



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

USO DEL STORYTELLING PARA LA INTRODUCCIÓN Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA EN EL AULA

Autora

RAQUEL BETÉS MONCLÚS

Directora

PILAR GONZÁLEZ VERA

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2015

AGRADECIMIENTOS

A todas aquellas personas que han hecho posible la realización de este Trabajo de Fin de Grado. A mi directora, Pilar González, por darme todo su apoyo, y al colegio escocés *St. Timothy's RC Primary School*, Glasgow, que me permitió crecer como docente y conocer y poner en práctica diferentes métodos de enseñanza, además de enriquecer mi nivel de inglés, y que me inspiró en la elección del tema para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, por todo el apoyo, amor y comprensión que me han dado durante estos cuatro años y que me han brindado la oportunidad de estudiar una carrera que refleja mi vocación, y en especial a mis abuelos, ya que sin ellos no habría sido posible la participación en una de las experiencias más enriquecedoras e increíbles de mi vida.

¡Muchas gracias!

Índice

1. Introducción y justificación del tema elegido.....	5
2. Presupuestos de partida y objetivos.....	7
3. Metodología.....	10
4. Marco teórico.....	11
4.1 Factores en la enseñanza de segundas lenguas.....	11
4.1.1 La motivación	15
4.1.1.1 Factores que fomentan la motivación.....	17
4.1.1.2 Factores que desmotivan al alumnado.....	20
4.2 <i>Storytelling</i> : definición y características.....	20
4.2.1 <i>Storyteller</i>	23
4.2.2 Selección del cuento o historia	25
4.2.3 Fases del <i>storytelling</i>	26
4.2.4 Ventajas	28
4.2.5 Desventajas	33
4.3 El cuento: definición.....	34
4.3.1 Morfología del cuento.....	36
5. Desarrollo práctico del <i>storytelling</i>	39
5.1 Introducción y objetivos	40
5.2 Sesiones	42
5.2.1 Sesión 1.....	42
5.2.2 Sesión 2.....	46
5.2.3 Sesión 3.....	48
5.2.4 Sesión 4.....	52
6. Conclusión.....	57
7. Bibliografía.....	59
7.1 Referencias bibliográficas.....	59
7.2 Páginas web.....	65

Título del TFG: Uso del *storytelling* para la introducción y aprendizaje de la lengua inglesa en el aula.

- Elaborado por Raquel Betés Monclús.
- Dirigido por Pilar González Vera.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2015.

Resumen

En este trabajo se ofrecerá una visión del *storytelling* como técnica para el aprendizaje de la lengua inglesa. Aunque esta técnica cuenta con múltiples definiciones, nos ceñiremos aquí al concepto dentro del ámbito educativo. Esta técnica puede implementarse en cualquier área del currículo al trabajar todo tipo de contenidos, cobrando especial importancia en la adquisición y el aprendizaje de una segunda lengua, ya que los cuentos ayudan a desarrollar las cuatro destrezas básicas de la lengua: hablar, escribir, leer y escuchar. Además, la técnica tiene un alto contenido de motivación para el estudiante, lo que garantiza el éxito del aprendizaje. No obstante es necesario que el docente domine ciertas habilidades que se expondrán en este Trabajo Fin de Grado.

Palabras clave

Storytelling, aprendizaje, segunda lengua, motivación, habilidades del docente, cuento.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.

La elección del tema de este trabajo de fin de grado (TFG) surge a raíz de mi experiencia como profesora en las prácticas escolares que se realizan a lo largo de los tres últimos cursos de la carrera. En ellas pude observar cómo los alumnos tienen un bajo rendimiento académico en el área de inglés.

Hoy en día la lengua inglesa está muy presente en nuestra sociedad, motivo por el cual es de suma importancia dominar su uso, pues es totalmente necesaria para nuestro futuro como profesionales debido al papel esencial que representa y a la fuerza que ha adquirido como *lingua franca*.

Eurydice (2006, p.3), aseveró que “el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas prepara mejor a los alumnos para la vida en Europa, en la que la movilidad se extiende cada vez más y debería estar al alcance de todos”. Esta afirmación deja reflejada la necesidad del aprendizaje de dicha lengua, pues actualmente, la movilidad entre países es todavía mayor, además de ser el inglés el idioma internacional, por lo que todos los países lo utilizan para comunicarse entre ellos, y actualmente es primordial tener un buen nivel para poder evolucionar laboralmente.

En todas las escuelas se estudia la lengua inglesa, y en la mayoría de ellas ocupa el lugar de segunda lengua, pero a pesar de que los estudiantes la estudian durante años, escasamente aumentan o elevan su nivel de inglés, e incluso rinden por debajo de sus posibilidades. La mejor etapa para aprender otro idioma es la preescolar o la correspondiente a educación primaria, debido a que el cerebro del niño absorbe todos los conocimientos de manera más rápida y efectiva. Como consecuencia de esto, es de vital importancia comenzar la escolarización de una segunda lengua lo antes posible, ya que este periodo de aprendizaje rápido es temporal y el desarrollar el proceso de aprendizaje lleva un largo tiempo. Sin embargo, a pesar de que este punto se pone en práctica en todos los centros escolares, y que actualmente todos los colegios son bilingües en lengua inglesa –lo que supone estar practicando dicha lengua todos los días en casi todas las clases– la situación no mejora. Este hecho me llevó a preguntarme qué

es lo que sucede entre el alumnado para que, en términos generales, la gran mayoría no tenga una buena base de inglés a pesar de haber estado estudiándolo a lo largo de toda su etapa educativa en los centros escolares. Ante este problema, parece interesante plantear la posibilidad de utilizar la técnica del *storytelling* para optimizar el aprendizaje de la lengua inglesa en niños que se encuentran cursando Educación Primaria.

Es conocido el hecho de que en los colegios el nivel de inglés que se imparte no es el prometido, y además, la gran mayoría del alumnado encuentra aburrido, repetitivo y monótono el aprendizaje del mismo, motivo por el que llegan a niveles de educación superior con una mala base de inglés. Además, no se le dedica el mismo tiempo ni la misma importancia a todas las destrezas básicas del lenguaje, haciendo hincapié en la producción escrita (*writing and use of English*) y escasamente o de forma nula en producción oral (*speaking and oral communication*).

Por otra parte, es importante motivar a los estudiantes para que tengan interés en aprender otra lengua, y según mi experiencia vivida durante la realización de las prácticas universitarias, la mayor parte está desmotivada y presta una escasa atención en clase. Tal y como apuntaba al comienzo, la lengua inglesa ha cobrado un papel crucial en nuestra sociedad, por lo que, como docentes, debemos estimular el interés de los estudiantes por el aprendizaje de otras lenguas con el fin de garantizarles un futuro laboral y un crecimiento como persona, ya que, al aprender una lengua, se aprenden también aspectos culturales y valores.

Durante la realización de mis prácticas escolares III y IV en un colegio británico de Glasgow (Escocia) en el que fui profesora de lengua extranjera, pude ver cómo ponían en práctica la técnica del *storytelling* a la hora de enseñar una segunda lengua a los estudiantes, independientemente de su edad, y los resultados eran verdaderamente sorprendentes. Esta experiencia me ha inspirado en la elección del tema para el desarrollo de mi TFG, además de los motivos anteriormente mencionados.

Así, a lo largo de este trabajo se realizará en primer lugar una descripción y justificación de la elección de este tema, seguida de los objetivos que se persiguen alcanzar durante

el desarrollo de este TFG. A continuación, se expondrá la metodología empleada para la elaboración del trabajo y el marco teórico, el cual recoge la importancia de la motivación en la enseñanza de un segundo idioma en el aula. Tras ello se llevará a cabo la descripción y explicación de la técnica del *storytelling*, incluyendo la definición del término y los componentes necesarios para poder llevarla a cabo de forma correcta en el aula. Seguidamente se realizará una breve descripción de los cuentos y su morfología, justificando su uso como vía de enseñanza de la lengua inglesa en estudiantes de educación primaria. Finalmente, y teniendo en cuenta los diversos aspectos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma, se propondrán unas actividades diseñadas y basadas en *storytelling* que sirvan de modelo para futuras implementaciones.

2. PRESUPUESTOS DE PARTIDA Y OBJETIVOS.

Como he mencionado anteriormente en la introducción, antes de presentar la práctica del *storytelling* hay que tener presente cómo se realiza el tratamiento de enseñanza de una segunda lengua. Tradicionalmente la enseñanza del inglés se ha enfocado al estudio y presentación de los aspectos gramaticales centrándose en las destrezas de producción escrita (*writing*) y de comprensión escrita (*reading*). Sin embargo, se ha descuidado la enseñanza de las destrezas comunicativas tales como la comprensión auditiva y la producción oral. Por este motivo, generalmente los españoles tenemos un alto nivel en expresión escrita y en el dominio de la gramática, pero un nivel muy básico en comprensión y producción oral.

Sin embargo, en los años 80 surgió el enfoque comunicativo, lo que supuso un cambio en la concepción de la lengua y en su enseñanza. Este enfoque tiene como objetivo que, los estudiantes que estudian una segunda lengua (L2), alcancen un cierto nivel en la competencia comunicativa y lingüística de dicho idioma. Moreno (1997, p.122) expresa lo siguiente:

El objetivo básico de la enseñanza de una L2 es el desarrollo de la capacidad para comunicarse en la lengua extranjera, no el dominio de las estructuras lingüísticas. El método tradicional no ponía énfasis en la producción comunicativa del estudiante, sino en el desarrollo de aptitudes como la lectura de obras clásicas.

Livingstone y Ferreira (2009), basándose en las reflexiones de Richards y Rodgers (2001), indican que parece haber una relación entre la calidad de enseñanza, sea cual sea el área a transmitir, y el método de enseñanza del docente, motivo por el cual los métodos han ido evolucionando y modificándose con el paso de los años, adaptándose a las nuevas generaciones de estudiantes. Unos métodos que han estado en constante evolución son los correspondientes al enfoque comunicativo, el cual ha desarrollado, por ejemplo, dos metodologías didácticas: el enfoque por tareas y el enfoque comunicativo propiamente dicho.

Breen (1987, p.45) entiende la enseñanza basada en tareas como “cualquier esfuerzo del aprendizaje de la lengua que tenga un objetivo particular, contenido apropiado, un procedimiento de trabajo específico, y un rango de resultados para aquellos que se encargan de la tarea”. Además Ellis (2003, p.276), asevera que “el propósito general de la metodología basada en tareas es crear oportunidades para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de destrezas por medio de la construcción de conocimiento colaborativo”. Por otro lado, Estaire (2004-2005, p.3) define el Enfoque por Tareas de la siguiente forma:

Es un enfoque orientado hacia la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos en todas sus dimensiones. Está centrado en la acción, en el desarrollo de la capacidad de los alumnos de “realizar cosas” a través de la lengua. Este enfoque se basa en una concepción cognitivo-constructivista del aprendizaje de LE/L2, dentro de la cual el alumno es agente activo de su propio aprendizaje: se encuentra en un proceso continuo de construcción y reestructuración de conocimientos. Es una concepción del aprendizaje en la que cobran especial importancia: el aprendizaje significativo, el trabajo centrado en el alumno, las estrategias de aprendizaje y la autonomía de aprendizaje. Este enfoque está basado asimismo en una concepción social del

aprendizaje de LE, que considera el aula como un contexto social, y que ofrece un marco rico en oportunidades para el desarrollo de la lengua.

Concluimos entonces que el Enfoque por Tareas se basa en el uso de tareas como eje central de transmisión y afianzamiento de conocimientos. El uso de tareas como herramienta para ayudar a asimilar los nuevos conceptos aprendidos puede ser muy beneficioso e interesante tanto para los maestros como para los estudiantes. Roca, Valcárel y Verdú (1990, p.212) enfatizan que:

La tarea implica resolver un problema o completar una laguna de información activando un proceso mental utilizando la lengua extranjera y se considera que es a través de ese proceso mental que se internaliza o adquiere la L2. El alumno se concentra en la resolución de la tarea y ‘se olvida’ que está en clase de L2 y, en consecuencia, aprende distraídamente, inconscientemente, jugando, pensando y/o creando”. Este modelo potencia el trabajo en grupos y en pares propio del Aprendizaje Cooperativo.

Observamos a través de esta afirmación las numerosas ventajas que supone trabajar a través de este enfoque, pues, a diferencia del uso del enfoque tradicional, con el enfoque por tareas el alumno pone en práctica y desarrolla las cuatro destrezas básicas del idioma por igual, y no solamente aquellas relacionadas con la gramática. Olsen y Kagan (1992, p.8) definen este enfoque de la siguiente manera:

Es una actividad de aprendizaje en grupo que se organiza de tal manera que el aprendizaje sea dependiente del intercambio socialmente estructurado de información entre aprendices en grupos, y en el que cada aprendiz es responsable de su propio aprendizaje, y es motivado a aumentar el aprendizaje de los demás.

Además, este enfoque nos permite desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes y fomentar valores como la cooperación, el trabajo en equipo, el respeto y la tolerancia, a la vez que el sentido de la responsabilidad, pues deberán aprender a respetar diferentes opiniones y puntos de vista para llevar a cabo las tareas, y a ser responsables cumpliendo con su obligación para no afectar de manera negativa al grupo.

Teniendo en cuenta todo esto, y partiendo de la presentación de la técnica de *storytelling*, este TFG persigue los objetivos que den respuesta a las siguientes preguntas:

1. Explicar, definir e informar en qué consiste la técnica de *storytelling* y su uso.
2. Comprobar que la técnica de *storytelling* puede resultar útil e ideal para introducir el inglés en el aula.
3. Demostrar que este método puede ser más efectivo que la enseñanza tradicional de la lengua inglesa.
4. Exponer que a pesar de que se trata de una técnica sencilla, ésta requiere el dominio y el conocimiento de diferentes destrezas.
5. Indicar los componentes del *storytelling* para facilitar su aplicación y su correcto uso en el aula.
6. Presentar el uso de los cuentos como recurso y herramienta de educación útil a la hora de enseñar nuevos contenidos y como fuente de aprendizaje.

3. METODOLOGÍA.

Con la intención de mostrar cómo se trabaja la técnica del *storytelling* y los beneficios que ésta aporta, la investigación que aquí se presenta toma como punto de partida una revisión teórica que acoja las ideas sobre *storytelling* propuestas por sus principales autores. Para ello he recogido información sobre el estado de la enseñanza de las segundas lenguas con el fin de constatar cuáles son las destrezas que menos se trabajan en el aula tradicionalmente y a cuáles se les da más importancia. Seguidamente me he documentado sobre el *storytelling* recopilando información sobre esta técnica así como sobre las ventajas y desventajas que conlleva su aplicación en el aula. He

analizado los elementos que juegan un papel en dicha técnica para luego contemplar el desarrollo práctico del *storytelling*, el cual ocupa la parte más práctica de esta investigación. En esta última parte se proponen varias actividades basadas en el *storytelling* que le permitan al docente el tener unas pautas claras para poder analizar futuras actividades y asegurar de esta forma un aprendizaje con éxito por parte de los estudiantes.

4. MARCO TEÓRICO.

4.1. Factores en la enseñanza de segundas lenguas.

Son diversos los factores que hay que tener en cuenta a la hora de introducir una segunda lengua en el aula. Todos ellos parten del objetivo principal del docente de desarrollar las habilidades comunicativas del estudiante en una lengua extranjera que le permitan comunicarse de forma precisa y con fluidez, lo que implica un dominio de las cuatro destrezas básicas del lenguaje: hablar, escribir, leer y escuchar.

