por lo que el aprendizaje de la misma se genera de forma implícita con el uso de la lengua. Tal y como expone Savilla-Troike (2012), los niños perciben y son extremadamente hábiles para deducir si una estructura gramatical es correcta o no, en la mayoría de los casos a pesar de no haber recibido explicación alguna, ya que deducen de la propia memoria lingüística si un determinado uso lingüístico es apropiado o no. Exponer por tanto que el proceso de aprendizaje es gradual, el alumno cada vez adquiere formas y estructuras más complejas y complicadas. Podemos hablar por tanto, según Savilla-Troike (2012), de una "gramática infantil" como aquella que describe los niveles lingüísticos en LE que un niño puede producir y entender para su nivel de maduración. Ciertamente determinados procesos gramaticales son más complicados que otros lo que

implicará un mayor nivel de desarrollo. Es por ello que el proceso de desarrollo lingüístico variará radicalmente entre individuos.

El proceso lectoescritor como hemos podido comprobar anteriormente es un proceso complejo, no exento de dificultades que obligan a tomar una serie de medidas para su correcto desarrollo. Tal y como expone Shu-Hsien (2004) la lectura es un proceso mental complejo que requiere un pensamiento crítico y de habilidades para solventar las dificultades. Para ser capaces de leer, los alumnos necesitan de estrategias para reconocer el vocabulario, su correcta comprensión de manera individual y aislada del texto permitiéndoles leer de manera fluida. Las dificultades en el proceso lector se encuentran en tres áreas concretas: falta de un determinado método, nivel de complejidad de los textos y falta de interés personal. Todo ello propicia que los lectores menos experimentados, y en particular debido a su escaso conocimiento de vocabulario, no les posibilite una correcta comprensión lectora con la consiguiente desmotivación en el aprendizaje en LE.

Es importante por tanto a modo de conclusión resaltar las principales dificultades que los alumnos van a encontrar a la hora de enfrentarse al aprendizaje de la lengua inglesa. Estos serán: las diferencias que existen entre el sistema vocálico castellano y el inglés, ya que este último posee una ortografía opaca con un gran número de fonemas, vocales largas y breves frente al castellano, lo cual dificulta su aprendizaje. El conocimiento del vocabulario también es un factor determinante a la hora de una buena adquisición de los procesos lectoescritores en lengua inglesa y en consecución a estos dos últimos puntos un buen desarrollo gramatical. Podríamos considerar por tanto estas cuestiones como los pilares básicos en el progreso en lengua inglesa.

4.3 MEJORA EN EL PROCESO LECTOR EN LENGUA EXTRANJERA CON AYUDA DE AUDIOLIBROS

Tal y como se ha expuesto anteriormente, nos encontramos con una serie de obstáculos en el aula a la hora de evolucionar en el aprendizaje de la lengua inglesa. Dificultades en la pronunciación derivadas de un sistema opaco donde la relación grafema-fonema es diferente a la castellana por el elevado número de fonemas y de vocales largas y breves. Escasez en el conocimiento del vocabulario que ralentiza o estanca el proceso lectoescritor y en consecuencia el aprendizaje gramatical. Los docentes deben de

encontrar por tanto recursos que les permitan salvar estos obstáculos y proporcionar a los alumnos una mejora progresiva en el aprendizaje de la lengua inglesa. Los audiolibros, como se detallará a continuación, serán el instrumento que nos permitan mejorar los puntos controvertidos, favorecer el aprendizaje de la lengua inglesa y hacer de la misma algo atractivo por parte del alumnado.

Es necesario llegados a este punto especificar lo que se entiende por audiolibros. Vallorani (2011) expone que son aquellos que poseen una grabación de audio en cualquiera de los siguientes formatos, CD, CD-MP3, DVD, software o audios alojados en red, los cuales mediante un cronista, actor o escritor son relatados en voz alta, pudiendo incluir en determinados momentos música o efectos especiales aportando mayor realismo. Tal y como continua exponiendo la autora, el objetivo de un libro con audio es suplementar al libro y su lectura. Si se producen la adecuada interacción entre libro y audio se posibilita al máximo la reflexión y la imaginación del lector. Para conseguir esta interacción es necesario que todos los factores implicados interrelaciones entre sí de manera correcta, tono de voz, pausas, ritmo, entonación, etc. Este tipo de material debido a los avances tecnológicos permiten crear grabaciones en diferentes formatos creando *playing list*, dividiéndolos en los diferentes capítulos del libro, permitiendo escucharlos en el orden que así se desee y cuantas veces se considere oportuno. Existen diferentes formas de clasificación; primeramente atendiendo al soporte, CD, DVD o software. Según el tipo de audio, un único narrador, varios, y si interpretan o no cada uno de los papeles. La última de las clasificaciones recalca dos tipo de divisiones: *abridged* o abreviados y *unabridged* o íntegros, los primeros con una versión reducida del libro, mientras que los segundo muestran el libro en base al original.

El uso de libros con audio ofrece importantes oportunidades en el proceso lectoescritor en LE ya que permite que se vayan estructurando de manera progresiva los avances realizados en el campo de la lectura en los alumnos de primaria. McQuillan (2006) apunta que se adquiere y evoluciona en un idioma cuando podemos entender que se nos comunica. Cualquier aspecto nuevo en el mensaje hablado o escrito que implique nuevo vocabulario o estructuras gramaticales será adquirido siempre y cuando se den los medios para ello. Según el mismo autor la meta para la enseñanza de una LE es proporcionar un amplio rango de oportunidades para hacer comprensibles los mensajes bien en lengua escrita u oral; del mismo modo se observa que las aportaciones al lenguaje bien en conversaciones, libros o audios deben de ser lo más comprensibles

posibles y por supuesto interesantes. Esto último estimula la motivación del alumno, de modo que en la mayoría de las circunstancias el alumno se olvide que está leyendo o escuchando una LE.

Los estudiantes de primero de primaria con menos destrezas en el proceso lectoescritor podrían según Shu-Hsien (2004) tropezar en una serie de aspectos muy concretos: vocabulario limitado, fallos en la pronunciación de las palabras desconocidas e incapacidad para aislar fuera de contexto el vocabulario o las estructuras del texto. Todas estas dificultades las podemos superar con el uso de audiolibros. Según comenta Shu-Hsien (2004) los libros con audio poseen una serie de beneficios que podemos trasladar al aprendizaje de la lengua inglesa: pueden disfrutar del mismo cuando lo están leyendo, siendo mucho más entretenido que escuchar a su profesor o a un adulto leyendo un determinado libro, ya que capta su atención al escuchar un tono de voz diferente al que está acostumbrado. Esto lleva a la obligación de prestar mayor atención, lo cual repercute de manera positiva en la comprensión lectora y en la motivación de los niños más reacios a aprender a leer. Los alumnos además de exponerse a nuevo vocabulario comienzan a realizar asociaciones entre la forma física de las palabras y su forma oral. Pueden de este modo imitar sonidos, mejorar la lectura de forma oral y con ello la expresión en su comunicación diaria. Tal y como apunta Shu-Hsien (2004), todo ello fomenta el interés por la lectura; cuanto más lea una persona más motivada estará ya que va ganando destrezas y facilidad en dicha tarea, así como también enriquece su vocabulario, la pronunciación por imitación y derivado de ello la comprensión lectora. Es más Oakley y Jay (2008) expone entre los beneficios de la lectura con audiolibros el reconocimiento visual de las palabras, la eliminación de las barreras de decodificación y la estimulación lectora. De este modo y de manera progresiva se gana en confianza permitiendo que los alumnos lean incluso por encima de su propio nivel en primaria en lengua extranjera (Beers, 1998). En conclusión; el alumno de primero de primaria aprende a disfrutar de la lectura

Los beneficios y la ayuda que aportan los libros con audio planteadas anteriormente sustentan la propuesta de intervención que se va a llevar a cabo en primero de primaria. A esta propuesta le preceden otras ya realizadas que corroboran los beneficios mostrados y sustentan la idoneidad de su realización en el aula. McQuillan (2006) muestra en un estudio realizado con diferentes estudiantes de primaria que usaban audiolibros, que incrementaban sus capacidades lectoras de manera más rápida que aquellos que no

usaban este tipo de material. Del mismo modo Oakley y Jay (2008) llevaron a cabo un estudio entre alumnos con un bajo interés por la lectura de diversos estratos sociales y niveles educativos, en el cual se revela que los libros electrónicos con audio animan y ayudan a los niños a aprender a leer. En la misma línea, Pearman (2008) en su estudio con un grupo de alumnos estudiantes de inglés a los cuales se les realizó una prueba de comprensión lectora entre dos formatos de libro diferentes, uno tradicional y otro con posibilidad de audio, observó que la comprensión era mayor en los libros con la opción de audio. Patten y Valcarcel (2007) recogen una serie de proyectos realizados basados en la incorporación del audio en las lecturas en varias escuelas de entornos rurales y urbanos con resultados claros en cuanto a mejora de vocabulario y comprensión lectora evaluados por pruebas estandarizadas. En cuanto a los resultados exponemos sus conclusiones más relevantes de manera concreta: los niveles de escritura mejoraron significativamente, se aumento el número de libros leídos y por tanto su capacidad lectora y comprensora, se incrementaron los niveles de vocabulario y la mayoría de los alumnos, un noventa por cien, superaron los test de lectura rápida cuando anteriormente alguno de los estudiantes no los habían superado.

Existen una serie de estudios como acabamos de comprobar, que constatan que la utilización de audiolibros mejoran el proceso lector, pero además de dichos estudios, encontramos una serie de profesores que verifican en su día a día que la incorporación de dicho material en el aula proporciona importantes beneficios. Ullman (2010) muestra como la profesora Grace Poli ha incorporado los audios en sus clases de inglés con efectos positivos entre el alumnado. En la misma línea Beers (1998) asegura que, algunos lectores no solo necesitan ver las palabras sino también escucharlas de manera simultánea, fomentando de dicho modo una correcta comprensión. Entre todas las aportaciones recogidas por esta autora, donde se muestra la importancia del uso de audiolibros, se destaca las aportaciones de un profesor de lengua inglesa, el cual identifica que: el uso de este material mejora la habilidad de los alumnos a la hora de realizar preguntas relacionados con el texto así como su comprensión, de hecho destaca que se puede llegar incluso a incrementar un cien por cien a cuando les lee en voz alta. Además de todo lo anterior destaca la actitud positiva que se crea hacia la lectura por parte del alumnado.

Se ha comprobado por tanto los beneficios que aporta el incluir los audiolibros en el aula y se ha mostrado como diferentes estudios así lo evidencian. Se debe de tener también en

cuenta que la inclusión de dicho material en el aula para su correcto uso debe seguir una serie de aspectos que permitan potenciar al máximo las oportunidades que este material nos brinda. Como en cualquier proceso no solo encontramos aspectos positivos, sino que también hemos de hacer referencia a los aspectos negativos que se nos pueden presentar. Entre ellos y tal y como destacan Oakley y Jay (2008) podemos encontrar: que los textos no sean del interés de los alumnos, con la consiguiente falta de interés por dicha lectura, que el tono de las voces no capte su interés, lecturas demasiado largas o cortas, demasiado fáciles o difíciles y dificultad en el poder de controlar la velocidad del audio al nivel de comprensión de los alumnos. Estos factores son de gran importancia más si cabe al hablar de niños de seis años, los cuales pueden proporcionar el éxito o un revés a la hora de poner en marcha la propuesta. Debemos por tanto medir de manera muy objetiva las capacidades del grupo de cara a lograr un correcto desarrollo.

En primer lugar debemos llevar a cabo una selección de los libros con audio que posean una mayor calidad literaria y con un audio lo más claro e idéntico al texto original posible. La voz del audio debe de ser clara y consistente (Shu-Hsien, L. 2004). Por otra parte de cara a acomodar el material en LE, se deben cumplir con una serie de requisitos básicos, que garanticen su éxito, tal y como expone McQuillan (2006). Así pues se deben utilizar textos donde el ritmo no sea excesivamente rápido, uso de un vocabulario apropiado al nivel del alumno, apoyarnos en los conocimientos que ya poseen y crear un ambiente confortable. En la misma línea se sitúa Beers (1998), para quien los profesores ejercen un enorme esfuerzo de cara a la mejora de la lectura usando los audios de diversas maneras: como apoyo al aprendizaje de lenguas extranjeras, como procedimiento para desarrollar la capacidad auditiva de los alumnos o simplemente como fuente de motivación hacia la lectura.

En definitiva el uso de audiolibros mejora la comprensión lectora, la adquisición de nuevo vocabulario así como mejoras evidentes en la pronunciación, sin olvidar la motivación que genera entre lectores del primer curso de primaria. Por todo ello este material nos ofrece un gran soporte a partir del cual mejorar el aprendizaje en lengua extranjera, y aportando las habilidades necesarias para el correcto desarrollo del proceso lectoescritor.

A la hora de seleccionar el material más adecuado para los alumnos, contamos con diversos medios gratuitos on-line con numerosas obras literarias y su correspondiente audio. Se muestran a continuación una serie de portales con un buen contenido de obras literarias tanto en cantidad como en calidad. La primera opción propuesta es *audiobooks*

*for free*¹, donde podemos encontrar un apartado exclusivo para el público infantil con más de 200 obras adaptadas a dichos lectores. En la red destaca también, *bed times stories collection*² con textos ajustados tanto para educación infantil como para primer ciclo de primaria, donde se pueden encontrar clásicos adaptados y nuevas obras, con audio y en formato electrónico. Otra interesante opción es a *Story before bed*³ donde los audiolibros son narrados en primera persona por las autoras; esta opción permite a los alumnos ver la gestualización que se produce durante la lectura. Dentro de las editoriales que publican libros con audio, destacan dos *Penguin* y *Black Cat*, con libros agrupados en referencia a los niveles de los alumnos. *Black Cat* posee una colección denominada *earlyreads* con libros estructurados en cinco niveles que se adaptan a las peculiaridades de los niños de infantil y primeros ciclos de primaria. Por este motivo se ha decidido seleccionar la obra *The Jungle Book* de dicha colección. El texto se adecua a niños de primero de primaria con conocimientos ya adquiridos en lengua inglesa a lo largo de infantil, el audio se adapta en todo momento al contexto, con diferentes voces, entonaciones y tonos diferentes. Ofrece también la posibilidad de trabajar listas de vocabulario mediante imágenes y realizar ejercicios de comprensión lectora y del propio vocabulario. Es por ello que la propuesta de intervención se realizará con la ayuda de dicho libro.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este apartado vamos a describir detalladamente la propuesta de intervención educativa que hemos diseñado: sus objetivos, metodología, sesiones y actividades, materiales y recursos, evaluación, etc. El diseño se sustenta en la revisión que se ha llevado a cabo en el marco teórico. La propuesta pretende mejorar los procesos lectoescritores y de comprensión auditiva en lengua inglesa en un momento crucial para el alumno, primero de primaria (6 años). Es en este periodo cuando el alumnado comienza a desarrollar sus habilidades lectoras y auditivas tanto en su lengua madre como en la lengua o lenguas extranjeras. A nivel administrativo existe, como ya se ha visto, por parte de la UE, el estado español y la comunidad autónoma de Aragón la necesidad de implantar el plurilingüismo en el aula motivado por las necesidades sociales y económicas de un entorno cada vez más globalizado. El proceso de adquisición de la

¹ <http://www.audiobooksforfree.com>

² <http://www.bedtimesstoriescollection.com>

³ <http://www.astorybeforebed.com>

lengua inglesa, al igual que el de cualquier lengua extranjera, no está exento de dificultades. Es por este motivo por lo que los docentes deben de proporcionar a los alumnos, los medios y las herramientas necesarias que les permitan mejorar el proceso de aprendizaje. Los audiolibros, como hemos visto, son un recurso con un elevado valor didáctico, por lo que se ha determinado su uso en el aula en la propuesta que hemos diseñado y que presentamos a continuación.