Spolsky (1969, p.272-274), hace referencia a los cuatro factores más significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la adquisición de segundas lenguas o lenguas extranjeras:

- 1. El método, que parece ser considerado como el más fácilmente controlable, aunque también puede ser el más decepcionante. Es un error considerar que el método de enseñanza es la única variable controlable, y es aún peor medir los resultados que se consiguen con su uso, sin tener en cuenta el resto de los factores.*

2. *La edad, es un factor ampliamente reconocido. En líneas generales, distintas investigaciones han demostrado que hasta la pubertad, los niños pueden adquirir más de una lengua al mismo tiempo, pasando por una primera etapa de confusión, pero distinguiendo finalmente las dos lenguas. Una vez que la pubertad ha pasado ya existe mucha más dificultad para llevar a cabo el mismo proceso.*
3. *La aptitud comienza a ser una variable susceptible de ser medida mediante tests bastante fiables que analizan distintos aspectos como la habilidad de analizar oraciones desde el punto de vista gramatical, el dominio de la fonética de la lengua estudiada, etc.*
4. *La actitud es el cuarto factor, y con él tienen mucho que ver tanto la motivación personal como el contexto social en que se encuentra el estudiante. En una situación de aprendizaje de una segunda lengua van a rodear al alumno toda una serie de personas, cuyas actitudes van a ejercer una influencia directa sobre su motivación.*

Dichos factores permiten conocer mejor el entorno en el que se llevará a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a su vez, ayudan a escoger el mejor método para presentar y enseñar el nuevo idioma.

Tal y como se ha indicado anteriormente, el contexto influye directamente a este proceso, pues dentro de una misma clase encontraremos estudiantes con distintos niveles de lectoescritura y con distintas necesidades educativas. Heras Ruiz (2009, p.2) lo refleja de forma clara y concisa al señalar que:

Teniendo en cuenta el hecho de que unos niños reciben más estimulación en casa que otros, la observación en las escuelas ha mostrado que puede haber niños que se encuentran en diferente etapa de aprendizaje de la lectura en una misma clase.

Como consecuencia de esto, no se debería usar un único programa general para todos ellos. Por ello, es muy importante que los profesores tengan en cuenta las necesidades y el conocimiento previo de los alumnos.

Esta autora también destaca el hecho de que:

Otro punto que es necesario resaltar es que el aprendizaje de la escritura va de la mano de la lectura. Todos los métodos de lectura enseñan a escribir de manera simultánea, lo cual refuerza el aprendizaje y el reconocimiento de los grafemas. Además, se puede afirmar que la escritura es el resultado de aprender a leer, ya que lleva consigo el conocimiento y reconocimiento de los signos, símbolos y grafemas aprendidos por medio del proceso de lectura (Heras Ruiz, 2009, p.2).

Por ello, habrá que tener en cuenta el método a utilizar, que debe adaptarse y adecuarse a la situación y a las características de todos los estudiantes a los que vaya dirigido. Egaña (1969, p. 100) expresó que “el progreso del sentido de la educación en el individuo debe ser el de la victoria sobre sí mismo, teniendo hacia el bien común una tarea de colaboración con todos”. Es decir, se debe escoger el método más adecuado para satisfacer esas necesidades educativas por parte del alumnado al que va dirigido para asegurar que cada uno de ellos adquiera y asimile los nuevos conocimientos, pues dependiendo de la metodología y el modelo que se utilicen se desarrollará mejor o peor la asimilación y el aprendizaje del inglés, e incluso afectará a la rapidez y a la efectividad de la adquisición del mismo de manera individual o grupal.

Otro factor que podría considerarse incluso uno de los más importantes, y el que más claro debe tener el docente, es que no todas las lenguas se pueden enseñar de la misma forma, debido a que hay grandes diferencias entre ellas. Es el caso del español y el inglés, por lo que resulta primordial conocer las características de ambas lenguas para saber cómo abordarlas y cómo enseñar el inglés a los estudiantes de habla española. Heras Ruiz (2009, p.1) señala que:

Existen importantes diferencias entre el inglés y el castellano que cambian la perspectiva de cómo se enseña la lectura en ambos países. Esta divergencia está relacionada con la propia idiosincrasia de ambos idiomas. El castellano es una lengua alfabética, lo que significa que existe una correspondencia directa entre grafema y sonido. Hay pocos grafemas que tengan diferente pronunciación, algunas de las excepciones son las consonantes <g>, <c> y <r>.

Este hecho contrasta con la naturaleza fonológica del inglés donde cada grafema tiene diferentes pronunciaciones, y como señala Heras Ruiz (2009, p.1) esta “es una característica fundamental que hace que la enseñanza de la fonética sea el punto de partida primordial para aprender a leer”. A la hora de leer en español, pronunciamos las palabras de la misma forma que han sido escritas, pero en inglés esto no sucede así, debido a que es una lengua fónica, lo que determina que su punto de partida para ser enseñada sea el de la fonología. En consecuencia, hablar será la competencia primordial para la comunicación en este idioma junto con un dominio de la pronunciación, un correcto uso del vocabulario y de estructuras gramaticales que le permitan construir frases coherentes.

Un tercer factor importante y vital en este proceso es escoger una metodología que motive a los estudiantes, debido a que de esa forma se capta su atención desde el primer momento y el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de forma más rápida y fluida. Teniendo en cuenta la corta edad a la que los estudiantes comienzan a adquirir los conocimientos básicos y las bases gramaticales de una nueva lengua, es importante hacerlo de una forma muy visual que les facilite la asimilación y el asentamiento de los mismos. Aquí es donde los cuentos de hadas o cuentos infantiles pueden llegar a tener un papel primordial por el hecho de estar presentes en la vida del niño desde el comienzo de la misma y por ser un foco de interés para ellos.

Por este motivo, el *storytelling* puede resultar interesante para la enseñanza de una lengua extranjera, ya que, tal y como se expondrá más adelante, es una técnica muy familiar para el alumnado y muy efectiva, que se apoya de varios recursos audiovisuales para mantener captada la atención de los niños y hacerlos partícipes desde el primer

momento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cooper (1989, p.3) define el *storytelling* como “ideal method of influencing a child to associate listening with pleasure of increasing a child’s attention span and retention capacity or broadening vocabulary and of introducing a child to the symbolic use of language”. Pesola (1991, p. 340), por su parte, sugiere que el *storytelling* es “one of the most powerful tools for surrounding the young learner learn with language”. Además, autores como Pedersen (1995) o Gils (2005) avalan el *storytelling* como una de las primeras fuentes de enseñanza, subrayando que el *storytelling* es un método sencillo y potente que ayuda a los estudiantes a dar sentido al complicado y desordenado mundo de la experiencia a través de la elaboración de las historias.

4.1.1. *La motivación.*

En el apartado anterior se han enumerado y comentado los factores que influyen en el aprendizaje del inglés en el aula. Entre ellos destacaba la motivación puesto que la carencia de la misma puede llevar a los estudiantes a adoptar una actitud y predisposición determinada en cuanto a la acción del aprendizaje se refiere. Cabe destacar que éste factor queda fuera de la jurisdicción del docente, por lo que es imprescindible que el profesor adopte una postura y diseñe unas actividades que estimulen la motivación en el alumnado.

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la motivación es definida como “1. Acción y efecto de motivar; 2. Motivo; 3. Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia”. Por su parte, el diccionario encyclopédico Larousse (1997, p. 5692) define este término como “1. Conjunto de factores que determinan el comportamiento de un agente económico. 2. Conjunto de motivos que intervienen en un acto electivo”.

De la Torre (2000, p. 35), señala que la motivación es la “fuerza que impulsa al sujeto a adoptar una conducta determinada”, y Hellriegel y Slocum (2004, p.117) la conciben como las “fuerzas que actúan sobre una persona o en su interior y provocan que se

comporte de una forma específica, encaminada hacia una meta”. De igual modo, otros autores prefieren definir este concepto como un proceso. Así, en esta línea Robbins (2004, p.155) conceptualiza la motivación como “procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta”, mientras que Kinicki y Kreitner (2003, p. 142) la presentan como “procesos psicológicos que producen el despertar, dirección y persistencia de acciones voluntarias y orientadas a objetivos”.

A raíz de estas definiciones podemos llegar a la conclusión de que la motivación es un factor muy a tener en cuenta a la hora de enseñar, pues será decisiva en la actitud que tomen los estudiantes para aprender en el aula tal y como subraya Jing (2011, p.1): “La motivación juega un rol importante no sólo en el inglés como idioma extranjero, sino en la adquisición de otros conocimientos en otros campos”.

En lo que respecta a la motivación, el estudiante puede sufrir dos tipos de motivación: intrínseca o extrínseca. La motivación intrínseca es aquella que nace desde el interior del individuo y que produce en él una conducta frecuente de forma voluntaria, captando su atención y haciendo que se sienta cómodo con lo que está realizando. Dweck y Elliot (1983) sostienen lo siguiente:

El alumno puede estar incrementando sus conocimientos o sus destrezas, pero aquello que determina su actividad, no es tanto el interés por incrementar su competencia cuanto la propia actividad en la que se siente a gusto, y cuyo fin está básicamente en sí misma.

Mientras, la motivación extrínseca es aquella que radica fuera del individuo y que no busca el bienestar del mismo, sino conseguir una recompensa externa a él. Es decir, la motivación extrínseca es la que se produce por factores externos al individuo.

A la hora de impartir clases, el hecho de que dispongamos de buenos recursos, materiales y un buen contexto no servirá de nada si el alumnado está desmotivado, pues estos no tendrán interés alguno en aprender o trabajar. La motivación, independientemente de si es intrínseca o extrínseca, es el factor clave para garantizar el

éxito del estudiante. Alves (1963), afirma que “motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en la materia, excitando en ellos el interés de aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir las tareas que exige”. Será aquí donde el profesor juegue un rol crítico, ya que deberá fomentar y alentar dicha motivación en los estudiantes, que a su vez partirán con distintos tipos y niveles de motivación.

4.1.1.1. Factores que fomentan la motivación del estudiante.

Tal y como se ha descrito en el apartado anterior, sin motivación es muy difícil que el estudiante progrese adecuadamente y alcance los contenidos y objetivos establecidos. Por este motivo, el uso del *storytelling* se presenta como un activo a la hora de enseñar el inglés. Se convierte en una herramienta primordial para que el estudiante desarrolle las cuatro destrezas básicas sin perder el interés por la asignatura por el atractivo que suscita entre los estudiantes y la familiaridad que tienen con los cuentos.

Para fomentar la motivación en el alumnado es bueno hacerles partícipes en la toma de decisiones, provocando así en ellos una sensación de protagonismo y control. Una forma de llevar esto a cabo sería dejar que los estudiantes eligieran algunas historias y controlar ciertos aspectos en clase tales como el orden de realización de algunas actividades o de los roles a desempeñar en las actividades llevadas a cabo en grupo, fomentando de esta manera al mismo tiempo el valor del sentido de la responsabilidad. Si el estudiante se siente importante en el aula, trabaja más contento y rinde mejor académicamente.

Otra forma de motivar al alumnado, siguiendo esta misma línea, es hacer que trabajen en grupos y asignar a cada uno de ellos un rol diferente, de forma que cumpla un papel transcendental en el equipo. Así, el estudiante siente que su colaboración y participación en el trabajo es imprescindible y decisiva, lo que provoca y desarrolla en él una sensación de protagonismo, importancia y funcionalidad. En este punto es clave la acción del profesor, la cual irá destinada a reforzar las buenas conductas del alumnado y

a premiar sus logros para fomentar la repetición de dichas acciones en un futuro, pues implica un gran esfuerzo por parte de los estudiantes el llevar a cabo y realizar tareas en un idioma extranjero. Cabe destacar que al igual que se premian los logros se penalizan las malas conductas, siendo recomendable utilizar el reforzamiento (ya sea positivo o negativo) como técnica de modificación de conducta, pues se ha probado su efectividad, tal y como defienden las teorías conductistas como por ejemplo Skinner (1974).

Es importante que el profesor se centre en reforzar y alabar las actitudes positivas del estudiante para motivarle a repetirlas y desarrollarlas. Ver que el maestro se preocupa por ellos y por sus resultados académicos. La satisfacción personal les impulsa a mejorar sus niveles y así recibir más alabanzas a la vez que mejora el ambiente del aula haciéndolo más cálido y acogedor.

Es recomendable y conveniente que los estudiantes realicen distintos tipos de tareas para estimular su curiosidad y permitirles demostrar sus diferentes habilidades en el aula. Esto evitará que el niño vea las clases monótonas y le animará a potenciar aquellas habilidades que tenga menos desarrolladas y a mejorar las que ya domina. Otra ventaja es que así evitamos que el alumno se acomode y vea innecesario el hecho de esforzarse para alcanzar la meta establecida por el docente, pues puede darse la situación de que al estudiante le toque llevar a cabo la tarea que supone poner en práctica su mejor habilidad, por lo que, a ojos del estudiante no será necesario intentar progresar debido a que ya domina la habilidad demandada. A través de la variedad de ejercicios y actividades podemos evitar esta situación en el aula y motivar al alumnado a progresar y mantenerse comprometido con las tareas.

Otro factor que puede resultar determinante es el ambiente del aula. Esto puede influir de forma concluyente en el comportamiento del estudiante, pues si éste se encuentra en un entorno agradable y de confianza es más probable que le guste participar en las clases y que no tenga miedo a equivocarse en público. Por el contrario, si el estudiante aprecia el entorno del aula hostil, raramente se ofrecerá voluntario o tendrá una actitud participativa, pues estará constantemente preocupado por el qué pasará si se equivoca. El maestro debe hacer la clase lo más familiar posible para favorecer el bienestar del

estudiante en ella. Debe resultarles cercano y agradable a los estudiantes para que pierdan el miedo y se estimule su participación y su seguridad a la hora de aprender y poner en práctica la lengua extranjera. El docente debe crear un ambiente de compañerismo y de competitividad a la vez, creando así un efecto en los niños en los que ellos intentarán superarse a sí mismos.

De este modo, tal y como se ha mencionado anteriormente, el papel del docente es crucial durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que de él dependen varios de los factores citados tales como el contexto del aula, la relación del estudiante con el docente, la motivación y en consecuencia el éxito de los niños entre otros.

En la aplicación del *storytelling* durante las clases de inglés, se llevarán a cabo todos los factores nombrados en este apartado. El maestro hará las clases divertidas y las tareas se llevarán a cabo mediante grupos y a través de un enfoque por tareas, además de ir cambiando los escenarios para ayudar a una mejor representación de la historia a contar. Además, el profesor establecerá metas y objetivos que conseguir durante las clases, pero siempre adaptados al nivel del grupo. Por el contrario, si los objetivos quedan muy lejos de sus posibilidades, los estudiantes dejarán de intentarlo. Con el fin de asegurar la correcta progresión y alcance del éxito, el docente proporcionará un *feedback* constante al alumnado, ayudando a su vez de esta manera a mejorar las relaciones interpersonales entre el profesor y el grupo de estudiantes. Por último, el maestro deberá hacer un correcto seguimiento para evitar la frustración y consiguiente desmotivación en el aula, fomentando el esfuerzo y el gusto por aprender.