5.1. CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS

La propuesta presentada no está orientada a un centro educativo en concreto, sino que ofrece una cierta flexibilidad para poder abarcar al mayor número de centros posibles. A pesar de la capacidad para adaptarla a cualquier alumnado, la diseñamos para su futura implementación en la comunidad autónoma de Aragón. Como ya comentamos, el número de centros bilingües en dicha comunidad ha aumentado exponencialmente y es por ello que estableceremos como centros de referencia aquellos en los que la lengua inglesa pertenezca al proyecto curricular desde infantil. Es por este motivo por lo que, salvo en casos excepcionales en los que se incorporen alumnos al sistema desde otros modelos no bilingües, los alumnos ya han interactuado con el idioma facilitando de este modo la implementación de la propuesta.. Encontraremos por tanto dos modelos en cuanto a centros bilingües en la comunidad, aquellos pertenecientes al modelo AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua) y por otro lado los que siguen el convenio del Ministerio de Educación y Ciencia - British Council. No abordaremos detalladamente ambos enfoques, pero consideramos necesario su mención para entender la implantación de la propuesta. Entendemos por modelo AICLE, aquel en el que determinadas asignaturas, fuera del ámbito lingüístico, son enseñadas en la LE, buscando la adquisición de los contenidos de la propia materia así como el aprendizaje de la LE. Por otra parte, el convenio Ministerio de Educación y Ciencia - British Council se basa en un modelo bilingüe, de currículo integrado hispano-británico, en el cual aparecen representadas tanto las dos lenguas como las dos culturas.

Los alumnos pertenecen al primer ciclo de primaria, y concretamente al primer curso (6 años). De este modo reforzamos el planteamiento de la Unión Europea que considera que el estudio de las lenguas extranjeras se debe de dar lo antes posible. Es por ello que esta edad se ha considerado como el mejor momento para llevar a cabo la propuesta,

aprovechando las capacidades y el desarrollo cognitivo del alumno de manera paralela al aprendizaje de su lengua madre.

El número medio de alumnos estimado es de veinte, lo cual puede depender en gran medida si nos encontramos en una zona urbana o en una zona rural donde la densidad del alumnado en la comunidad citada, suele ser más baja en relación a la media española.

Los padres juegan un papel muy importante de cara a estimular cualquier tipo de aprendizaje, en nuestro caso de la lengua inglesa. Recordemos que son alumnos de primero de primaria, y los padres son mayoritariamente conscientes de la importancia que supone el conocimiento de la lengua inglesa ya desde edades tempranas, lo que implica que sean proclives a fomentar el estudio de dicha lengua entre sus hijos. Esto puede favorecer a los centros a la hora de implementar la propuesta, al contar con un apoyo extra. Un hecho que reafirma lo anterior es el número de padres que llevan a sus hijos a academias de idiomas o que apuntan a sus hijos a la extraescolar de lengua inglesa, conocedores de que en un mundo globalizado el conocimiento de idiomas es ya más que una posibilidad, una necesidad.

5.2. OBJETIVOS

Mediante la presente propuesta de intervención pretendemos trabajar las diferentes habilidades del alumnado en lengua inglesa, concretamente aquellas que se encuentran involucradas en el proceso lectoescritor. Es por ello que estableceremos como objetivo general:

Mejorar el proceso lector en lengua inglesa, en alumnos de primero de primaria, con ayuda de audiolibros.

Como objetivos secundarios se plantean los siguientes:

- Aumentar la motivación en el uso del inglés.
- Mejorar la capacidad lectora en inglés.
- Mejorar la expresión oral en inglés.
- Mejorar la comprensión lectora en inglés.
- Aprender vocabulario nuevo en inglés.

5.3. TEMPORALIZACIÓN

A la hora de diseñar la presente propuesta de intervención nos vamos a centrar en el primer capítulo del libro propuesto. Se realizarán dos sesiones a la semana dentro de la propia asignatura de lengua inglesa de un máximo de 20 minutos, a lo largo de un mes, lo que da un total de ocho sesiones. Se establece esta temporalización evitando que se alarguen excesivamente a lo largo de la semana para mantener en todo momento a los alumnos atentos y concentrados, más teniendo en cuenta que son alumnos de primero de primaria.

Cada una de las clases de lengua inglesa comenzará con una serie de rutinas como son: el saludo, la revisión del tiempo, días de la semana, etc. Posteriormente realizaremos las actividades correspondientes a lo que nos dicte el temario establecido, y a la propia planificación del departamento de LE para los alumnos de primero de primaria. Una vez finalizadas las tareas programadas y aproximadamente 20 minutos antes de la finalización de la clase, es cuando daremos comienzo al desarrollo de las sesiones planteadas en la propuesta. El paso de la propia clase de lengua inglesa a la propuesta, se realizará de manera fluida y flexible, indicando que vamos a realizar las actividades correspondientes al audiolibro. Posibilitamos de esta manera que los alumnos sean conscientes del cambio y de las dos partes de las que consta cada una de las clases. Por este motivo haremos de ellas sesiones activas que fomenten la interacción con la lengua en todo momento y que no supongan un cambio perceptivo demasiado brusco de cara al alumnado, sino una continuidad en el aprendizaje.

5.4. METODOLOGÍA

Este apartado es importante para el buen ejercicio y éxito de la propuesta. Es necesario plantear cada una de las sesiones que se realicen desde una perspectiva global que llegue a capacitar al alumnado como lectores y oyentes en lengua inglesa.

Como docentes se debe de imponer un aprendizaje flexivo, dinámico y participativo que despierte en el alumnado las ganas por aprender y adquirir nuevos conocimientos. Al igual que la lengua madre se ha aprendido de una manera natural, fomentaremos que el estudio de la lengua inglesa posea un carácter lúdico con temas y lecturas acordes al

nivel del aula y que mejore la interacción del alumno con el idioma a nivel personal, pero también a nivel grupal. Lo anterior no significa que las sesiones que se van a plantear sean consideradas como un simple pasatiempo, sino que deben de ser abordadas desde la máxima responsabilidad y efectividad, en cuanto a la gestión de los contenidos con el resto de asignaturas realizadas en lengua inglesa, bien en caso de tratarse de un centro AICLE o que siga el convenio MEC-British Council, sin olvidar la propia lengua inglesa. Es por ello que mayoritariamente en todo momento nos dirigiremos a nuestros alumnos en lengua inglesa fomentando un proceso de inmersión lingüística en el aula tal y como establecen los marcos lingüísticos planteados anteriormente. Es importante generar un espacio participativo donde los alumnos se involucren en el aula, trabajando de manera global pero sin olvidarnos de los alumnos a nivel individual. Cada alumno requiere de unas necesidades y posee diferentes aptitudes de aprendizaje, es aquí donde una buena motivación nos ayudará a potenciar las habilidades lingüísticas de los alumnos.

Se utilizará un libro visualmente atractivo que suscite el interés del alumnado, de fácil utilización, con un audio claro y que reproduzca la transcripción de texto correctamente. Así mismo los contenidos deben de estar en línea con el resto de asignaturas que se trabajen en el curso en lengua inglesa.