Como conclusión, debemos señalar que el papel del docente resultará de suma importancia durante las clases y el proceso de aprendizaje de los alumnos. Éste deberá asegurarse de que todos los factores que influyen en la motivación del grupo se den en el aula en la mayor medida posible, además de establecer con sabiduría y conocimiento metas accesibles para los niños que garanticen un aprendizaje importante, valioso y necesario para los mismos, teniendo en cuenta en todo momento que están trabajando una lengua extranjera, desconocida para ellos, por lo que probablemente se rindan antes de lo que sucede en el resto de las áreas.

4.1.1.2. Factores que desmotivan al alumnado.

Las causas de desmotivación en los estudiantes pueden ser diversas y muy variadas. Se pueden deber a factores personales del niño como el carácter del niño que puede ser pesimista, pesaroso, etc., o al entorno que le rodea, como por ejemplo la familia o los compañeros de clase.

Otras veces la desmotivación está causada por no obtener buenos resultados académicos, lo que conlleva a una baja autoestima y desconfianza en sí mismo, o porque los docentes no han sabido estimular el potencial del estudiante, o reforzar sus conductas adecuadamente cayendo en el error de las etiquetaciones, y provocando así el efecto Pigmalión en el estudiante. También la desmotivación puede darse si los objetivos establecidos son demasiado bajos, lo que lleva al aburrimiento al no tenerse que esforzar.

Asimismo, otro motivo puede ser el tipo de educación y motivación recibidos en cursos anteriores y la metodología utilizada. Para enfrentarse adecuadamente a la desmotivación el factor del tiempo es determinante, pues cuanto antes se detecte, antes se podrá intervenir y triunfar. En cuanto al *storytelling*, la desmotivación puede venir dada por una falta de interés en el argumento de la historia, por ello es primordial elegir un tema interesante para el estudiante. De igual modo puede deberse a que las actividades resulten soporíferas y tediosas, así como el modo en el que el profesor representa la historia e intenta transmitir los contenidos.

4.2. *Storytelling*: definición y características.

Es difícil dar una definición única de la técnica de *storytelling*, ya que existen numerosas dependiendo del campo y del entorno en el que se aplica y se desarrolla. En este TFG nos ceñiremos a las definiciones vinculadas, relacionadas y proyectadas sobre el ámbito educativo, refiriéndonos al *storytelling* como una herramienta para la enseñanza del inglés.

Los cuentos y las historias han sido utilizados como instrumento de comunicación desde tiempos muy remotos. Se transmitían por vía oral debido a que aún no existía la lengua escrita, y a través de ellos se comunicaban diferentes historias y sucesos en el pasado (ya sucedieran en lugares cercanos o lejanos) y se transmitían múltiples contenidos, ideologías, lecciones de vida y de moral y pautas de comportamiento social.

La palabra *storytelling* traducida literalmente significa cuentacuentos, es decir, contar historias. Según Chambers (1970, p.43) el *storytelling* se describe como “a technique of teaching that has stood the test of time”, y Crawford y Brown (2004, p. 1-5) sostienen que el *storytelling* es una de las formas más antiguas de comunicación humana, pues fue usada desde tiempos remotos como medio para transmitir conocimientos e ideales. Esto último se debe a que las historias y los cuentos pasan a formar parte de nuestra vida desde que nacemos. Pero contar dichos cuentos no supone únicamente el aprendizaje de ciertas acciones o contenidos, sino que también tiene como objetivo la acción de comunicar, pues mientras se relata la historia, el emisor transmite un mensaje a un receptor.

Cassady (1990, p. 5) afirma que la técnica de *storytelling* “es una forma de arte hablado que favorece los medios de preservación y transmisión de ideas, imágenes, motivos e incluso de emociones”, y Grainger (1997, p.13) añade:

El storytelling es una de las primeras formas de arte que consolida un aspecto integral de la existencia humana. Igualmente, se constituye como el recurso más duradero de educación, ya que lo que se aprende de esta manera muy difícilmente se olvida, debido a su forma creativa de comunicación, que conlleva a la reflexión basándose en experiencias tanto reales como imaginarias.

Entendemos, a raíz de estas definiciones, que el *storytelling* consiste en transmitir contenidos, conocimientos, valores y cultura a través del relato, narración, interpretación o dramatización de una historia.

El hecho de que la información adquirida se retenga en la memoria durante más tiempo se debe a que este método les resulta muy innovador e interesante a los estudiantes,

debido a que aprenden nuevos contenidos a través de escuchar y contar historias, percibiendo una sensación de ocio durante este tiempo y no de estar en clase estudiando. Esto provoca que el tiempo de aprendizaje les resulte más ameno e impide que pierdan el interés o encuentren las clases aburridas y monótonas, al implementarse diferentes actividades en las que se ponen en práctica diversas habilidades ya sean lingüísticas o no. Es así como el *storytelling* encuentra en la motivación uno de sus mejores activos y tal y como defienden Krashen y Terrell (1983, p.27) la motivación juega un papel principal en el aula en la que se puede aprender una segunda lengua:

Despite our conclusion that language teaching is directed at learning and not acquisition, we think that it is possible to encourage acquisition very effectively in the classroom.

En cuanto a su evolución en el tiempo, como se ha mencionado con anterioridad, el inicio del *storytelling* se sitúa en tiempos remotos, en los que contar historias era utilizado como fuente de sabiduría y de aprendizaje, pues aún no existía la lengua escrita. En cuanto a su evolución a lo largo de los años, no hay información acerca de ello, pues es un método utilizado desde siempre cuya única innovación supone apoyarse de recursos materiales que ayuden en su escenografía y representación.

Sin embargo, hoy en día existe una variación de este método denominado *digital storytelling* o relato digital, definido por Hull y Katz (2006) como una novedosa técnica narrativa que facilita la presentación de ideas y la comunicación o transmisión de conocimientos, a través de un peculiar modo de organizar y presentar la información de carácter multiformato. Se apoya en el uso de diversos soportes tecnológicos y digitales entre los que se encuentran las herramientas Web 2.0. Su proceso de construcción y elaboración de historias brinda la oportunidad de generar escenarios muy atractivos para el aprendizaje, en los que cada cual puede adoptar el rol de productor de contenidos audiovisuales.

Según esto, podemos afirmar que la diferencia principal que existe entre *storytelling* y *digital storytelling* es el tipo de recursos que utilizan como apoyo, puesto que en la

segunda se recurre al uso de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Cabe destacar que el uso de la técnica del *storytelling* resulta tan fructífero para la enseñanza que no ha caído en desuso y tampoco se ha quedado obsoleta, sino que ha buscado adaptarse a los nuevos tiempos pero manteniendo su esencia original.

4.2.1. *Storyteller*.

Una de las características principales del *storytelling* es que resulta imprescindible la presencia de un *storyteller* (cuentacuentos), la persona que narra, cuenta e interpreta la historia. Es imposible llevar a cabo esta técnica sin alguien que cuente el cuento y en el ámbito educativo, el rol de *storyteller* lo adopta el profesor, puesto que es el encargado de transmitir los nuevos conocimientos o contenidos que se van a trabajar. Según Hoffer (1995, p 62):

Man is eminently a storyteller his search for a purpose a cause an ideal a mission and the like is largely a search for a plot and a pattern in the development of his life story a story that is basically without meaning or pattern.

Cabe destacar que el maestro debe tener clara la diferencia que hay entre contar cuentos y leer cuentos, pues suponen acciones totalmente distintas. Eades (2005, p. 19) explica que:

When you read a story to children, you read the author's words. A good reader adds expressions and may edit as they read but, essentially, it is a story told by someone who does not know your class and is not there, on that day, responding to thirty faces and thirty personalities. In contrast, when you tell a story you are responding, consciously and unconsciously, to your listeners. You will pick a story that seems "right" for that day and for that group of children. You will also tell it in a way that seems to fit the mood of the moment, or the mood that you wish to create.

El hecho de que el *storytelling* consista en contar un cuento (y no en leerlo), convierte al *storyteller* en uno de sus componentes más importantes, pues depende de él que el mensaje y los contenidos queden claros y se transmitan correctamente, ya que, por muy buena que sea la historia, si el maestro no la desarrolla o la interpreta correctamente, los estudiantes no comprenderán de forma adecuada el contenido que se está intentando transmitir. Wright (2003, p. 15), apunta que “...debes contar historias a tu propia manera y eso tiene que ser una parte normal de ti”, en otras palabras, el *storyteller* debe dominar una serie de habilidades para interpretar correctamente la historia y cumplir así su objetivo: que los niños sean capaces de comunicarse en lengua inglesa.

Un factor importante en la interpretación de la historia es la voz del cuentacuentos, la cual debe ir cambiando acorde con las distintas situaciones en las que se encuentre dentro de la historia y debe adaptarse a cada personaje. Wright (2003, p. 15) reflejó la importancia de este punto en su libro *Storytelling with children* al señalar que “el potencial de la variedad de la voz humana incluye: la fuerza, el ritmo, la suavidad/dureza, velocidad y pausa”. Podemos deducir entonces que el dominio de la voz es vital e implica el conocimiento del uso de diferentes destrezas. Es importante remarcar que dependerá exclusivamente de la voz del maestro el hecho de que los estudiantes presten atención, se sumerjan y puedan recrear mejor la situación que encuadra el cuento, debido a que si resulta monótona, los estudiantes perderán por completo el interés. Además, el cuentacuentos deberá tratar “de poner a los niños lo más cerca a ti que de costumbre. Esto es en parte porque es importante para ellos verte, pero porque también es importante cambiar la relación entre tú y ellos así como entre ellos” (Wright, 2003, p. 13).

El docente también debe tener en cuenta el manejo del tiempo, ya que si la narración es muy extensa puede suponer un problema a la hora de que los niños sigan prestando atención. Por tanto, la suma del factor tiempo al de la voz implica que el cuentacuentos deba ensayar y prepararse la interpretación de la historia varias veces previamente a su representación en el aula, para poder tener un conocimiento y control absoluto de la obra y sus personajes.

Para ayudar a los alumnos a entender la historia y los conceptos que se desean transmitir, es importante que el cuentacuentos haga énfasis en las partes clave de la misma. Así, el cuentacuentos debe tener bajo control y dominar todas las destrezas nombradas anteriormente para llevar a cabo un correcto uso de la técnica del *storytelling*.

4.2.2. Selección del cuento o historia.

Para poder transmitir contenidos a través de un cuento, éste debe cumplir una serie de características y requisitos que permitan una correcta transmisión del mensaje. Independientemente de cual sea la historia elegida, debe llamar la atención del estudiante y suscitar su interés. En otras palabras, el docente debe descartar las historias que puedan ser aburridas tanto para él como para los niños tal y como refleja Tobias (2008, p.5) en su libro *Teaching thought storytelling: storytelling for children aged 3 to 5*:

Choose your stories wisely. If you don't like a story, don't tell it, because the child will sense that you are not enjoying the tale and will not enjoy either. Choose stories that have some relevance in the life of the child and about something you can learn and enjoy together.

Salaberri (2001) establece una serie de requisitos que cualquier historia escrita para niños debe cumplir. Primero, la estructura en tres partes claramente diferenciadas: a) introducción, en la que se presentan sus personajes, se plantea la situación y además, un conflicto; b) desarrollo, en el que se intenta poner solución a una situación enrevesada; y c) final, en el que se da solución al conflicto inicial. En segundo lugar, se han de repetir palabras, oraciones, sonidos, ideas y usar fórmulas típicas de los cuentos como “érase una vez”. También, han de aparecer las elipsis cuando el lector tenga suficientes pistas para entender la ausencia de elementos, y las metáforas, el énfasis y otros recursos literarios han de ser incrustados en el texto. Por último, para esta autora, las convenciones como referencias temporales, descripción de lugares, o uso de estilo

directo muy marcado y estilo indirecto en personajes, lugares, etc. han de ser fácilmente reconocibles por los lectores.

Por otra parte, es importante escoger historias que les resulten familiares en su lengua materna a los estudiantes, ya que si proyectamos una de ellas en inglés, el hecho de que los niños conozcan el argumento puede ayudarnos a cumplir nuestro objetivo. Esto no quiere decir que no se puedan utilizar cuentos nuevos o desconocidos, sino que simplemente debemos adaptar la historia y los contenidos al nivel de inglés de los estudiantes. Así lo expresan Salaberri y Zaro (2001, p. 41) al afirmar lo siguiente:

For the purpose of teaching English as a foreign Language, the following criteria must be used: inclusion of stories that learners know from their L1, stories where the content is easily predictable, including repetition of Language, rhyme and rhythm, quality of illustrations, etc.

Finalmente, otro factor a tener en cuenta es que se pueden utilizar las versiones reales de los cuentos o su adaptación, dependiendo de si la versión original es apta para niños o no.

4.2.3. *Fases del storytelling.*

A continuación se procede a la explicación de las diferentes fases que hay que seguir para una correcta implementación del *storytelling* en el aula. Posteriormente, estas fases se verán reflejadas en las actividades propuestas para introducir contenidos en lengua inglesa, que se corresponde con la parte práctica de este TFG.

Cuando hablamos de *storytelling*, no hacemos referencia únicamente al hecho de contar historias, sino que en el proceso se incluye la elaboración de actividades, relacionadas con el cuento, y que les permitan a los alumnos repasar y poner en práctica los conocimiento adquiridos en inglés y al profesor comprobar si estos los han aprendido o no. Philips (1993, p. 5) sostiene que:

The activities should be simple enough for the children to understand what is expected of them. The task should be inside their abilities: it needs to be achievable but at the same time sufficiently stimulating for them to feel satisfied with their work. The activities should be largely orally based-indeed, with very young children listening activities will take up a large proportion of class time. Written activities should be used sparingly with younger children.

Salaberri y Zaro (2001, p. 25) por su parte distribuyen estas actividades en tres grupos que corresponden con las fases: “before you tell, while you tell and after you tell”, es decir, antes de contar el cuento, mientras cuentas el cuento y después de contar el cuento. En la primera fase, antes de contar el cuento, Salaberri y Zaro (2001) sugieren que el maestro “tenga el terreno preparado”, es decir, que el profesor conozca al pie de la letra la historia y cómo abordarla, y realizar actividades que sirvan de introducción a los nuevos contenidos.

Para ello, Salaberri y Zaro (2001, p. 22) propone utilizar una estrategia denominada *story map*, que consiste en “a diagram, chart or map which draws together key elements in the story. The relationship between them and the order of events”. En la segunda fase, durante el cuento y en la que es primordial el papel del *storyteller* para lograr una escucha activa, se realizarán diferentes actividades en las que los estudiantes puedan entender el desarrollo y las partes claves del cuento, sus conceptos y contenidos. Para facilitar esta tarea, el docente se apoyará de diversos recursos, tales como tarjetas, imágenes o sonidos, que, junto al uso de su voz para interpretar la historia, ayudarán a los estudiantes en la comprensión de todo ellos. En la tercera y última fase, después del cuento, el foco principal sigue siendo la comprensión por parte del estudiante. Se llevarán a cabo actividades en las que el estudiante pueda revisar, repasar y consolidar los nuevos contenidos aprendidos en lengua extranjera a través de su puesta en práctica. El maestro habrá planteado y preparado dichos ejercicios de forma previa al comienzo del relato e interpretación del cuento. Las actividades deberán motivar a los estudiantes a interactuar para que esto les permita desarrollar sus habilidades comunicativas.

4.2.4. Ventajas del *storytelling*.

Teniendo en cuenta que, como profesionales de la docencia nuestro objetivo e interés en el aula de inglés es que los niños aprendan este idioma y desarrollar sus habilidades lingüísticas y comunicativas, el uso del *storytelling* puede ayudarnos a conseguirlo debido a las múltiples ventajas que proporciona.

Una de las primeras razones por las que es beneficioso poner en práctica este método es porque, tal y como se ha mencionado anteriormente, las historias y los cuentos siempre han formado parte de la vida de un niño, motivo por el cual los niños están familiarizados con ellos y que suele suscitarles curiosidad e interés además de gustarles. Esto provoca que trabajen motivados mientras estimulan su creatividad y aprenden normas morales, contenidos y valores. En este sentido, Tobias (2008, p. 6) afirma:

Stories encourage children to raise questions about aspects of their environment, thus introducing them to scientific ways of thinking. Their sense of wonder is developed and all facets of learning can be enhanced through storytelling. Above all storytelling can create a warm and companionable environment in which to grow.

Por su parte, Wright (2009, p1-24) subraya que los múltiples beneficios que aporta el *storytelling* son los siguientes:

1. *En primer lugar, los niños disfrutan escucharlas.*
2. *Las historias son fuente de motivación y diversión que pueden ayudar a desarrollar actitudes positivas hacia la lengua extranjera.*
3. *Facilitan la comprensión de los aspectos culturales y el aprendizaje de otra lengua.*

Este tercer punto es básico, pues como docentes especializados en lengua inglesa es el que más nos interesa. Wright reflejó en esa frase una de las mejores cualidades de

esta técnica, ya que el hecho de que ayude a los estudiantes a aprender una nueva lengua es nuestro objetivo principal. Además, queda expresada de manera clara parte de las ventajas de su aplicación, tales como la fomentación de la motivación y del gusto por aprender y el placer de escuchar.

Sin embargo, estos no son los únicos beneficios del *storytelling* señalados por Wright (2009, p1-24), a los que añade seis más:

- 4. Al narrar historias, es posible hacer que los niños se involucren en ellas.*
- 5. La narración permite al docente abordar nuevo vocabulario y estructuras gramaticales.*
- 6. Al escuchar las historias, los niños memorizan la entonación y pronunciación del idioma que están aprendiendo, así que ellos mejoran su propia pronunciación.*
- 7. Las historias ayudan a los niños a ver la vida desde diferentes perspectivas, lo que les permite ponerse en el lugar de otras personas, es así como desarrollan habilidades sociales.*
- 8. Las historias también fortalecen sus habilidades de pensamiento.*
- 9. Finalmente, este tipo de actividades se ajusta a los diferentes estilos de aprendizaje (visual, auditivo, cinestésico) y a los tipos de inteligencia emocional, lingüística, interpersonal e intrapersonal.*

Analizando todo esto, se puede observar que el *storytelling* cumple con todos los requisitos que un docente necesita en el aula para ayudar a un correcto aprendizaje del inglés. Cabe destacar asimismo que el niño adquiere diversos valores culturales si se tiene en cuenta que los cuentos provienen de diferentes partes del mundo y hay aspectos culturales en cada uno de ellos. Asimismo, hay que añadir la contribución a ampliar su vocabulario, el desarrollo de la imaginación y el interés por aprender.

Otra gran ventaja es que como algunos problemas de los cuentos se basan en experiencias de la vida cotidiana, los alumnos pueden aprender y reforzar valores que les ayuden a resolver y a hacer frente a dichos problemas en un futuro.

A su vez, el *storytelling* nos permite cambiar el modo tradicional de enseñanza del inglés que se centraba únicamente en la continua realización de ejercicios para poner en práctica las diferentes habilidades, siendo mayormente desarrollada la producción escrita y apenas practicando la de producción oral. El *storytelling* supone una técnica más novedosa y cercana al estudiante permitiendo la introducción de juegos, actividades dinámicas, teatro y dramatización. Morgan y Rinvolucri (1983, p.2) apuntan que “*the quality of listening that takes place when you tell your class a story (provided you tell rather than read aloud) is radically different from that during conventional listening Comprehension from a tape*”.

El *storytelling* supone una serie de beneficios al contar con un cariz ocioso, tal y como señala López Llebot (2001, p. 36) este método

1. *Crea un ambiente relajado y más participativo donde el alumnado mantiene una actitud activa y se enfrenta, positivamente, a las dificultades de la lengua.*
2. *La ansiedad disminuye, así el alumnado adquiere más confianza en sí mismo y pierde el miedo a cometer errores.*
3. *La sorpresa, la risa, la diversión provocan el interés del alumnado en la actividad que realizan, y proporcionando una gran cantidad de actividades variadas se puede mantener y/o aumentar su motivación.*
4. *Se pueden emplear para introducir los contenidos, consolidarlos, reforzarlos, revisarlos o evaluarlos. Ambos pueden ser una excusa para hablar de un tema, pueden ser la actividad central pueden ser una actividad final para fijar los contenidos o comprobar si se han asimilado correctamente o no.*

5. Permiten trabajar diferentes habilidades y desarrollar capacidades, aparte de desarrollar estrategias para superar los retos y resolver los problemas que se plantean en cada actividad.
6. Activan la creatividad del alumnado en cuanto que deben inventar, imaginar, descubrir, adivinar, con el fin de solucionar las diferentes situaciones. La creatividad, a su vez, estimula la actividad cerebral mejorando el rendimiento según los principios de la psicología del aprendizaje.
7. Desarrolla actitudes sociales de compañerismo, de cooperación y de respeto, además de que se le permite usar la personalidad e intervenir como individuo que pertenece a una comunidad.

Ellis y Brewster (1991, p. 1), en el libro “*Storytelling Handbook*” argumentaron el uso de este recurso de la siguiente forma:

1. *Stories are motivating and fun; they create a deep interest and a desire to continue learning.*
2. *Listening to stories is a shared social experience; it provokes a shared response of laughter, sadness, excitement and anticipation.*
3. *Stories exercise the imagination; children can become personally involved in a story as they identify with the characters and try to interpret the narrative and illustrations.*
4. *Stories are a useful tool in linking fantasy and the imagination with the child's real world; they provide a way of enabling children to make sense of their everyday life.*
5. *Listening to stories allows the teacher to introduce or revise new vocabulary and sentence structures by exposing the children to language.*

6. *Stories help students of all levels to understand literature, they carry ideological messages.*
7. *Children books offer universal truths, moral appeals to one generation after another.*

Como se ha reflejado anteriormente en la afirmación de Grainger (1997, p.13), otra de las ventajas de la aplicación de esta técnica es que los contenidos aprendidos se retienen en la memoria durante más tiempo, debido al deleite que les supone a los estudiantes el hecho de aprender a través de contar escuchar cuentos.

El *storytelling* resulta útil como herramienta de enseñanza debido a que tienen un impacto significativo en la retención de los conocimientos en los estudiantes por la variedad de recursos didácticos de los que se puede apoyar y servir el docente para su implementación. Además, aplicando esta técnica en las aulas se trabajan diferentes aspectos al mismo tiempo, tales como las destrezas básicas de una lengua y las habilidades sociales. En este respecto, Tobías (2008, p. 4) afirmó que “the richness, variety, and structure of language are all provided through storytelling and listening to stories”. Así el autor sostiene que el *storytelling* no beneficia solamente a los estudiantes con la variedad y riqueza del lenguaje que se trabaja, sino que también:

Listening to and telling stories develops an awareness of the rhythm and music of language which in turn leads to higher skills. The oral skills of vocabulary development, expressive language articulate speech, auditory perception and competencies in all literacies are important for the developing child (Tobias, 2008, p.4).

En conclusión, se puede decir que el *storytelling* ofrece una gran diversidad de beneficios para que el alumnado aprenda una nueva lengua de forma dinámica y divertida, siendo además una de las más efectivas en cuanto a la retención de esos

conocimientos se refiere, motivo por el cual es considerada una de las más recomendables para el aprendizaje de un segundo idioma.

4.2.5. Desventajas del storytelling.

Son escasas las desventajas de dicha técnica conocidas hasta el momento, pues es un método muy beneficioso, tanto para los alumnos como para los docentes, en todos los ámbitos. Sin embargo, tras comentar esta técnica con varios maestros del colegio escocés *St. Timothy's RC Primary School*, donde se hace uso semanal de esta técnica, me explicaron que, a raíz de su experiencia como docentes durante las clases, algunas de las desventajas del *storytelling* pueden resumirse en las siguientes:

La primera se podría encontrar en el argumento de la historia o el eje principal de la misma, puesto que los roles sociales entre hombres y mujeres están muy marcados a esas edades en cuanto a gustos o intereses se refiere. Es decir, si se elige una historia o un cuento cuyo tema trate únicamente sobre princesas u otros temas más relacionados con el sexo femenino, los niños de la clase comenzarán a reducir su interés y a empezar a despistarse durante su narración. Lo mismo sucede a la inversa, motivo por el cual es importante saber encontrar temas que supongan un interés para ambos sexos.

En segundo lugar hay que evitar que el tópico o el tema de los cuentos sea monótono y trate siempre de lo mismo o enseñe casi siempre los mismos contenidos.

También es importante saber dominar las habilidades que requiere el *storytelling* ya que si no se hacen correctamente, puede convertirse en un inconveniente o desventaja significativa. Por ejemplo, si el *storyteller* no sabe cómo representar las diferentes escenas de la historia tanto mímicamente como fónicamente (cambiando las voces de los personajes y adaptándolas a sus características), los alumnos encontrarán la actividad monótona, soporífera y aburrida, provocando como consecuencia una pérdida de interés rápidamente. De la misma forma hay que saber cómo involucrar al alumno en

el cuento desde el principio para evitar que se repita el mismo efecto anterior, debido a que una vez que han perdido el interés, es muy difícil reengancharlos.

A pesar de todo ello, los docentes del centro escolar estaban de acuerdo con el hecho de que todas estas desventajas son muy fáciles de resolver, ya que si se tienen en cuenta son sencillas de evitar.

4.3. El cuento: definición.

Como para el uso del *storytelling* se requiere un cuento o historia, y éste se utiliza como fuente de transmisión de conocimientos, es imprescindible conocer el concepto de cuento y los componentes del mismo. Por ello en este apartado abordaremos con brevedad el concepto de cuento, su estructura y su morfología haciendo referencia también a las 31 funciones de Propp, que nos ayudarán a comprender todas las acciones y funciones que desempeñan los personajes de los cuentos maravillosos.

El conocimiento de este significado es vital para comprender por qué lo usamos para transmitir contenidos y para ayudarnos a escoger la historia más adecuada para los alumnos. Así, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, define el término cuento como como “breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecha con fines morales y recreativos”. Por otra parte, Constantino (2015) lo define como “narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo”. Todos los cuentos además cuentan con la misma estructura: introducción, nudo y desenlace.

Los cuentos se clasifican en dos tipos, el cuento popular y el cuento literario. La autora Bortolussi (1987, p. 11) resume las diferencias existentes entre ambos de la siguiente manera:

1. *El cuento popular consta de una sucesión de episodios, mientras que el literario se estructura en torno a un suceso único.*

2. *En el primero, los episodios aparecen subordinados al personaje, mientras que en el segundo el suceso es más importante que el personaje.*
3. *El cuento popular refleja una visión maravillosa del mundo. El literario adopta una actitud realista.*
4. *El relato maravilloso resuelve problemas, conflictos. El creado o literario sólo interroga o plantea dichos conflictos.*
5. *La narración popular se sitúa en un tiempo y un espacio remotos. La literaria está enraizada en la realidad del narrador.*
6. *Por último, el lenguaje de los también llamados cuentos de hadas es impersonal, a diferencia del carácter personal e individual del lenguaje en los cuentos literarios.*

Analizando estas afirmaciones podríamos decir, en términos generales, que el cuento popular se editó para ser narrado, mientras que el literario para ser leído. Como consecuencia de ello, los cuentos utilizados durante la puesta en práctica del *storytelling* serán los cuentos populares.

Almodóvar (2010), a su vez, distingue tres subtipos de cuentos tradicionales o populares: 1) los cuentos de hadas, 2) los cuentos de animales y 3) los cuentos de costumbres. En los cuentos maravillosos predomina la fantasía y la magia y el contenido suele ser simbólico, existiendo un objeto mágico que ayuda al héroe a llevar a cabo la acción que resuelva el conflicto. Son definidos como cuentos que constan de siete personajes. Los cuentos de costumbres son realistas y su contenido es verosímil. No suelen tener magia en el argumento o desarrollo de la historia ni trata de animales, aunque en algunas ocasiones pueden contener algún elemento fantástico. Por último, los cuentos de animales tienen un contenido metafórico sobre los seres humanos, ya que los animales adoptan el comportamiento de los humanos y su razonamiento, es decir, se produce la humanización o personificación.

En la aplicación del *storytelling*, los cuentos de hadas y los de animales son los más interesantes para utilizar debido a que les resultan de gran atractivo a los estudiantes por el factor de la magia y animales parlantes. Por otra parte, si lo que queremos transmitir son contenidos culturales, de costumbres o religiosos, los cuentos de costumbres son la opción más acertada, pues contienen aspectos de la vida cotidiana que resultan de gran ayuda y apoyo a la hora de enseñar.

4.3.1. *Morfología del cuento.*

El cuento será la herramienta de trabajo que se utilizará para aprender inglés en el aula, motivo por el cual es importante conocer sus partes, cómo acontecen los hechos y sus personajes, permitiendo a los niños de esta manera seguir el argumento fácilmente. Todos los cuentos maravillosos tienen la misma estructura, pues pertenecen al mismo tipo de cuento, los populares. Propp, concluyó que estos cuentos están compuestos por 31 funciones cuyo orden no varía nunca y la sucesión de las mismas es siempre la misma.

Así, este autor reflejó las 31 funciones en orden cronológico en su libro *Morfología del cuento*, las cuales son las siguientes:

1. Alejamiento. Uno de los miembros de la familia se aleja, ya sea joven o viejo, e incluso este alejamiento puede ser representado por la muerte o la pérdida de un familiar.
2. Prohibición. Recae sobre el héroe una prohibición o la imposición de unas reglas.
3. Transgresión. La prohibición es transgredida. A veces se produce en este momento la entrada del antagonista que pretende perturbar el bienestar del héroe o el de sus allegados.
4. Interrogatorio. El antagonista trata de obtener noticias acerca del héroe o entrar en contacto con él.

5. Información. El antagonista recibe información sobre la víctima.
6. Engaño. El antagonista engaña al héroe para apoderarse de él o de sus pertenencias, e incluso puede llegar a cambiar su apariencia.
7. Complicidad. La víctima es engañada y coopera así con su oponente o agresor.
8. Fechoría. El antagonista daña, roba o le realiza alguna fechoría a uno de los miembros de la familia. En ocasiones raptá a algún familiar del héroe.
9. Mediación. Se divulga o se hace pública la fechoría del antagonista. Se le realiza al héroe una pregunta u orden y se le permite o se le obliga a partir.
10. Principio de acción contraria. El héroe decide actuar.
11. Partida. El protagonista se marcha o inicia su búsqueda.
12. Primera función del donante. El donante, poseedor de un objeto o ayuda mágica, somete al héroe a una prueba que debe superar para poder recibir dicho objeto o ayuda.
13. Reacción del héroe. El héroe supera la prueba o vence al ser hostil.
14. Recepción del objeto mágico. El protagonista recibe el objeto mágico y se convierte en su poseedor.
15. Desplazamiento. El héroe es transportado, o se le indica el camino, al lugar donde se encuentra el objeto de su búsqueda.
16. Combate. El héroe se enfrenta en combate a su agresor o antagonista. En ocasiones, el protagonista recibe el objeto mágico durante la batalla.
17. Marca. El héroe recibe una marca.
18. Victoria. El héroe triunfa y vence al villano.
19. Reparación. Se repara la fechoría inicial o la carencia es colmada.
20. La vuelta. El héroe regresa a su hogar.
21. Persecución. El héroe es perseguido.
22. Socorro. El héroe es auxiliado o pone obstáculos en el camino a los que le persiguen.
23. Llegada de incógnito. El héroe regresa a su hogar ocultando su apariencia para no ser reconocido.