5.5. RECURSOS

El material necesario para la implementación de la propuesta es esencialmente una adaptación del libro *The Jungle Book* (2009)⁴ de Rudyard Kipling, escrito originalmente en 1894 junto con su correspondiente audio en formato CD. Debido a la complejidad del texto original optaremos por una adaptación enfocada al alumno de educación primaria de Gaia Lerace (ver portada con la que trabajamos en Anexo I), orientada a los estudiantes de lengua inglesa. Se utilizará también el listado de vocabulario contenido en el libro para cada capítulo, en nuestro caso Pictionary 1 (Anexo II), las ilustraciones contenidas en el libro junto a sus correspondientes textos (Anexos III y IV), así como las actividades A y B del primer capítulo (Anexos V y VI). Las audiciones las realizaremos con ayuda de un ordenador o equipo de música. El ordenador se conectará a la pizarra digital la cual nos servirá para proyectar el contenido del libro, ilustraciones, textos o vocabulario, así como

⁴ Kipling, R. (2000). *The Jungle Book*. Novara: Black Cat.

para poder visualizar el vídeo con texto de una canción que interpretaremos al final de las sesiones, *The bare necessities*⁵

En relación a los espacios para la realización de las sesiones, será la propia aula de los alumnos el lugar donde se llevarán a cabo. En caso de ser necesario un cambio de emplazamiento, siempre y cuando se posea el material comentado anteriormente, se podría realizar sin suponer ningún obstáculo a la realización de la misma.

5.6. SESIONES Y ACTIVIDADES

En este apartado detallaremos las sesiones en las que se organiza la propuesta de intervención. Para cada una de ellas plantearemos unos objetivos, recursos, organización del aula y las actividades que se realizarán. Detallaremos del mismo modo la implementación de cada una de las sesiones en el aula teniendo en cuenta que cada una de ellas interacciona con las demás aportando una continuidad de cara a alcanzar los objetivos planteados. A continuación se pasa a detallar cada una de las ocho sesiones en las que se estructura el primer capítulo del libro.

5.6.1. Sesión 1

En la primera sesión el objetivo que nos proponemos con la actividad de la propuesta de intervención es conseguir despertar la atracción de los alumnos por el audiolibro que trabajaremos a lo largo de las próximas semanas.

Se comenzará explicándoles que como ya han visto en la asignatura de conocimiento del medio, el mundo es muy grande. Pediremos a un niño que nos indique cómo es el mundo, si es cuadrado, triangular, o redondo. Les preguntaremos si todo el mundo es igual o existen diferentes plantas, montañas, ríos, etc. Es en este momento cuando les mostramos la portada del libro, *The jungle Book*, con ayuda de la pizarra digital y les preguntamos qué pueden observar en la misma. Debido a que aún no poseen la suficiente fluidez como para expresarse en lengua inglesa, les ayudaremos con preguntas como:

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=UY4wubHCBN8>

What can we see?

How many animals are there?

Do you know the name of these animals?

Is there a boy?

Se pretende generar expectativa de manera que los alumnos sean los encargados de mantener la conversación activa y entre todos seamos capaces de describir la imagen. A continuación el profesor lee el título del libro y posteriormente invitamos a los alumnos a leerlo todos juntos. Les preguntamos si saben lo que es *the jungle*; lo más probable es que los alumnos lo desconozcan, por no haber trabajado el término en lengua inglesa. Es en ese momento cuando les mostramos imágenes a través de la pizarra digital, extraídas de internet, de las diferentes selvas que podemos encontrar pidiéndoles que nos digan si conocen los nombres de lo que en ellas se muestra haciendo hincapié en palabras como: *jungles, tree, plants, animals, river y green color*. Para terminar les explicamos realizando una cierta gesticulación, a modo de pequeña dramatización, para generar el mayor interés posible, que el libro contiene una historia sorprendente sobre un niño que vive en la selva, que poco a poco y conforme vayamos leyendo el libro la irán descubriendo. Daremos de este modo por concluida la sesión.

En la Tabla 1 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y la actividad que llevaremos a cabo.

Tabla 1. Sesión 1

SESIÓN 1
Recursos
Ordenador y pizarra digital. <i>The jungle Book</i> (Anexo I) Imágenes ⁶
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Descripción del globo terráqueo y de la selva atendiendo a la portada del libro.

⁶ <http://www.secretosparacontar.org/Lectores/Contenidosytemas/Selvah%C3%BAmedatropical.aspx?CurrentCatId=263>

5.6.2. Sesión 2

En la segunda sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es aprender el vocabulario del primer capítulo del libro, perteneciente al *Pictionary 1*.

Comenzaremos la sesión preguntando a los alumnos si recuerdan la portada del libro de la sesión anterior. Después de su respuesta, la mostramos en la pizarra digital y les animamos a entre todos realizar un juego en el cual tenemos que imaginar lo que se esconde dentro de las páginas del libro.

Realizaremos un *brainstorming* con conceptos que iremos anotando en la pizarra, animando a que todos los alumnos participen y se esfuercen por intentar expresar sus ideas, aunque introduzcan en momentos puntuales el castellano. En estos casos repetiremos en inglés lo que los alumnos nos digan en castellano para que se vayan familiarizando con dichos términos. Una vez finalizada la aportación de ideas les comentaremos que hay algunos que se han acercado a la historia, es posible que determinados alumnos ya la conocieran por la famosa película de dibujos animados. A pesar de que se produzca esto la manera interactiva de realizar las sesiones nos ayudará a captar su atención y ser parte activa del proceso de aprendizaje.

Una vez finalizado el *brainstorming* los alumnos sacarán sus libros, ya que cada uno de ellos poseerá el suyo propio lo que les permitirá trabajar de manera individual cuando la actividad así lo precise, el cual guardará en el cajón del pupitre. Observarán las imágenes que aparecen en la página número tres. Dicha página contiene el *Pictionary 1*, con el vocabulario referente al primer capítulo del libro. A continuación, pasaremos a escuchar cada una de las palabras con ayuda del audio y visualizando el vocabulario en el libro de texto. Posteriormente con ayuda de la pizarra digital, para facilitar el seguimiento de las mismas por parte del alumno, realizaremos una nueva audición en la que leeremos todos a la vez y ya para finalizar cada alumno leerá una para ejercitar la pronunciación en voz alta, y verificar por nuestra parte que evolucionan correctamente a nivel oral con el vocabulario aprendido en la sesión. Para favorecer el aprendizaje del vocabulario se realizará un juego al final de la sesión. El profesor nombrará a alumnos al azar y les dirá una palabra que se corresponda con el vocabulario aprendido, estos deberán acercarse a la pizarra digital y señalar la imagen con la cual se corresponde dicha palabra favoreciendo de este modo su memorización.

En la Tabla 2 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las tres actividades que llevaremos a cabo

Tabla 2. Sesión 2

SESIÓN 2
Recursos
Libro, CD, ordenador, pizarra digital y pizarra. <i>Pictionary 1</i> del libro <i>The jungle Book</i> (Anexo II) Audio del <i>Pictionary 1 The jungle Book</i>
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. <i>Brainstorming</i> sobre el posible contenido del libro basado en la ilustración de la portada Actividad 2. Desarrollo del vocabulario contenido en el <i>Pictionary 1</i> mediante escucha activa con ayuda del audio. Actividad 3. Juego de unión de palabras con imágenes.

5.6.3. Sesión 3

En la tercera sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es afianzar el vocabulario aprendido en la sesión 2.

Comenzaremos con una adivinanza imitando a un animal presente en el libro, concretamente un elefante. Una vez lo hayan adivinado comenzaremos con el resto de la sesión. Les pedimos a los alumnos que saquen el libro de sus pupitres. Es en ese momento cuando les explicamos que como en todos los libros, el que estamos trabajando, está formado por letras que forman las palabras. Los alumnos en infantil ya trabajaron el abecedario; de cara a repasar su contenido y sobre todo revisar los sonidos de cada letra nos ayudaremos de una canción del abecedario en vídeo, donde se pronuncia cada letra y posteriormente una palabra que comienza con este sonido, el cual se repite varias veces. Utilizaremos la pizarra digital de forma que los alumnos puedan visualizarla, ayudándolos en su interacción, al conjugar imagen más audio estimulando de esta forma varios sentidos. Les propondremos la siguiente actividad, en la canción se nombran a dos animales que aparecen en el *Pictionary 1*: *cat* y *elephant*, sin conocer esta premisa pero visualizando el vocabulario, los alumnos deben de estar muy atentos a cada

letra y a las imágenes que correspondan a cada una, ya que al final les haremos una pregunta: qué animales aparecen en el vídeo que estén incluidos en el *Pictionary 1*. El que lo acierte podrá plantear una adivinanza a sus compañeros, mediante mímica, como la realizada al inicio de la sesión.