24. Pretensiones engañosas. Un falso héroe reclama para sí logros y recompensas que no le corresponden, pues en realidad él no las ha realizado.
25. Tarea difícil. Se le propone al héroe una tarea difícil o una misión compleja.
26. Tarea cumplida. El héroe realiza y lleva a cabo la tarea.
27. Reconocimiento. El héroe es identificado.
28. Descubrimiento. El falso héroe es desenmascarado.
29. Transfiguración. El héroe cambia o recibe una nueva apariencia, a veces producida u otorgada por el objeto mágico.
30. Castigo. El falso héroe es castigado. En ocasiones se le perdona.
31. Matrimonio. El héroe se casa con la princesa o con su amada y asciende al trono convirtiéndose en rey. (Propp, 1971, p. 38-72 (traducción libre)).

Esta lista es resumida por Almodóvar (2010, p. 151-152) en diez funciones:

1. Situación inicial de carencia.
2. Convocatoria al héroe para resolver el conflicto; o bien el héroe se topa con él de manera fortuita.
3. Viaje de ida.
4. Muestra de generosidad, valentía o astucia, por parte del héroe.
5. Entrega y recepción del objeto mágico.
6. Combate con el agresor.
7. El héroe es sometido a unas pruebas, generalmente tres.
8. Viaje de vuelta.
9. El héroe es reconocido como tal.
10. El héroe se casa con la princesa (o la heroína con el príncipe). En ciertos casos humorísticos no hay tal boda.

El conocimiento de todas las funciones es importante, ya que permitirá al docente entender mejor la historia, y por consiguiente, mejorar y representar de forma correcta la narración de la misma. El hecho de escoger las diez funciones de Almodóvar o las treinta y una de Propp, es una elección totalmente libre, dependerá únicamente del

docente, y generalmente vendrá ligada al contexto en el que se encuentre y a las características del alumnado.

Tal y como se puede apreciar en las funciones, que llevan a cabo los personajes, los cuentos maravillosos constan de siete personajes. En “La morfología del cuento de Vladimir Propp” (2009) se especifican las características de cada uno de ellos.

1. El héroe o heroína: Es el protagonista de la historia. Los héroes o heroínas son descritos como gente justa, de carácter noble, comprensivo y valiente. Generalmente son reconocidos y amados por el pueblo y temidos por los antagonistas debido a sus grandes habilidades y bravura.
2. El falso héroe: Personaje que pretende engañar a todo el mundo haciéndose pasar por el héroe y atribuyéndose los logros del mismo, llegando incluso a suplantar la identidad del protagonista en ocasiones.
3. El rey y/o reina: Son los soberanos de un reino que se encuentra en apuros o en medio de una dificultad, la cual no saben resolver por sí mismos y necesitan la ayuda del héroe o heroína para poder salir con éxito y devolver la paz a su mandato. Siempre ofrecen una recompensa por ello, que generalmente suele ser la mano de su hija en matrimonio o grandes cantidades de oro.
4. Princesa o príncipe: Son descritos como bellas y atractivas personas físicamente. Sus rasgos físicos varían dependiendo de los cánones de belleza del momento. La princesa suele ser de rasgos delicados y dulces, y generalmente adoptan el papel de la mujer más hermosa del lugar. Tiene un carácter dulce y suele ser frágil y necesitar la ayuda del héroe para ser rescatada o salir de apuros. En cambio, el príncipe suele ser descrito como el hombre más apuesto y el más valiente del reino, dispuesto a llevar a cabo cualquier misión o acción para rescatar al pueblo o a la doncella.
5. Donante del objeto mágico: Generalmente, estos personajes suelen ser seres fantásticos, tales como hadas o duendes. En el caso de las hadas, son descritas como seres de gran belleza, poder y delicadeza. Este personaje pone a prueba al héroe como condición de la entrega del objeto mágico

6. El auxiliar del héroe: Puede ser una persona, animal o un objeto. En el caso de tratarse de una persona, generalmente son los escuderos. Éstos son descritos como fieles y nobles ayudantes del héroe, dispuestos a dar la vida por ayudar a su amo. Su papel en ciertas misiones suele ser vital. Si se trata de un objeto, es aquel que ha sido entregado por el donante, cuyas facultades mágicas ayudan al héroe a salir ilesos. En otras ocasiones, este papel es llevado a cabo por animales, tales como el caballo.
7. Adversario o antagonista: Es el villano de la historia. Lucha contra el héroe y lo persigue a lo largo del cuento. Lleva a cabo las fechorías que requieren la acción y presencia del héroe en el argumento.

Es necesario señalar que a veces, un mismo personaje puede realizar varias funciones. Por ejemplo, el rey puede ejercer la función de soberano y entregar el objeto mágico a la vez. En ocasiones, la presentación de estos siete personajes puede llevar a la creación de unos estereotipos (tal y como se ha especificado en la descripción de cada uno de ellos) que facilite al estudiante su identificación. El héroe por ejemplo, suele tener una frase que lo caracterice y que refleje su valor y valentía. Los villanos, por su parte, suelen ser caracterizados por una risa malvada, y la princesa por referirse al héroe con expresiones dulces como “mi amado”.

5. DESARROLLO PRÁCTICO DEL *STORYTELLING*.

Una vez expresada y plasmada la información sobre la técnica del *storytelling* procederemos a reflejar un ejemplo de aplicación en el aula a través de la siguiente propuesta didáctica.

5.1. Introducción y objetivos

Es importante expresar y destacar el hecho de que cada cuento contiene un sinfín de posibilidades y de temas a tratar y reflejar, por lo que la misma historia puede ser utilizada para aprender diferentes contenidos y conocimientos, aunque en caso de ser así, es aconsejable variar las actividades y los recursos en que apoyarse para evitar hacer del aprendizaje un proceso monótono.

En este caso vamos a trabajar el cuento de “La Cenicienta” con alumnos de cuarto curso de Educación Primaria (diez años de edad). A través de él se enseñarán los nombres de los diferentes miembros de la familia y las relaciones interpersonales entre los mismos en lengua inglesa, además de diferentes vegetales y las horas.

He escogido este tema de la familia porque actualmente, no todas las familias de los estudiantes son nucleares, motivo por el cual encontramos un aula heterogénea en lo que respecta al concepto de familias. Sin embargo, actualmente la familia nuclear sigue siendo el modelo de referencia de la familia tradicional, lo que hace que no tener una pueda convertir a los estudiantes en objeto de burlas. Por ello me parece interesante transmitir a los estudiantes que existe una gran diversidad en cuanto a modelos de familias y que ningún tipo de familia es mejor que otra, además el tener un tipo u otro no te convierte en alguien diferente.

Hoy en día hay una gran cantidad de divorcios, por lo que, a raíz de mi experiencia como docente, puedes encontrarte con alumnos que se sienten perdidos porque sus familias están sufriendo cambios. El hecho de trabajar este tema no supondrá simplemente el conocimiento del nombre de los miembros de la familia en inglés, sino que supondrá un estudio y aprendizaje de los diferentes tipos de familias que se pueden encontrar en la sociedad, tal como la de la Cenicienta, ayudando de esta forma también a los estudiantes a comprender que a veces las unidades familiares sufren cambios, pero que eso no supone una preocupación o sufrimiento, y así se les ayudará también a centrarse de nuevo. Hay que añadir que otro motivo para la elección de este tema es que normalmente, los alumnos incluyen a la familia a la hora de presentarse, o como parte

de su comunicación, razón por la que me parece necesario saber cómo referirse a cada miembro de la familia en lengua inglesa.

En cuanto al tema de los vegetales, es necesario ampliar su vocabulario en alimentación, pues he podido observar que a lo largo de toda la Educación Primaria los estudiantes aprenden siempre los mismos platos de comida o los más populares, tales como la pasta, pizza y frutas, y a penas se presta atención a las verduras.

Finalmente, considero importante que los estudiantes aprendan a decir la hora en inglés, pues suele ser una pregunta cotidiana en la comunicación, y es beneficioso para ellos saber cómo expresarla.

Así los objetivos a alcanzar durante las tres sesiones que durará esta propuesta didáctica son los siguientes:

1. Saber y reconocer el nombre de los diferentes miembros de la familia en lengua inglesa.
2. Conocer los diferentes tipos de vegetales.
3. Aprender las horas y a realizar operaciones matemáticas en inglés.
4. Fomentar el gusto por el aprendizaje del inglés.
5. Aprender a trabajar en equipo.
6. Respetar y tolerar diferentes opiniones.
7. Fomentar el sentido de la responsabilidad a la hora de llevar a cabo las tareas y los ejercicios propuestos en clase.
8. Desarrollar las cuatro habilidades básicas de la lengua inglesa: *writing, listening, reading y speaking*.
9. Practicar el inglés de forma activa con los compañeros.

10. Saber que no todas las familias están compuestas por los mismos miembros.
11. Ampliar el vocabulario familiar en lengua inglesa.
12. Aprender a utilizar los nuevos contenidos de forma correcta y coherente a la hora de comunicarse.

5.2. Sesiones.

La propuesta didáctica tendrá una duración de cuatro sesiones, de las cuales la última será de evaluación. Su temporalización será de dos semanas y cada una de las sesiones tendrá una duración de una hora. En cada una de las sesiones se trabajará un tema distinto a través del cuento y la historia de La Cenicienta (*Cinderella*), a excepción de la última sesión, en la cual se pondrán en práctica y se evaluarán todos los contenidos trabajados y conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes.

5.2.1 Sesión 1.

SESION 1				
PRE- ACTITIVITIES		LISTENING	READING	SPEAKING
COMPETENCIAS				WRITING
ACTIVITY 1 (5min)	X		X	
ACTIVITY 2 (10 min)	X		X	
WHILE- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 3 (20 min)	X	X	X	
ACTIVITY 4 (10 min)	X	X	X	
POST- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 5 (15 min)				X

Así, en coordinación con los objetivos generales de la propuesta didáctica descritos anteriormente y las actividades que se llevarán a cabo durante esta primera sesión, los objetivos establecidos para esta clase son:

1. Aprender y ampliar el vocabulario sobre la familia.
2. Desarrollar las habilidades básicas de *listening*, *reading* y *speaking* durante la sesión y la puesta en práctica de las actividades.
3. Aprender a respetar diferencias en cuanto al entorno de los compañeros de clase se refiere y las diferentes familias que éstos puedan presentar.
4. Revisar expresiones de comunicación básicas tales como *good morning*, *hello*, *I am fine*, *goodbye*, etc.
5. Alentar y fomentar la comunicación entre los estudiantes en lengua inglesa.

Para comenzar la sesión, se realizarán dos actividades, las cuales forman parte de la fase *pre-activities*, que se corresponde con la introducción de contenidos. La primera de ellas consistirá en saludar a los estudiantes y preguntarles cómo están durante los primeros cinco minutos. Seguidamente se dará paso a la segunda actividad, que nos permitirá saber el punto del que parten los estudiantes en cuanto al conocimiento del vocabulario sobre los miembros de la familia en lengua inglesa. Para ello, el docente, ayudándose de una imagen de la familia *Simpson* (anexo I) que proyectará en la pizarra digital, lanzará preguntas de forma aleatoria en las que señalará a uno de esos miembros de la familia y preguntará *Who is he/she?*, de manera que los niños deberán responder en inglés el miembro de la familia al que representa dicho personaje (*mother*, *father*, *cousin*, etc). En la imagen aparece el hermanastro de *Homer Simpson*, de manera que será utilizada para introducir el vocabulario de *stepmother*/ *stepfather*/ *stepsister* etc. Para facilitar la puesta en práctica de esta sencilla actividad introductoria, se les pedirá a los estudiantes que se coloquen enfrente del maestro en forma de “U”, debido a que ésta distribución ayuda al docente a controlar todo lo que hacen los niños mientras él explica la tarea y los contenidos que van a trabajar y a estudiar durante la sesión a la vez que

fomenta la participación de los estudiantes. A continuación, cuando todos los niños hayan contestado a las preguntas, se les explicará que van a ampliar su vocabulario familiar a través del cuento de *La Cenicienta*.

Una vez realizadas las dos actividades e introducidos los nuevos contenidos, los niños, que seguirán colocados en forma de “U” en frente del maestro, se sentarán en el suelo o en los pupitres (esto quedará a la libre elección del docente) y se procederá al comienzo de la lectura y representación de *La Cenicienta*. La versión que se utilizará de este cuento no será la original, pues ésta contiene contenidos no aptos para niños, tales como la amputación de los talones y de los dedos de los pies de las hermanastras para que les cupiera el zapatito de cristal; se escogerá una versión adaptada en la que ese tipo de contenidos queden excluidos.

Antes de comenzar con la representación, el maestro les preguntará a los estudiantes si conocen el cuento “*Cinderella*”; les tendrá que explicar que ese nombre es el de Cenicienta en inglés. Seguidamente, el docente les preguntará a los estudiantes si saben el argumento del cuento para facilitar su comprensión en inglés. De no ser así, se realizará un breve resumen previo a la lectura.

El profesor utilizará la pizarra digital para proyectar las imágenes y el texto del cuento conforme las va representando (anexo II). En el texto, las palabras relacionadas con los miembros de la familia irán marcadas en negrita para que el estudiante las localice, las asimile y las recuerde más fácilmente. Durante su representación, el maestro llevará a cabo la función de *storyteller*, lo que implica la puesta en práctica de las características del mismo, tales como el cambio de voz que la adaptará a cada personaje, para llevar una correcta puesta en práctica del *storytelling*. El cuentacuentos cambiará la voz e interpretará con mimética los gestos de los mismos para llamar la atención de los estudiantes, remarcando de forma notoria las palabras clave de la lectura, que en este caso serán los nombres de los miembros de la familia (*mother, father, stepmother, stepfather, stepsister, etc.*). Cada vez que el docente nombre una de estas palabras hará que los estudiantes la repitan y se explicará su significado en español.

Al final de la lectura, se preguntará a los niños si les ha gustado el cuento o no y se les realizará una serie de preguntas sobre el argumento para que todos ellos lo entiendan. Seguidamente, copiarán el vocabulario aprendido en el cuaderno con su significado en español. Hasta este momento habrán transcurrido un total de treinta y cinco minutos de clase. Durante los siguientes diez minutos se llevará a cabo la cuarta actividad, que consistirá en el uso de la técnica “*you are wrong*” (te equivocas) junto a la técnica del *storytelling*. La técnica de “*you are wrong*”, según Sarto (1998), consiste en contar el cuento correctamente una vez, y en la segunda ocasión se narra con equivocaciones intencionadas, de manera que los niños deben decir al docente “*you are wrong*” cada vez que detecten uno de los errores.

Como en la actividad anterior ya se ha narrado el cuento de forma correcta, durante los siguientes 10 minutos el docente adoptará de nuevo el rol de cuentacuentos y representará de forma incorrecta la historia, apoyándose en la pizarra digital al igual que hiciera anteriormente. Los errores que cometerá estarán relacionados con los nombres de los miembros de la familia, cambiando por ejemplo el nombre de *stepmother* por el de *aunt*, *cousin*, *mother*, *grandmother*, etc. durante todas las apariciones de los nombres de los miembros familiares. Así, cada vez que el estudiante intercepte un error, deberá exclamar en voz alta la frase “*you are wrong*”, cambiando el nombre erróneo por el correcto y diciendo el significado de ambos en español. De esta forma, los estudiantes repasarán todos los miembros familiares durante el cuento de forma divertida y participando desde el principio. El docente les explicará a los niños la dinámica de esta actividad de manera previa a la representación del cuento.

Para finalizar la sesión, se realizará la quinta y última actividad, en la que se les repartirá a los estudiantes una fotocopia con un árbol genealógico en blanco (anexo III), de manera que tendrán que dibujar durante los últimos 10 minutos de clase a su familia y escribir el nombre y el parentesco de cada familiar de la misma.

Por último, se les preguntará a los estudiantes qué aspectos de la clase les han gustado más y cuáles menos.

5.2.2 Sesión 2.

SESION 2				
PRE- ACTITIVITIES				
COMPETENCIAS	LISTENING	READING	SPEAKING	WRITING
ACTIVITY 1 (5min)	X		X	
ACTIVITY 2 (10 min)	X	X	X	X
WHILE- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 3 (15 min)	X	X	X	
POST- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 5 (30 min)				X

Así, en coordinación con los objetivos generales de la propuesta didáctica descritos anteriormente y las actividades que se llevarán a cabo durante esta segunda sesión, los objetivos establecidos para esta clase son:

1. Aprender y ampliar el vocabulario sobre los vegetales.
2. Desarrollar las habilidades básicas de *listening*, *reading*, *speaking* y *writing* durante la sesión y la puesta en práctica de las actividades.
3. Revisar expresiones de comunicación básicas tales como *good morning*, *hello*, *I am fine*, *goodbye*, etc.
4. Alentar y fomentar la comunicación entre los estudiantes en lengua inglesa.
5. Revisar vocabulario y tiempos verbales aprendidos con anterioridad para su correcto uso en lengua inglesa y durante la construcción y uso de frases para transmitir un mensaje.
6. Aprender a trabajar en equipo.
7. Respetar diferentes opiniones entre los compañeros de clase.

La duración de esta segunda sesión, al igual que la de la anterior, será de una hora. Siguiendo el mismo patrón que en la clase anterior, durante los primeros cinco minutos se llevará a cabo la primera actividad en la que el docente saludará a los estudiantes y

les preguntará cómo se encuentran. Durante los diez minutos siguientes, el maestro procederá realizar la segunda actividad, en la cual el docente proyectará la imagen de varios vegetales diferentes (anexo IV). Dejando que los estudiantes la observen durante unos segundos, procederá a preguntarles si conocen el nombre en inglés de alguno de ellos, o de cualquier otro que no aparezca en la imagen. Conforme los niños vayan nombrando a los vegetales, los nombres de los mismos en lengua inglesa irán apareciendo en la foto.

Una vez realizada la introducción, se procederá a realizar la tercera actividad de la sesión, la cual consistirá en el juego de “*Guess who?*”. Ésta tendrá una duración de 15 minutos, y en ella se dividirá a los alumnos en parejas para su realización. Una vez establecidas las parejas, cada una de ellas se sentará en una mesa, y el docente le repartirá a cada alumno dos fotocopias (anexo V): la primera contendrá el dibujo y el nombre de todos los vegetales vistos en la actividad anterior, y la segunda contendrá un poco de vocabulario sobre formas y colores o palabras que puedan necesitar para realizar la tarea (sin embargo, este vocabulario ya lo tenían adquirido de cursos anteriores, es simplemente una revisión).

Antes de comenzar, el maestro realizará un ejemplo de la tarea con otro alumno para que todos los estudiantes entiendan las normas y la dinámica del juego. Cada alumno elegirá mentalmente un vegetal, y por turnos le realizará preguntas a su pareja acerca del físico del vegetal, tales como “*Is it green?/ Does it have any leaves?/ Is it long?*”, de manera que el estudiante irá descartando las diferentes verduras de la fotocopia según las respuestas que vaya obteniendo hasta llegar a la respuesta final. Además, al mismo tiempo irá repasando tiempos verbales y vocabulario, afianzando así los conocimientos que ya tiene y los nuevos por aprender.

Una vez finalizada esta tarea, el maestro explicará la siguiente actividad durante los siguientes cinco minutos. Esta consistirá en la creación de un mural de los diferentes vegetales donde aparezcan dibujados y escritos en inglés los nombres de cada uno de ellos. Para introducir esta actividad, se volverán a proyectar las páginas del cuento de “*Cinderella*” en el que se ve la calabaza y va a ser transformada en carroza, pues en

ellas aparece el huerto de Cenicienta. En este punto, el maestro preguntará a los niños qué tipo de vegetales pueden encontrar en un huerto como ese además de la calabaza, y éstos responderán con los nombres de los vegetales que han aprendido durante las tareas anteriores.

Para la elaboración del mural, se crearán seis grupos base de cuatro alumnos, de manera que cada niño en el grupo tendrá un papel principal, uno dibujará, otro coloreará, otro será el encargado y el cuarto será el diseñador de ideas. Cada grupo será totalmente heterogéneo, de manera que cada estudiante que forme parte del mismo tenga una habilidad diferente a la de sus compañeros, creando así un grupo de trabajo que sea capaz de elaborar un buen resultado sea cual sea la tarea. El maestro habrá dibujado un huerto en el mural, y cada grupo deberá dibujar un ejemplar de cada tipo de verduras, de manera que cada grupo empezará dibujando un vegetal diferente e irán rotando. Cuando hayan terminado, se pegarán todos los dibujos en el huerto, y posteriormente escribirán en inglés el nombre de cada uno de ellos, creando así el huerto de la clase, el cual estará colgado en una de las paredes del aula.

Para finalizar, al igual que en la sesión anterior, se les preguntará a los estudiantes qué aspectos de la sesión les han gustado más y cuáles menos. Por último dirán *goodbye* para despedirse.

5.2.3 Sesión 3.

SESION 3				
PRE- ACTITIVITIES				
COMPETENCIAS	LISTENING	READING	SPEAKING	WRITING
ACTIVITY 1 (5min)	X		X	
ACTIVITY 2 (10 min)	X	X	X	
WHILE- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 3 (15 min)	X	X	X	X
ACTIVITY 4 (15 min)	X		X	
POST- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 5 (15 min)		X		X

Así, en coordinación con los objetivos generales de la propuesta didáctica descritos anteriormente y las actividades que se llevarán a cabo durante esta tercera sesión, los objetivos establecidos para esta clase son:

1. Aprender y saber utilizar el vocabulario y las expresiones sobre las horas (*What time is it?/It is...*).
2. Desarrollar las habilidades básicas de *listening, reading, speaking* y *writing* durante la sesión y la puesta en práctica de las actividades.
3. Revisar expresiones de comunicación básicas tales como *good morning, hello, I am fine, goodbye*, etc.
4. Alentar y fomentar la comunicación entre los estudiantes en lengua inglesa.
5. Aprender las horas y su lectura en inglés tanto en relojes digitales (24 horas) como en los de pared (12 horas).
6. Aprender a sumar y a restar a través del uso de las horas.
7. Aprender a trabajar en equipo y a respetar las diferentes opiniones de los compañeros.

La duración de esta sesión, al igual que las dos anteriores, será de 60 minutos, es decir, una hora.

Durante la tercera sesión, se llevará a cabo el mismo patrón que en las dos sesiones anteriores. Se comenzará con dos actividades correspondientes a la fase *pre-activities* en las que, en la primera de ellas, el maestro les preguntará a los estudiantes qué han hecho este fin de semana en lengua inglesa y éstos le contestarán, además de saludar diciendo *good morning* y otras expresiones en inglés. En la segunda actividad, la cual durará diez minutos, el profesor comenzará a introducir los contenidos a trabajar durante la sesión. Para ello, les pedirá a los estudiantes que se sienten en forma de “U” enfrente de él, permitiéndole esta forma controlar en todo momento lo que están haciendo los

estudiantes durante la explicación. En esta sesión se estudiarán las horas, que se presentarán e introducirán proyectando en la pizarra digital la página del cuento de *La Cenicienta* en la que aparece el reloj del palacio real (anexo VI). El maestro les preguntará a los alumnos si alguien sabe cómo preguntar la hora en inglés. En caso de que alguno de ellos lo sepa, se le pedirá que lo diga en voz alta y el resto de la clase lo repetirá, pero si por el contrario ningún estudiante sabe cómo decirlo, será el propio tutor quien introducirá la frase “*What time is it?*”. Los alumnos repetirán la frase tres veces y la apuntarán en su cuaderno con el significado. Seguidamente, el profesor les explicará cómo responder a la pregunta anterior, de manera que les enseñará que a la pregunta “*What time is it?*” se le responde “*It is...*” y se dice la hora. Se cuenta con la gran ventaja de que, a la edad de diez años, los niños ya saben decir las horas en español, por lo que ahora sólo queda enseñarles la traducción de las mismas en inglés. Para ello se proyectará en la pizarra un reloj con las horas en inglés escritas, imagen que los niños copiarán en su cuaderno con su significado en español (anexo VII). Para comprobar que lo han entendido, se realizará un juego denominado “*Tell me what time it is Cinderella?*”, el cual consistirá en lo siguiente: se dividirá a los estudiantes en los mismos grupos base que en la sesión anterior. Cada grupo tendrá el nombre de un número (*group one, group two, group three...*) y se les repartirá un pulsador (cada uno tendrá un sonido diferente que permite diferenciarlos). Cada grupo se colocará en una mesa recreando la forma de una “U”, de manera que el tutor quede en el centro y a la vista de todos ellos. El maestro tendrá en sus manos una pizarra blanca de rotuladores en la cual dibujará un reloj e irá cambiando cada vez las agujas, de manera que se refleje una hora diferente en cada turno. Así, el profesor dibujará una hora en la pizarra, como por ejemplo las cuatro en punto, pero esa pizarra la tendrá pegada al pecho para que ningún estudiante pueda ver la hora hasta que él le dé la vuelta a la pizarra. Una vez tenga escrita la hora en la pizarra el profesor dirá “*hands up*”, de manera que todos los alumnos tendrán las manos en alto para que, cuando él le dé la vuelta a la pizarra, todos los grupos tengan las mismas posibilidades de presionar el pulsador. El primer grupo en presionar el pulsador tendrá que responder a la pregunta del maestro “*What time is it Cinderella?*” diciendo la hora que aparece escrita en inglés (en este caso “*It is four*

o 'clock'). Por cada respuesta correcta cada grupo gana un punto, pero si por el contrario la respuesta es errónea, se producirá un rebote y será el grupo que esté a la derecha el que conteste. El grupo que tenga más puntos será el ganador.

Con esta actividad, cuya duración será de 15 minutos, los alumnos se divierten jugando y ponen en práctica las cuatro destrezas básicas, pues también tendrán que escribir la respuesta en sus cuadernos junto a la traducción en español, además de aprender a trabajar en equipo consensuando la respuesta a dar. Por otra parte, ponen en práctica el vocabulario relacionado con las horas.

Una vez acabada la tarea anterior se procederá a realizar una cuarta actividad, la cual consistirá en hacer operaciones matemáticas –sumas y restas– con las horas. Para ello, se mantendrán los grupos anteriores, y a cada uno de los niños se les repartirá un calendario de anillas de las horas, es decir, un calendario de anillas en el que en vez de aparecer los meses aparecen las horas y los minutos del día. Una vez que todos tengan su calendario, para enseñarles el uso del mismo el profesor les pedirá que reflejen en el mismo varias horas diferentes, como por ejemplo las cuatro y cuarto (*"It is a quarter past four"*), de manera que los alumnos irán moviendo los números de las horas y los minutos del calendario hasta que aparezca la cifra 04:15 en el mismo. Una vez repasadas las horas se procederá a realizar sumas y restas con las mismas.

Así, el maestro les irá diciendo *"It is eleven o'clock and take away fourty five minutes, What time is it now?"*. Durante esta frase, los estudiantes pondrán primero en el calendario las once en punto, y luego le restarán cuarenta y cinco minutos, de manera que la hora restante es las diez y cuarto, por lo que ellos deberán decir *"It is a quarter past ten"*. Este proceso se repetirá a lo largo de toda la actividad, realizando sumas y restas de forma alterna.

Seguidamente, tras la realización de la actividad anterior, se procederá a realizar la última tarea de la sesión, la cual servirá de repaso de todo lo aprendido. Ésta consistirá en llenar una fotocopia escribiendo las horas que aparecen dibujadas (anexo VIII). Finalmente, y siguiendo el patrón de la sesión anterior, se pasará a preguntar a los

estudiantes qué aspectos de la sesión les han gustado más y cuáles menos para finalizar. Por último se despedirán utilizando la expresión *goodbye*.

5.2.4. Sesión 4.

SESION 3				
PRE- ACTITIVITIES				
COMPETENCIAS	LISTENING	READING	SPEAKING	WRITING
ACTIVITY 1 (5 min)	X		X	
ACTIVITY 2 (10 min)	X			
WHILE- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 3 (15 min)	X			X
ACTIVITY 4 (20 min)	X		X	
POST- ACTITIVITIES				
ACTIVITY 5 (10 min)	X	X	X	

Esta última sesión estará dedicada a la evaluación. Por lo tanto, en ella se comprobará si los alumnos han adquirido todos los contenidos estudiados durante las tres sesiones anteriores. Para ello se realizarán un total de tres actividades, de las cuales cada una está relacionada con los contenidos explicados con anterioridad, es decir, con los miembros de la familia, los vegetales y las horas.

Así, en coordinación con los objetivos generales de la propuesta didáctica descritos anteriormente y a los específicos de las tres sesiones anteriores, los objetivos que debe cumplir el estudiante para aprobar son:

1. Saber utilizar el vocabulario y las expresiones sobre las horas, alimentos y miembros de la familia correctamente.
2. Desarrollar las habilidades básicas de *listening*, *reading*, *speaking* y *writing* durante la sesión y la puesta en práctica de las actividades.

3. Utilizar correctamente expresiones de comunicación básicas tales como *good morning, hello, I am fine, goodbye*, etc.
4. Tener una correcta comunicación y expresión en lengua inglesa.
5. Conocer las horas y su lectura en inglés tanto en relojes digitales (24 horas) como en los de pared (12 horas).
6. Saber realizar operaciones matemáticas a través del uso de las horas.
7. Trabajar en equipo de forma adecuada y respetar las diferentes opiniones de los compañeros.
8. Conocer los nombres de los diferentes vegetales y de los miembros de la familia.
9. Utilizar correctamente en frases y expresiones lo aprendido durante la unidad didáctica.

La duración de esta sesión de evaluación, al igual que las tres anteriores, será de 60 minutos, es decir, una hora.