De cara a terminar con la sesión y con ayuda de la pizarra digital comenzaremos a trabajar una de las canciones de la banda sonora de la película basada en el libro que se está trabajando en el aula, con título *The Bare Necessities*. Utilizaremos un vídeo con audio en el cual se proyecta la letra de la canción, en nuestro caso sobre la pizarra digital, para que los alumnos puedan observar la letra. Se ha decidido no utilizar videos con imágenes de la película de manera que los alumnos no se distraigan y se centren simplemente en el aprendizaje de la canción. Les animaremos a seguir la canción y a estar muy atentos ya que cuando nos la aprendamos podremos interpretarla, bailando y cantando todos juntos. Utilizaremos un vídeo el cual incluye dos canciones de la banda sonora, la primera es la canción sobre la que trabajaremos, posee una duración aproximada de un minuto y un ritmo más lento que la original, lo cual favorecerá su aprendizaje.

En la Tabla 3 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las tres actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 3. Sesión 3

SESIÓN 3
Recursos
Ordenador y pizarra digital. <i>Pictionary 1</i> del libro <i>The jungle Book</i> Vídeo canción del abecedario ⁷ Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i> ⁸
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Adivinanza mediante mímica. Actividad 2. Repaso del abecedario, mediante un vídeo con audio. Actividad 3. Aprendizaje de la canción <i>The Bare Necessities</i> .

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=ffeZXPtTGC4>

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=UY4wubHCBN8>

5.6.4. Sesión 4

En la cuarta sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es mejorar la capacidad lectora de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa.

Comenzaremos a trabajar el texto del primer capítulo del libro. Empezaremos observando las ilustraciones de las páginas 4 y 5 mediante la pizarra digital, sin mostrarles el texto donde aparece el diálogo de los personajes. Les pediremos que las observen y que nos digan cuántos personajes creen que aparecen. Una vez que hayan justificado sus impresiones acerca de estos, les animaremos a que detallen lo que creen que va a pasar en esas dos páginas, realizaremos anotaciones en la pizarra para una vez leídas ambas páginas, comprobar quien ha acertado. En este punto, escuchamos el audio ya con el libro. Preguntaremos a los alumnos de nuevo cuántos personajes hay y comprobaremos quien o quienes han acertado. Posteriormente pediremos voluntarios que los señalen en la imagen proyectada en la pizarra digital. De esta forma nos aseguramos que los alumnos diferencian entre los diferentes diálogos favoreciendo una correcta comprensión en futuras sesiones. El hecho de conocer desde un primer momento a cada uno de los personajes les aporta información de cara a percibir las diferentes entonaciones y modulaciones dentro del mismo idioma.

Escucharemos de nuevo el audio, parando al final de cada frase para que los alumnos repitan el texto todos juntos. Les pediremos por último que describan con sus propias palabras lo que sucede en estas dos páginas. Si detectamos alguna dificultad a la hora de expresarse en inglés les ayudaremos para fomentar su interacción con el idioma y evitar que se bloqueen.

Concluiremos la sesión con la canción *The bare necessities*. Esta vez el profesor acompañará al audio con su propia voz animando a los alumnos a que le sigan. Familiarizándolos más aún con la canción, lo que ayudará a la memorización de la misma.

En la Tabla 4 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las dos actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 4. Sesión 4

SESIÓN 4

Recursos
Ordenador, pizarra digital y pizarra. Páginas 4 y 5 del libro <i>The jungle Book</i> (Anexo III) Audio de las páginas 4 y 5 <i>The jungle Book</i> Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i>
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Lectura y audición de las páginas 4 y 5 del libro. Actividad 2. Aprendizaje de la canción <i>The Bare Necessities</i> .

5.6.5. Sesión 5

En la quinta sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es mejorar la capacidad lectora y de expresión oral de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa.

Retomaremos de nuevo la lectura que se realizó en la pasada sesión. Para ello escucharemos de nuevo el audio mientras los alumnos siguen la lectura de forma individual. Posteriormente escucharemos atentamente cada uno de los diálogos, detendremos el audio y los alumnos lo repetirán. Es en ese momento cuando, escucharemos atentamente a cada uno de los alumnos para comprobar que están pronunciando de manera correcta caminando entre las mesas. Una vez finalizada la lectura les comunicaremos que vamos a realizar una obra de teatro y que ellos van a ser los personajes que interpreten el dialogo del libro. Para ello, agruparemos a los alumnos por grupos en base a su nivel de expresión en lengua inglesa, basándonos en las observaciones realizadas durante las sesiones. Crearemos grupos mixtos, equitativos tanto de nivel alto como bajo, para realizar una dramatización del texto. Cada uno de los alumnos tendrá un papel: *Wolfie*, *Lif*, *Phil* y *Mother Wolf*. Al tener más alumnos que personajes, agruparemos a todos aquellos que tengan el mismo papel para que lo interpreten de manera conjunta. Realizaremos una dramatización, explicando en qué consiste por si hay alguno que no lo recuerda. Estaremos muy atentos por si percibimos que hay algún alumno que no participa o que no realiza la pronunciación correcta. Seguidamente flexibilizaremos la actividad y les daremos vía libre a unirse en grupo como ellos consideren para interpretar de nuevo a los personajes de la lectura poniéndoles

como condición que interpreten otro personaje para que practiquen diferentes diálogos. Realizaremos de nuevo una observación de cada grupo.

Para finalizar la sesión trabajaremos la canción *The Bare Necessities*. La escucharemos como conclusión de la sesión. El profesor la cantará animando a los alumnos a acompañarle mientras tanto.

En la Tabla 5 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las tres actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 5. Sesión 5

SESIÓN 5
Recursos
Ordenador y pizarra digital Páginas 4 y 5 del libro <i>The jungle Book</i> Audio de las páginas 4 y 5 <i>The jungle Book</i> Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i>
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Lectura y audición de las páginas 4 y 5 del libro. Actividad 2. Dramatización de los diálogos de las páginas 4 y 5 del libro. Actividad 3. Aprendizaje de la canción <i>The Bare Necessities</i> .

5.6.6. Sesión 6

En la sexta sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es mejorar la capacidad lectora de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa.

Al comenzar la sesión explicaremos a los alumnos que vamos a seguir avanzando en la lectura, pero que necesitamos recordar lo que pasó anteriormente; pediremos a varios alumnos al azar que nos recuerden cuantos personajes encontramos de momento. Una vez nos hayan contestado les preguntaremos a otros alumnos que nos cuenten lo que sucede entre dichos personajes. Realizaremos también un breve repaso del *Pictionary 1*, para lo cual cada alumno deberá leer una de las palabras insertas en el mismo. Tendremos en cuenta si existe alguna palabra de vocabulario que pudiera necesitar su

revisión trabajándola con un ejemplo en referencia al libro y al contexto de la selva. Una vez repasado lo que paso al inicio del capítulo, centraremos la atención de los alumnos en las ilustraciones y les pediremos que nos expliquen qué sucede en cada una de ellas, identificando a los personajes e intentando adivinar los diálogos de los mismos. Para ello utilizaremos como en anteriores sesiones la pizarra digital mostrando las imágenes y ocultando el texto. Es en ese momento cuando realizaremos una audición de las páginas 6 y 7 del libro Posteriormente y una vez que los alumnos se hayan centrado en la lectura, les pediremos que después de escuchar el audio repitan en voz alta todos juntos cada una de las frases del diálogo. Trabajaremos para finalizar la canción *The Bare Necessities*. La escucharemos, y el profesor ya en esta ocasión anima a los alumnos a acompañarle mientras canta.

En la Tabla 6 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las tres actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 6. Sesión 6

SESIÓN 6
Recursos
Ordenador y pizarra digital Páginas 6 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> (Anexo IV) Audio de las páginas 6 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i>
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Repaso personajes, contexto y vocabulario páginas 4 y 5 del libro. Actividad 2. Lectura y audición páginas 6 y 7 del libro. Actividad 3. Aprendizaje de la canción <i>The Bare Necessities</i> .

5.6.7. Sesión 7

En la séptima sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es mejorar la capacidad lectora y de expresión oral de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa.

Comenzaremos la sesión y pediremos a los alumnos que recuerden lo que leímos en la anterior sesión con ayuda de las ilustraciones que veremos en la pizarra digital, y al igual que en anteriores sesiones sin el texto de forma que les haga reflexionar. Para comprobar si han recordado bien, releeremos de nuevo los diálogos. Realizaremos por tanto una nueva audición del texto de las páginas 6 y 7, con lectura grupal de todos los alumnos en voz alta. Una vez finalizada esta lectura les diremos si se acuerdan del teatro que hicimos hace dos sesiones. Esta vez realizaremos la dramatización pero serán ellos los que desde un primer momento se repartan los personajes para fomentar su capacidad emprendedora y organizativa. Se deberán de organizar por grupos y repartir los personajes de manera equitativa. Realizarán dos interpretaciones, la primera de manera paralela con el audio, y una segunda de manera independiente sin audio, leyendo directamente del libro como si de un guión se tratara. Para finalizar la sesión trabajaremos la canción *The Bare Necessities*. La escucharemos, y ya en esta ocasión los animamos a todos los alumnos a seguir la letra y cantar todos juntos.

En la Tabla 7 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las cuatro actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 7. Sesión 7

SESIÓN 7
Recursos
Ordenador y pizarra digital Páginas 6 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> Audio de las páginas 6 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i>
Organización del aula
Grupal e individual.
Actividades
Actividad 1. Repaso personajes, contexto y vocabulario de las páginas 6 y 7 del libro. Actividad 2. Lectura y audición de las páginas 6 y 7 del libro. Actividad 3. Dramatización de los diálogos de las páginas 6 y 7 del libro. Actividad 4. Aprendizaje de la canción <i>The Bare Necessities</i> .

5.6.8. Sesión 8

En la octava sesión el objetivo que nos proponemos conseguir es comprobar la correcta comprensión lectora y de vocabulario del capítulo 1 del libro.

Comenzamos explicando a los alumnos que ya hemos terminado con el primer capítulo del libro. Les exponemos que realizaremos unas actividades muy divertidas pero que necesitamos estar muy atentos ya que si no, es posible que en los próximos capítulos estén un poco perdidos. Comenzaremos realizando una lectura completa, de manera individual, del primer capítulo con ayuda del audio, para que los alumnos puedan recordar su contenido. Posteriormente realizaremos la actividad A del libro en la cual aparecen una serie de preguntas donde, a modo de evaluación, nos daremos cuenta de si los alumnos han tenido una buena comprensión lectora. Les daremos suficiente tiempo como para pensar y reflexionar las preguntas. Pasaremos a corregir cada una de ellas, anotando los fallos y ayudando a los alumnos que hayan contestado mal a que reflexionen sobre las preguntas en concreto, releendo el texto que contenga la pregunta incorrecta y permitiendo de nuevo su reflexión. Posteriormente realizaremos la actividad B, un crucigrama, donde los alumnos nos demostrarán si han aprendido de manera correcta el vocabulario. Terminaremos la sesión cantando la canción *The Bare Necessities* todos juntos. Les comentaremos que la historia aun continua y que en próximas sesiones seguiremos conociendo la vida de *Mowgli*.

En la Tabla 8 se resumen los aspectos más relevantes en cuanto a los recursos, la organización, y las cuatro actividades que llevaremos a cabo.

Tabla 8. Sesión 8

SESIÓN 8
Recursos
Ordenador y pizarra digital Audio de las páginas 4 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> Páginas 4 y 7 del libro <i>The jungle Book</i> Actividad A del libro <i>The jungle Book</i> (Anexo V) Actividad B del libro <i>The jungle Book</i> (Anexo VI) Audio de la canción <i>The Bare Necessities</i>
Organización del aula
Grupal e individual
Actividades

Actividad 1. Lectura y audición del primer capítulo completo del libro.

Actividad 2. Realización de la actividad A del libro.

Actividad 3. Realización de la actividad B del libro.

Actividad 4. Aprendizaje de la canción *The Bare Necessities*.

5.7. EVALUACION

A la hora de evaluar los conocimientos adquiridos por parte de los alumnos nos basaremos en un marco global que posibilite una valoración general y equilibrada de toda la propuesta. Para ello se realizarán dos procesos evaluativos que permitan visualizar la capacitación del alumnado y de la propuesta en sí. Las habilidades en lengua inglesa y sobre todo aspectos como la pronunciación y la producción son complejos a la hora de ser evaluados, por lo que se impone la necesidad de prestar atención de manera individual a cada uno de los alumnos, para valorarlos y tener en cuenta sus necesidades, así como las diferencias que existen entre ellos. No olvidemos que algunos de ellos tienen un refuerzo externo como clases extraescolares en lengua inglesa.

5.7.1. Evaluación del aprendizaje

Cada una de las sesiones posee una serie de objetivos que una vez finalizadas debemos de considerar si se han superado o no. Para valorar la correcta ejecución, realizaremos una diagnostico de cada uno de los objetivos atendiendo a las metas alcanzadas por nuestros alumnos y en relación a las actividades planteadas para alcanzar dicho fin.

A continuación se presenta la Tabla 9 donde expondremos de manera breve este planteamiento, detallando los objetivos y los criterios de evaluación que deben de cumplirse para cada una de las sesiones. La valoración de dichos objetivos se realiza en una escala de 1 a 5. Consideraremos dicha puntuación de manera progresiva siendo 1 la mayor de las puntuaciones obtenidas y 5 la menor. El 1 por tanto corresponde a un excelente cumplimiento de los objetivos, el 2 a un buen cumplimiento de los objetivos, el 3 cumple de manera correcta, 4 es necesario mejorar y 5 no cumple positivamente con el objetivo especificado.

Tabla 9. Criterios para evaluar las sesiones de la propuesta

Sesión	Objetivos	Evaluación	1	2	3	4	5
1	Despertar la atracción de los alumnos por el audiolibro que desarrollaremos a lo largo de las próximas sesiones	Atiende y sigue el discurso de la clase de manera correcta					
		Responde activamente a las interacciones formuladas por el profesor					
2	Aprender el vocabulario del primer capítulo del libro, <i>Pictionary 1</i>	Escucha activamente el audio					
		Se esfuerza en pronunciar correctamente					
		Aprende el vocabulario					
		Responde positivamente ante las preguntas que realiza el profesor					
3	Afianzar el vocabulario aprendido en la sesión 2	Escucha atentamente el audio					
		Sigue al profesor en sus comentarios					
		Comprende las instrucciones					
		Pronuncia de manera correcta cada uno de los sonidos expuestos en el audio					
4 y 6	Mejorar la capacidad lectora de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa	Escucha atentamente el audio					
		Muestra el ritmo y la entonación adecuados					
		Sigue al profesor en sus comentarios					
5 y 7	Mejora la capacidad lectora y de expresión oral de los alumnos con ayuda del texto y del audio en lengua inglesa	Escucha atentamente el audio					
		Muestra el ritmo y la entonación adecuada					
		Comprende y sigue adecuadamente las instrucciones					
		Posee una actitud participativa y respetuosa					
		Responde de manera positiva ante propuestas de mejora					
8	Comprobar la correcta comprensión lectora y de vocabulario del capítulo 1 del libro.	Comprende y sigue adecuadamente las instrucciones					
		Realiza las actividades de manera correcta					
		Ejecuta las actividades dentro del tiempo establecido					
		responde de manera positiva ante las propuestas de mejora					