Para evaluar a los estudiantes se seguirá el mismo proceso que se utiliza en los colegios escoceses, debido a que ellos no saben en ningún momento que van a ser examinados y evaluados, motivo por el cual no están nerviosos y disfrutan de las actividades, mostrando lo que saben sin obstáculos de por medio como puede ser el estrés. Para determinar si el alumno ha aprobado o no, se calificará cada actividad por separado con *gomeds*. Si el alumno ha realizado la actividad correctamente se utilizará un gomed verde, si lo ha hecho regular se utilizará un gomed amarillo o naranja, y si ha realizado la tarea mal se usará un gomed rojo. Si el alumno obtiene un mínimo de dos gomeds rojo, no habrá aprobado, si por el contrario sus resultados son una combinación de gomeds verdes y naranjas o amarillos habrá aprobado.

Así, se comenzará la sesión con normalidad y sin hacerla diferente de las anteriores para que los estudiantes no perciban el cambio. Esto significa que el tutor comenzará

preguntándoles cómo se encuentran y utilizando las expresiones básicas tales como *good morning/ How are you?/ I am fine...* y los alumnos irán respondiendo en inglés al mismo tiempo, de manera que el profesor podrá comprobar si saben utilizar dichas expresiones o no.

Seguidamente se explicarán las actividades que se van a realizar durante la clase, para lo que los alumnos se colocarán en forma de “U” alrededor del maestro. Una vez introducidas, se procederá a realizar la primera actividad, la cual consistirá en un bingo con el vocabulario de los miembros de la familia (anexo IX). A cada estudiante se le repartirá una fotocopia con una tabla. En cada casilla de la tabla aparece el nombre de un miembro de la familia en inglés, en la que habrá un total de 20 nombres. El maestro irá diciendo en alto el nombre del miembro de la familia en español, de manera que el estudiante deberá identificar su significado en lengua inglesa en el papel y rodearlo con un color rojo en caso de que sea femenino y en azul si es masculino. Sin embargo, el maestro sólo dirá diez nombres, y no veinte. De esta forma, el tutor sabrá si el estudiante conoce correctamente el significado de cada palabra y si es masculino o femenino. Cuando el maestro haya acabado de decir los diez nombres, recogerá las fichas.

Seguidamente se procederá a realizar la segunda actividad, en la cual se evaluará el dominio de las operaciones matemáticas y el vocabulario de los vegetales. Para ello se recreará el escenario de una verdulería utilizando una mesa con un cartel pintado por del profesor con el nombre de la misma. Sobre la mesa se colocarán varios vegetales de juguete (pimientos, pepinos, cebollas, zanahorias, calabazas, etc.) y en un papel se escribirá el precio de cada uno de ellos. Una vez que esté todo preparado se colocará a los alumnos en fila justo enfrente del tutor. Éste les explicará a los estudiantes que él va a ser un cliente de la tienda, por lo que les va a pedir una cantidad de vegetales y cada niño, por turnos, hará de tendero, por lo que le tendrá que proporcionar todo lo que él pide. Para evitar la confusión, el maestro realizará un ejemplo, de manera que éste le dirá al estudiante “*I would like five cucumbers and two onions*”. Tras escuchar esto, el estudiante se dirigirá a la mesa y cogerá cinco pepinos y dos cebollas. Cuando se las

lleve al maestro, éste le preguntará “*How much does it cost?*” y el niño le tendrá que decir la cantidad en inglés “*If the cucumbers cost 10\$ and the onions cost 2\$ the price is 12\$ please*”. Esta última frase estará escrita en la pizarra sin el nombre de los vegetales ni las cantidades de dinero para evitar confusiones y ayudar un poco a los estudiantes. Este mismo proceso se realizará con cada uno de los estudiantes variando la cantidad y el nombre de los vegetales y con ello el precio de los mismos. De esta forma el maestro podrá ver si el niño sabe sumar y restar en inglés y si conoce el nombre de todos los tipos de verduras.

Para terminar con la sesión de evaluación, se realizará la última actividad, la cual está relacionada con las horas. En ella, el tutor repartirá por el suelo diferentes papeles, en cada uno de los cuales aparecerá una hora escrita, ya sea en reloj digital o de pared. Cada uno de los papeles está repetido cinco veces. Los papeles ocuparán el suelo de toda el aula y los alumnos se colocarán en fila horizontal pegados a la pared y detrás del profesor. Les explicará que la actividad consistirá en lo siguiente: él dirá una hora en inglés en voz alta, y los alumnos deberán ir buscándola, en turnos de dos en dos, por el suelo y encontrarla. Una vez encontrada, el maestro irá a comprobar si el resultado es el correcto o no. Para finalizar la sesión, se les preguntará a los estudiantes qué parte les ha gustado más y cuál menos. Finalmente se despedirán diciendo *goodbye*.

Sin embargo y a pesar de que nos hemos centrado en el tema de la familia con este cuento, otros de los temas que podríamos trabajar a través del mismo serían:

1. Clases de mamíferos: en el área de Conocimiento del Medio se podría recurrir a los animales a los que cuidaba Cenicienta en el cuento, por ejemplo los ratones, el gato, el perro, el caballo, las gallinas, etc. Para ello haríamos una clasificación de los diferentes mamíferos y otras actividades como por ejemplo una salida al campo o a una granja (para ver de cerca la forma, alimentación y estilo de vida de dichas especies). Otra posibilidad es hacer una clasificación de los mismos en el área de

Plástica utilizando diferentes técnicas para colorearlos (puntillismo, rayas, ceras, barnices, etc.), aprendiendo así diferentes técnicas de dibujo a la vez.

2. Simetrías: en el área de Matemáticas utilizando el dibujo y las formas de los diferentes objetos y personajes del cuento. Un ejemplo de ello podría ser dibujar el castillo, el vestido de Cenicienta, la torre del reloj, etc.
3. Tipos de legumbres: En una escena del cuento, la madrastra le tira a Cenicienta unas lentejas a las cenizas de la chimenea ofreciéndole como trato y recompensa que si ella acaba de recogerlas todas antes de que sus hermanastras se vayan al baile, ella podría acompañarlas. De este modo, en el área de Conocimiento del Medio, se podría utilizar esta parte de la historia para aprender los diferentes tipos de legumbres que existen. Para ello, se podría crear un pequeño jardín en el aula en el que los alumnos plantasen diferentes semillas y estudiaran su crecimiento y el ciclo de vida de las plantas.
4. Tipos de transporte: en el área de Conocimiento del Medio. En el cuento, Cenicienta se transporta en carroza desde su casa hasta el baile. Se podría aprovechar esta parte de la historia para estudiar los diferentes tipos de transporte que existían en la antigüedad.
5. Prendas de ropa: a través de los diferentes personajes del cuento, los estudiantes podrían aprender y estudiar las diferentes vestimentas que existían en la antigüedad y las diferentes clases sociales a las que pertenecían cada una de ellas. Para ello, en el área de Conocimiento del Medio, utilizaríamos las imágenes de los diferentes personajes y observaríamos la ropa que viste cada uno de ellos, poniendo como ejemplo la vestimenta de Cenicienta mientras es criada (clase baja) y la que viste luego en el baile, la ropa de su madrastra y hermanastras (clase media) y la del príncipe y el rey (clase alta). A raíz de estas imágenes, los estudiantes harían un estudio de la evolución de la vestimenta a lo largo de la línea del tiempo.

6. CONCLUSIÓN.

El *storytelling* es una técnica utilizada desde el inicio de los tiempos para transmitir conocimientos, costumbres, cultura, lecciones de vida, lecciones de moral y pautas de comportamiento. Hoy en día esta técnica se sigue utilizando para transmitir contenidos y ayudar a que los niños desarrollen todas sus habilidades y su potencial en la máxima medida de lo posible.

En el campo educativo este método es un activo a considerar por los docentes, debido a que su efectividad ha sido constatada y que resulta una técnica muy agradable e interesante a los alumnos, lo que ayuda a que estén motivados y a que avancen más rápidamente manteniendo los contenidos aprendidos en la memoria durante más tiempo que con otras técnicas.

Además, es una herramienta que contiene un alto contenido cultural que permite en muchos casos al resto de los niños de la clase comprender diferentes actitudes, comportamientos, tradiciones y costumbres por parte de un alumnado heterogéneo y perteneciente a otras etnias, por lo que colabora en la inclusión e integración de niños extranjeros o de otras religiones y culturas en las aulas ordinarias. Además, transmite una gran diversidad de valores que, a su vez, forma a los alumnos como buenos ciudadanos y les ayuda a construir un juicio crítico. Un ejemplo de ello es la tolerancia y el respeto hacia los diferentes tipos de familias que existen a parte de la más extendida, la nuclear. A través del trabajo de los tipos de familias existentes hoy en día utilizando como ejemplo la familia desestructurada de Cencienta, los estudiantes aprenden a respetar dichas situaciones familiares y a no utilizarlas como objeto de burlas con sus compañeros (matrimonios homosexuales, padres divorciados, adopciones, familias multirraciales, falta o ausencia de un progenitor, etc.).

Cabe destacar que ésta técnica también ayuda al desarrollo de la creatividad de los niños, aspecto a tener en cuenta debido a que hoy en día, la creatividad se está perdiendo en la juventud debido a que ya no juegan usando la imaginación, sino que se alimentan de videojuegos y series de televisión, atrofiando una de las características

más importantes y definitorias del niño y la infancia. Por este motivo, también lo podemos aplicar como herramienta para fomentar el uso de la creatividad a través de la creación de murales, árboles genealógicos o escribiendo finales alternativos a los cuentos e historias. La elaboración de murales es muy beneficiosa para los estudiantes, pues tienen que recrear en su mente la imagen a dibujar y colorear, y éstos buscan la forma de utilizar sus recursos y herramientas para hacer el dibujo lo más realista posible utilizando pinturas que recreen las texturas y colores correspondientes a cada objeto, alimento, animal o persona. También cabe destacar que el uso del *storytelling* implica utilizar actividades más modernas y diversas que se ajusten al cuento para enseñar los contenidos a aprender, por lo que el alumno aprende incluso a buscar sus propios recursos para aprender de una forma más original. En otros casos, el estudiante interpreta el papel de uno de los personajes del cuento, lo que le ayuda a ser creativo para cambiar sus voces y gestos a la hora de imitar.

Puede ser un método de gran ayuda en el área de inglés para ayudar al alumnado a dominar esta segunda lengua tan importante para su futuro laboral, ayudando a hacer las clases más dinámicas, novedosas e interesantes para los estudiantes, y desarrollando las cuatro destrezas básicas de la lengua de compresión lectora y auditiva y de producción escrita y oral como hemos visto en la parte práctica de este TFG.

Muchos de los niños sienten aversión y miedo a esta lengua debido a que les resulta muy difícil aprenderla y utilizarla. Además una correcta pronunciación del inglés requiere muchos esfuerzos, debido a que contiene fonemas que en nuestra lengua, la española, no existen. Con el uso de esta técnica, los estudiantes reciben una correcta pronunciación trabajando los fonemas a través de la escucha, la lectura y la interpretación de los cuentos, lo que a su vez supone una mejora en la pronunciación de cada individuo. Esto evita que ese miedo a utilizar el inglés en público crezca y llegue a dominar al estudiante provocando en él la desmotivación. El *storytelling* puede resultar de gran ayuda, pues se trabajan y se ponen en práctica las cuatro destrezas básicas a la vez, lo que ayuda a que de forma pasiva durante la escucha de la historia, y, de forma activa,

posteriormente durante la realización de las actividades y la puesta en práctica de los contenidos, el estudiante progrese de forma adecuada y rápida.

Por último y para finalizar, a raíz de mi experiencia en el colegio escocés, donde esta técnica se ponía en práctica constantemente en todas las áreas, me gustaría animar a todos los docentes a formarse en el dominio de la misma, puesto que, tal y como se ha reflejado en esta investigación, dispone de un gran número de ventajas tanto para el profesor como para el estudiante, y ayuda a retener los conocimientos durante más tiempo que con otras metodologías. El trabajo aquí presentado ha mostrado en su apartado práctico cómo poder realizar actividades vinculadas a distintas materias como Matemáticas, Conocimiento del Medio, Inglés y Plástica, entre otras, partiendo del *storytelling*.

Tras analizar el sustento teórico que avala la práctica del *storytelling*, el gran potencial motivador que posee y observados los avances de los alumnos que trabajaban por medio de esta práctica, considero que es una de las técnicas más adecuadas para el alumnado. Sin embargo, no deseo concluir sin reiterar en la idea que esta técnica requiere del dominio de distintos aspectos como se ha apuntado en este estudio si se desea obtener el total aprovechamiento del *storytelling*.

7. BIBLIOGRAFÍA.

7.1 Referencias bibliográficas.

Almodóvar, A. R. (1983). *Cuentos al amor de la lumbre I*. Madrid: Ed. Anaya.

Almodóvar, R. (2010). *Acerca de la definición de "cuento popular"*. Recuperado el 15 de junio de 2015, de <http://www.aralmodovar.es/articulos-conferencias/acerca-definicion-cuento-popular-47>

Alves, M. L. (1963). *Compendio de Didáctica General*. Adaptación publicada con la autorización de Editorial Kapelusz. Recuperado de <http://www.educa.aragob.es/aplicadi/didac/dida38.html>

Arnau, J., Coyle, Y., Estaíre, S., López, G., Ramírez, R. M., Rodríguez, M. T., Salaberri, S., Serra, T., Soberón, A. y Valcárceñ, M.S. (2001). Storytelling in the foreign Language classroom. En Ministerio de Educación, *Metodología de la enseñanza del inglés* (pp. 19-39). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Bortolussi, M. (1987). *Ánalisis teórico del cuento infantil*. México: Ed. Alahambra.

Breen, M. (1987). Learner contributions to task design. En C. Candlin & D. Murphy (eds.). *Language Learning Tasks* (pp. 23-46). Eaglewood Cliffs, N.J: Prentice Hall International.

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

Chambers, D. W. (1970). *Storytelling and creative drama*. Dubuque: Wm. C. Brown.

Constantino, R. (s.f.). *El cuento*. Recuperado el 15 de junio de 2015, de El cuento: <http://elcuentoenprimaria.blogspot.com.es/p/tipos-de-cuentos.html>

Cooper, P. (1989). *Using storytelling to teach oral communication competencies K- 12*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (Eric Document Reproduction Service No. ED 314 798).

Correa Díaz, M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, 13(44), 89-98. Consultado el 20 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571011>

Crawford, R., Brown, B. y Crawford, P. (2004). *Storytelling in therapy*. Londres: Nelson Tornes Ltd.

De la Torre, F. (2000). *Relaciones humanas en el ámbito laboral*. México: Editorial Trillas.

Dweck, C.S. y Elliot, E. S. (1983). Achievement motivation. En E.M. Hetherington (ed.) *Socialization, personality and social development*. Nueva York: Wiley and Sons.

Eades, J. (2005). *Classroom tales: using storytelling to build emotional, social and academic skills across the primary curriculum*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Egaña, L. (1969). *Introducción al derecho*. Argentina: Editorial Marrera.

Ellis, G. y Brewster, J. (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. Nueva York: Penguin Books.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Estaire, S. (2004-2005). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. Madrid: MEELE, Universidad Antonio de Nebrija.

Eurydice. (2006). *Content and Language Integrated Learning at school in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.

Farias, D., y Pérez, J. (2010). Motivación en la enseñanza de las matemáticas y la administración. *Formación universitaria*, 3 (6), 33-40.