5.7.2. Evaluación de la propuesta

Es preciso, para una correcta valoración realizar una evaluación de la propia propuesta de intervención en sí misma una vez tenga lugar su implementación en el aula. Además de la evaluación realizada hacia el alumno, los docentes deben evaluar una serie de factores para el buen desarrollo del proceso de aprendizaje. Valoraremos si el libro se adecua al conjunto de alumnos, si el audio se corresponde de manera congruente al texto facilitando su seguimiento, y si los medios tecnológicos cumplen con su función de manera apropiada. Es importante del mismo modo evaluar la propia actitud del docente hacia los alumnos; cerciorándose de que estos son capaces de seguir las explicaciones dadas por el profesor, y que comprenden lo que en cada momento se espera de ellos. Es primordial saber valorar y discernir los diferentes grupos de alumnos, ya que lo que para un determinado grupo es adecuado, no lo tiene por qué ser con otros grupos. La flexibilidad de la propuesta es sumamente importante para acomodarla de la manera más lógica posible. Es el profesor el que debe de valorar a sus alumnos y enfocar el material y las propias sesiones a las particularidades que nos encontramos en cada uno de los grupos.

En definitiva, la propuesta busca adaptarse al alumnado para de esta forma y mediante las sesiones planteadas cumplir con los objetivos propuestos para cada una de ellas. Podemos considerarla por tanto una propuesta válida para el objetivo marcado en sí misma.

6. CONCLUSIONES

En base al desarrollo de los diferentes aspectos que componen la propuesta de intervención, podemos establecer una serie de conclusiones valorando los objetivos planteados, y los logros alcanzados al final de la revisión del tema objeto de exposición.

El diseño de la propuesta de intervención mediante la utilización en el aula de audiolibros en lengua inglesa, puede proporcionar una mejora en la habilidad lectora de los alumnos de primaria. La mejora en cuanto aprendizaje de nuevo vocabulario, desarrollo gramatical y pronunciación, desembocan en un perfeccionamiento del proceso lector que puede generar una mejor comprensión e interés por parte del alumno hacia la lectura ayudando a un correcto desarrollo lectoescriptor. Todo ello supone un respaldo a las políticas de desarrollo de las lenguas extranjeras por parte de organismos europeos, nacionales y

autonómicos garantizando un correcto aprendizaje e inclusión en el aula de la lengua inglesa u otras lenguas extranjeras. Permitiendo avanzar en la consecución del objetivo de mejorar el conocimiento por parte del alumnado europeo de una segunda lengua comunitaria, y posibilitando en el futuro una mejor relación e interacción entre los habitantes de la unión.

El conocimiento de las diferentes estructuras que rigen la lengua castellana e inglesa son primordiales de cara a implementar correctamente la propuesta. Especialmente relevantes son las diferencias que se constatan entre los dos idiomas. Es imprescindible conocer estos dos marcos de actuación para poder descifrar y entender las dificultades que surjan en el aula, así mismo el conocer las posibilidades que nos ofrecen los audiolibros se ha convertido en una de las bases de la propuesta, ya que sustenta todos los apartados desarrollados y puede garantizar el éxito del objetivo de la propuesta. Éxito no obstante marcado por el propio carácter de los alumnos; que aun en casos donde exista cierto recelo a la lectura, la flexibilidad de un material capaz de adaptarse a diferentes gustos, niveles y entornos hace del audiolibro un recurso didáctico que puede permitir progresar a los alumnos en un aspecto tan importante para su desarrollo educativo y futuro laboral como es la lectura en lengua inglesa.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Una vez concluida la propuesta de intervención y tras el trabajo de estudio y reflexión acerca de la misma, plantearemos aspectos que en un primer momento se pensó en su inclusión pero que no ha sido posible. La mayor limitación encontrada se debe a la inexistencia de estudios o propuestas realizadas a nivel nacional y autonómico en la comunidad autónoma de Aragón. Es posible que exista algún estudio concreto pero de ser así no se ha encontrado nada al respecto. Las propuestas y los procesos de recogida de datos en otros contextos educativos internacionales han sido muy útiles, pero hay que tener en cuenta que el entorno idiomático en los procesos educativos varía atendiendo al país; por lo que habría sido interesante, conocer los resultados y el enfoque que hubieran aportado estudios relativos a la utilización de audiolibros en un contexto lingüístico, cultural y educativo más próximo, para tener un punto de referencia y poder evaluar el diseño de la propuesta en un entorno similar.

El trabajo realizado a lo largo de la propuesta plantea una serie de retos a desarrollar a futuro. Primeramente sería necesario llevar a cabo la propuesta en el aula, valorar sus resultados y a tenor de los mismos generar propuestas de mejora en los centros educativos. Además de la propia materialización en el aula, sería interesante evaluar las diferencias en el aprendizaje lector en lengua inglesa entre aquellos alumnos que no realicen la propuesta y los que sí. Este estudio contrastivo sería un posible método para valorar sus resultados. Del mismo modo dentro de los alumnos participes en la propuesta, sería interesante valorar la mejora en la expresión oral comunicativa, más allá de la generada a nivel individual, la que se genera entre los mismo y el profesor, así como si existiera la posibilidad con ciudadanos nativos en lengua inglesa.

La propuesta iniciada se ha realizado en el primer capítulo del libro, finalizar el libro y materializar la propuesta para cada uno de los cuatro capítulos sería una intervención interesante y muy gratificante para el alumnado y el propio profesor, al mostrar las posibilidades que ofrece la lectura en lengua inglesa y sus beneficios en un periodo más extenso de tiempo incrementando de este modo los beneficios que de ello se pueden derivar.

Así mismo deberíamos ampliar la lectura a nuevos títulos, introduciendo diferentes temáticas, personajes y tonos vocales que despierten el interés del alumnado por nuevas obras. La interacción positiva de la propuesta, y de futuras propuestas lectoras, con la asignatura de lengua inglesa, mejoraría la fluidez de la misma en aspectos como aprendizaje de nuevo vocabulario, pronunciación o comprensión lectora. Por otro lado la propuesta desarrolla y fortalece la comprensión de las asignaturas, no lingüísticas, realizadas en lengua inglesa, ya que se espera que dote al alumnado de una mayor capacidad de comprensión lectora en lengua inglesa y por tanto la mejora en la adquisición de contenidos.

Otro reto que enlaza con la propuesta, sería la inclusión de dispositivos electrónicos como tablets u ordenadores que permitan trabajar a nivel individual, de manera que al igual que se realiza en el aula fuera posible trasladar al propio hogar de los alumnos la audio lectura, fomentando el trabajo autónomo y fusionando el aprendizaje de la lengua inglesa con el ocio de los alumnos, generando de este modo el hábito de la lectura en lengua inglesa.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beall, M., Gill-Rosier, J., Tate, J. & Amy, J. (2008). State of the context: Listening in Education. *International Journal of listening*, 22(2).
- Beers, K. (1998). Listen while you read. *School Library Journal*, 44(4), 30-35. Recuperado de: <http://interactivereadalouds.pbworks.com/f/Listen+While+You+Read.pdf>
- Bruner, J.S. & Haste, H. (1987). *Making Sense. The Child's Construction of the World*. London: Routledge.
- Clemente, M. (1984). El aprendizaje de la lectoescritura. Aspectos de su problemática y algunas perspectivas actuales. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 2, 247-256. Recuperado de: http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20270&dsID=aprendizaje_lectoescritura.pdf
- Council of the European Union (2011). *Council conclusions on language competences to enhance mobility*. Recuperado de: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/126373.pdf
- Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura (2007). Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente. Un Marco de Referencia Europeo. *DG Educación y cultura*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- European Commission (2014). *Languages. Supporting Language Learning and Linguistic Diversity*. Recuperado de: http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/bilingual_education_en.htm
- Fernández, C. (2009). Dificultades en la enseñanza de la pronunciación inglesa. Propuestas de mejora. Consideraciones pedagógicas. *Innovación y Experiencias Educativas*, 19, 1-11. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/CRISTINA%20GEMA_FERNANDEZ_SERON01.pdf
- Gobierno de Aragón. Departamento de Educación del Programa Bilingüe de Lenguas Extranjeras. (s.f.). Web de los centros bilingües de Aragón. Recuperado de <http://aragonbilingue.educa.aragon.es/#>

- Gobierno de Aragón, *Normativa y orientaciones sobre programas bilingües y plurilingües. Programas Europeos.* Recuperado de: <http://www.educaragon.org/arboles/arbol.asp?sepRuta=Programas+y+proyectos%2F&guiaeducativa=3&strSeccion=FA81&titpadre=Programas+Europeos&arrpadres=&arrides=&arridesvin=&lngArbol=1821&lngArbolvinculado=>
- Goodman, K. & Goodman, Y. (2014). *Making Sense of Lernal Language*. New York: Routledge.
- Iglesias, R. (2000). La lectoescritura desde edades tempranas. Consideraciones teóricas-Prácticas. Comunicación presentada en Congreso Mundial de Lecto-escritura, Valencia, diciembre 2000. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>
- Jimenez, J. & O'Shanahan, I. (2010). Aprender a leer y escribir en inglés como segunda lengua: Un estudio de revisión en Canadá y EE.UU. *Revista iberoamericana de educación*, 52, 179-202. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie52a09.pdf>
- Jones, D. (1998). *The Pronunciation of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. (2004). The Power of Reading: Insights from the Research. *Observations and Reflections from BEHS Staff*. Recuperado de: <http://marvin.ibeu.org.br/ibeudigital/images/d/d9/The-Power-of-Reading.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- McLaughlin, B. (2012). *Second-Language Acquisition in Childhood. Volume 2: School-Age Children*. (Segunda edición). New York: Psychology Press.
- McQuillan, J. (2006). *iPod in Education: The Potential for Language Acquisition. iPod in Education white papers*. Recuperado de: https://www.comalisd.org/mobile_learning/resources/iPod_Edu_Whitepaper_Language_Aquisition.pdf
- Mejía, A. (2013). Procesos Fonológicos en una Prueba de Repetición de No-Palabras en Niños con Trastorno Primario de Lenguaje y con Desarrollo Típico. (Tesis). Universidad Autónoma de Querétaro. Recuperado de: <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/715/1/RI000307.pdf>
- Mendoza, A. (2003). La lectoescritura: métodos y procesos. En F. Galera, (1ª Ed.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 217-261). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Oakley, G. & Jay, J. (2008). "Making Time" for Reading: Factors That Influence the Success of Multimedia Reading in the Home. *The Reading Teacher*, 62(3), pp. 246-255. Recuperado de:

http://www.researchgate.net/publication/49283461_Making_Time_for_Reading_Factors_That_Influence_the_Success_of_Multimedia_Reading_in_the_Home

Orden de 28 de abril de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, *por la que se convoca a los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón para solicitar autorización para desarrollar Proyectos de Potenciación de Lenguas Extranjeras (POLE) en el curso 2014-2015*. Boletín Oficial de Aragón, 88, de 8 de mayo de 2014.

Pang, E., Muaka, A., Bernhardt, E. & Kamil, M. (2003). La enseñanza de la lectura. *Serie prácticas educativas*, 12, 1-39. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131370s.pdf>

Patten, K. & Valcarcel, D. (2007). iPods and English-language learners: a great combination. *Teacher Librarian*, 34(5), 40-44. Recuperado de: <http://www.tcdsb.org/ProgramsServices/SchoolProgramsK12/Documents/iPods%20and%20English%20Language%20Learners.pdf>

Pearman, C. (2008). Independent Reading of CD-ROM Storybooks: Measuring Comprehension With Oral Retellings. *The reading Teacher*, 61(8), 594-602. Recuperado de: <http://educ208spring2011.wikispaces.com/file/view/independent+reading.pdf>

Rodrigo, V. (1997). ¿Son conscientes los estudiantes de español intermedio de los beneficios que les brinda la lectura?. *Hispania*, 80(2), 255-264.

Savilla-Troike, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.

Shu-Hsien, L.C. (2004). Improving Reading Skills through Audiobooks. *School Library Media Activities Monthly*, 21(1), 22-25. Recuperado de: http://www.audiopub.org/resources/Chen_SLMAM2004.pdf

Smiljanic, R. & Bradlow, A. (2011). Bidirectional clear speech perception benefit for native and high-proficiency non-native talkers and listeners: Intelligibility and accentedness. *Acoustical Society of America*, 130(6), 4020-4031.

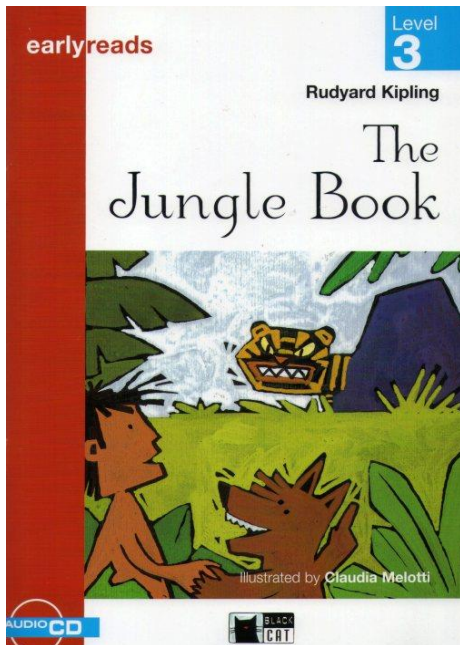
Suso, J. & Fernández, M. (2001). *La Didáctica de la Lengua Extranjera*. Granada: Editorial Comares. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~jsuso/publications/DLEIndice%2BCap1.pdf>

Ullman, E. (2010). Reaching ELLs with mobile devices. *District Administration*. Recuperado de: <http://www.districtadministration.com/article/reaching-ells-mobile-devices>

- Vallorani, C. (2011). *La oralidad tecnológica-digital. Estudio pragmático-comunicativo sobre la oralidad en el audiolibro*. (Trabajo de fin de master). Universidad de Alicante. Recuperado de: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19656/6/cecilia_vallorani.pdf
- Vigotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial crítica.

ANEXOS

ANEXO I. Portada The Jungle Book



ANEXO II. Pictionary 1



ANEXO III. Páginas 4 y 5



ANEXO IV. Páginas 6 y 7



ANEXO V. Activity A

ACTIVITY A
Circle the correct answer.

- Phil says: 'Look at his ...!'
 - mouth
 - ears
 - legs
- Lif asks:
 - 'Where's his hand?'
 - 'Where's his tail?'
 - 'Where are his ears?'
- Mowgli has got:
 - big ears, two legs and two hands
 - two legs and three hands
 - small ears, two legs and two hands
- Mowgli is:
 - a wolf
 - a tiger
 - a man cub
- Mowgli has got:
 - a small mouth
 - a big mouth
 - a red mouth

8 ■ ACTIVITIES

ANEXO VI. Activity B

ACTIVITY B
Complete the crossword puzzle.

ACTIVITY C
Act out the story.

STUDENT A: You are Wolfie
STUDENT B: You are Lif
STUDENT C: You are Phil
STUDENT D: You are Mother Wolf
STUDENT E: You are Father Wolf

ACTIVITIES ■ 9