García, C. I. L. (1999). La motivación: Un factor relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. *Boletín Millares Carlo* 18, 269-278.

Grainger, T. (1997). *Traditional storytelling in the primary classroom*. Londres: Scholastic.

Hellriegel, D., y Slocum, J. (2004). *Comportamiento organizacional (10^a ed.)*. México: Thompson Learning Editores.

Heras Ruiz, L. (2009). Un análisis comparativo de la enseñanza de la escritura. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (pp. 1, 2). Consultado el 15 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=2819&s=5&ind=145>

Hoffer, E. (1955). *The passionate state of mind and other aphorisms*. Nueva York: Harper Publishing.

- Hull, G. y Katz, M.L. (2006). Crafting an agentive self. Case studies of digital storytelling. *Research in the Teaching of English*, 41 (1), 43-81.
- Jing, Y. (2011). Applying target culture language teaching to stimulate students' integrative motivation. *Sino-US English Teaching*, 8 (6), 376-381.
- Kinicki, A., y Kreitner, R. (2003). *Comportamiento organizacional: conceptos, problemas y prácticas*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Krashen, S. D. y Terrell, T. D. (1983) *The natural approach. Language acquisition in the classroom*. San Francisco: The Alemany Press.
- Larousse enciclopédico en color. (1997). Barcelona: Círculo de lectores.
- Livingstone, K. A. y Ferreira, A. (2009). La efectividad de un modelo metodológico mixto para la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. *Boletín de filología*, 44(2), 89-118.
- López Llebot, G. (2001). *Juego con palabras. Actividades lúdicas para la práctica del vocabulario*. Madrid: Edimunen.
- Moreno, B. (1997). *Experto en enseñanza del español como lengua extranjera: Historia de la metodología de lenguas extranjeras, con referencia al español*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- Morgan, J. y Rinvolucri, M. (1983). *Once upon a time: using stories in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press

Olsen, R. y Kagan, S. (1992). About cooperative learning. En C. Kessler (Ed.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Pedersen, E. M. (1995). Storytelling and the art of teaching. *English Teaching Forum*, 33(1), 2-5.

Pesola, C. A. (1991). Culture in the elementary foreign language classroom. *Foreign Language Annals* 24, 331-346.

Philips, S. (1993). *Young learners*. Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de http://is.muni.cz/th/105910/pedf_b/Bachelory_thesis_1_.pdf

Propp, V. (1971). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). London: Cambridge Language Teaching Library.

Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional* (10^a ed.). México: Pearson Educación.

Rodríguez Rodríguez, A. (2014). *Desarrollo de las habilidades lingüísticas en lengua inglesa a través de cuentos infantiles*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Salaberri, S. y Zaro, J. (2001). *Contando cuentos*. Madrid: Heinemann.

Santiago, C. C. (2014). *Uso del storytelling como recurso didáctico en el aula de inglés*. Recuperado el 20 de junio de 2015, de Uso del storytelling como recurso

didáctico en el aula de inglés:

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7791/1/TFG-G%20896.pdf>

Sarto, M. (1998). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid: SM.

Skinner, B. F. (1974). *About behaviourism*. Nueva York: Knopf.

Spolsky, B. (1969): Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning*, 19, (3-4), 271-285.

Tobias, B. (2008). *Teaching thought storytelling: storytelling for children aged 3 to 5*. Brighton: User friendly resources Enterprises.

Usero González, F. (2014). *Storytelling en la metodología TPR* (Tesis doctoral). Recuperada de <https://82.223.209.184/bitstream/handle/123456789/2315/Usero-Gonzalez.pdf?sequence=1>.

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

7.2 Páginas web.

El independiente. (2014). Consultado el 11 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.elindependienteonline.com/wp-content/uploads/2014/10/familysearch.org .png>

Englishexercises.com. (s.f). Consultado el 11 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.englishexercises.org/makeagame/viewgame.asp?id=453>.

ESL printables.com. (2015). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de http://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/time/the_hours/the_time_clock_hours_half_269776/

Fotolog. (2008). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de http://www.fotolog.com/o0o_diisney_o0o/16174603/.

Imagui. (2014). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.imagui.com/a/arbol-genealogico-en-ingles-de-los-simpson-crepGRjrd>.

La hora en inglés. (2015). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de http://lateacherenlaweb.blogspot.com.es/2015_02_01_archive.html.

Maestra trend: ideas y recursos. (2015). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de <http://maestratrend.com/que-hora-es-time/>

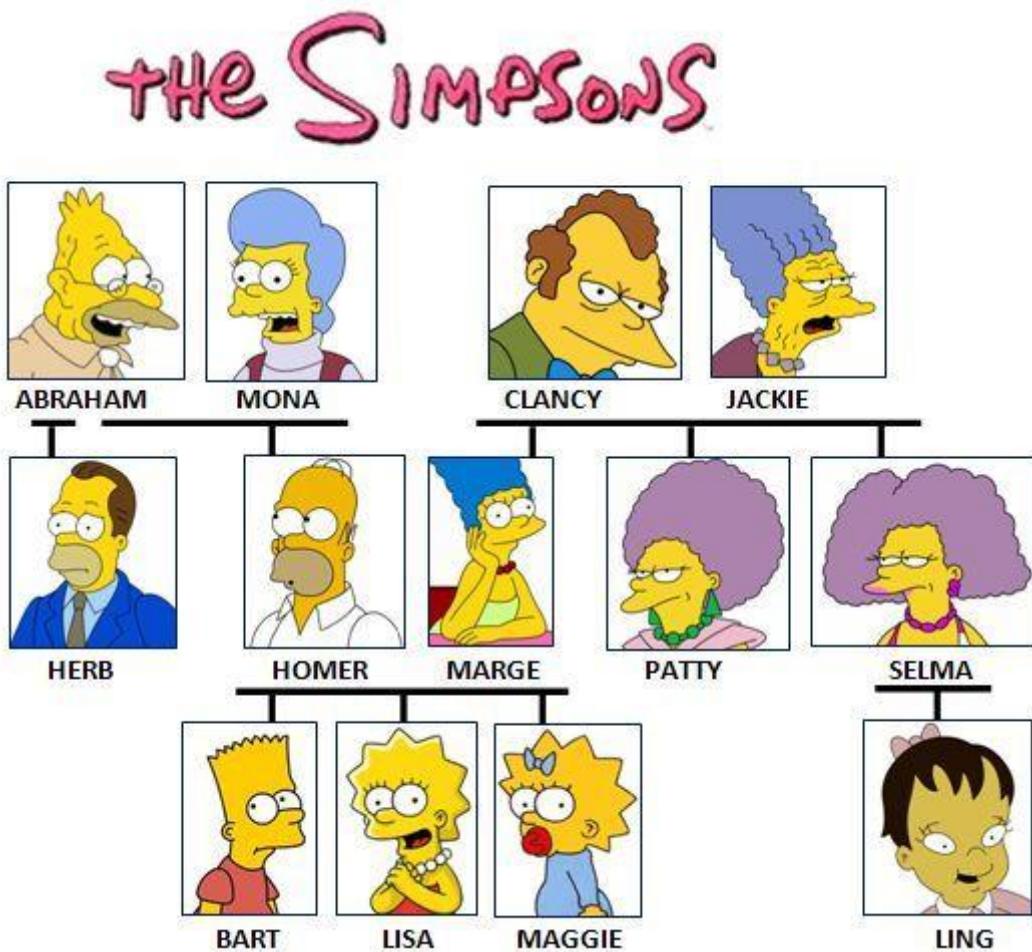
Pinterest.com. (2014). Consultado el 11 de junio de 2015. Recuperado de <https://www.pinterest.com/pin/294352525618680827/>

SlideShare. (2012). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de <http://www.slideshare.net/AMILCA1/exercise-for-telling-time>

Theteachersguide. (2013). Consultado el 10 de junio de 2015. Recuperado de https://www.google.es/search?q=las+horas+calendario+de+anillas&espv=2&biw=1366&bih=643&source=lnms&tbo=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMIusGB0IvYxwIVSFwUCh1aAgum#tbo=isch&q=the+hours+in+english&imgdii=1n7pdflx6m4tFM%3A%3B1n7pdflx6m4tFM%3A%3BxUnEe-PjsEFTkM%3A&imgrc=1n7pdflx6m4tFM%3A

ANEXO 1

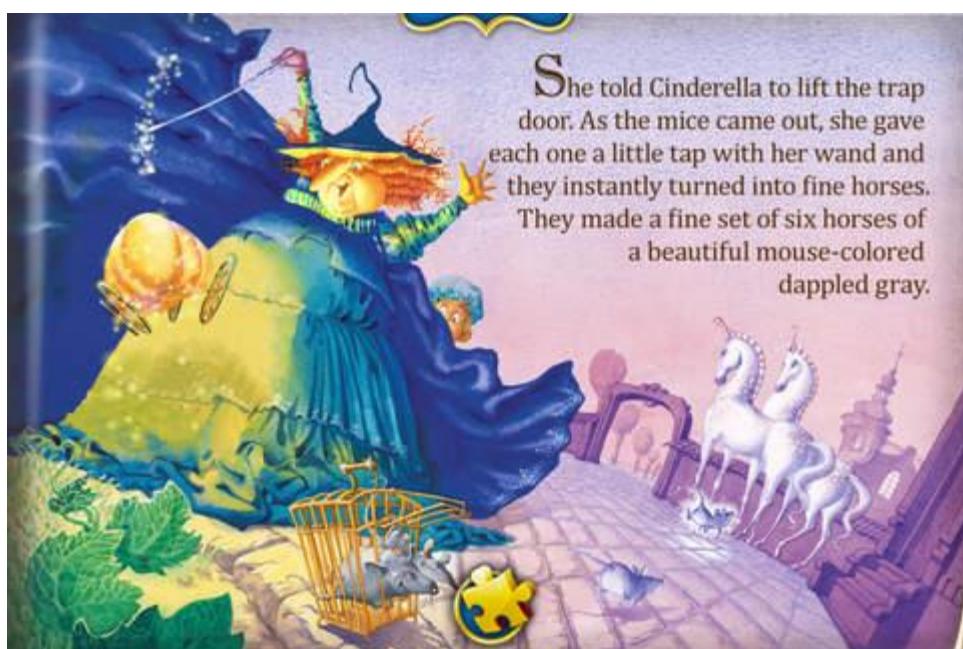
Fotografía utilizada para la segunda actividad de la sesión uno, en la cual se introducirá el nuevo vocabulario a trabajar sobre los miembros de la familia.

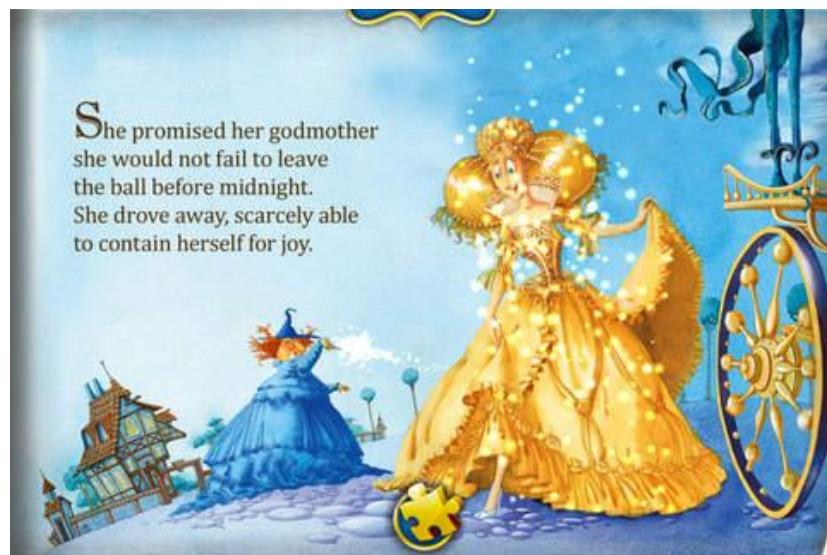


(<http://www.imagui.com/a/arbol-genealogico-en-ingles-de-los-simpson-crepGRjrd>)

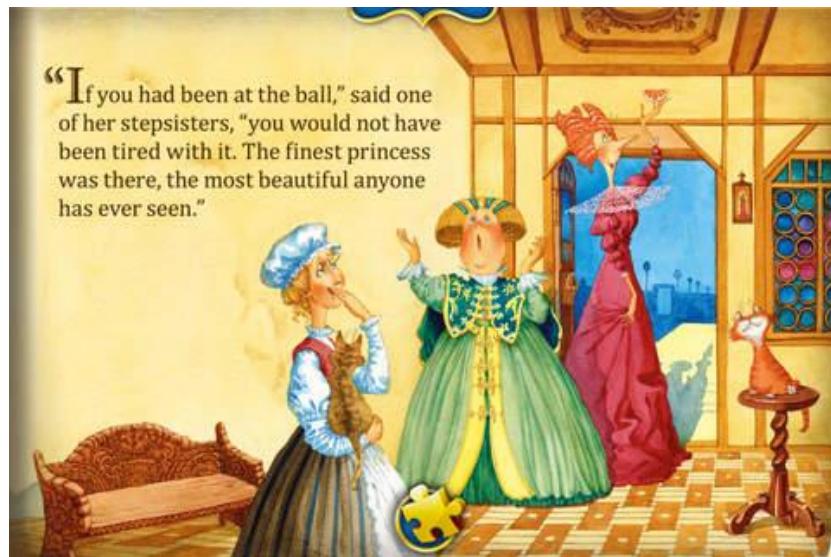
ANEXO 2

Algunas de las páginas del libro “Cinderella” que se proyectarán en la pizarra digital durante la representación del mismo por parte del cuentacuentos.

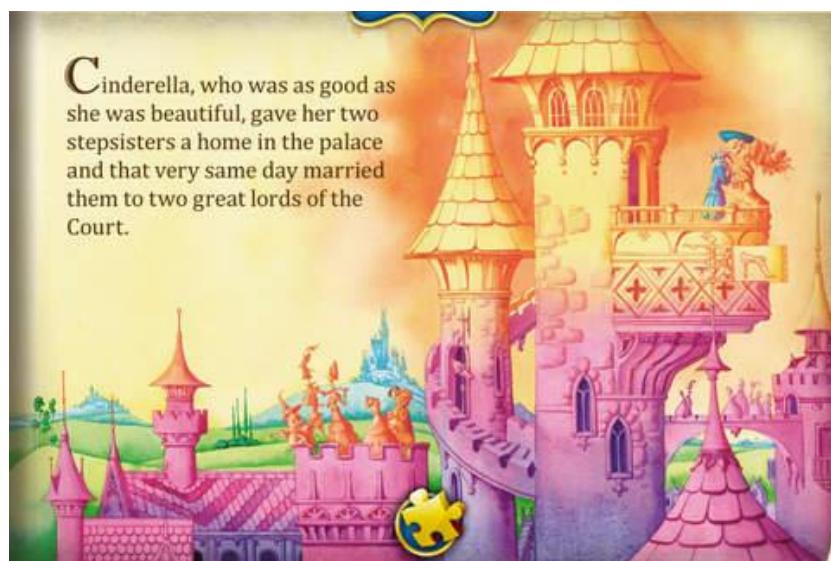




She promised her godmother she would not fail to leave the ball before midnight. She drove away, scarcely able to contain herself for joy.

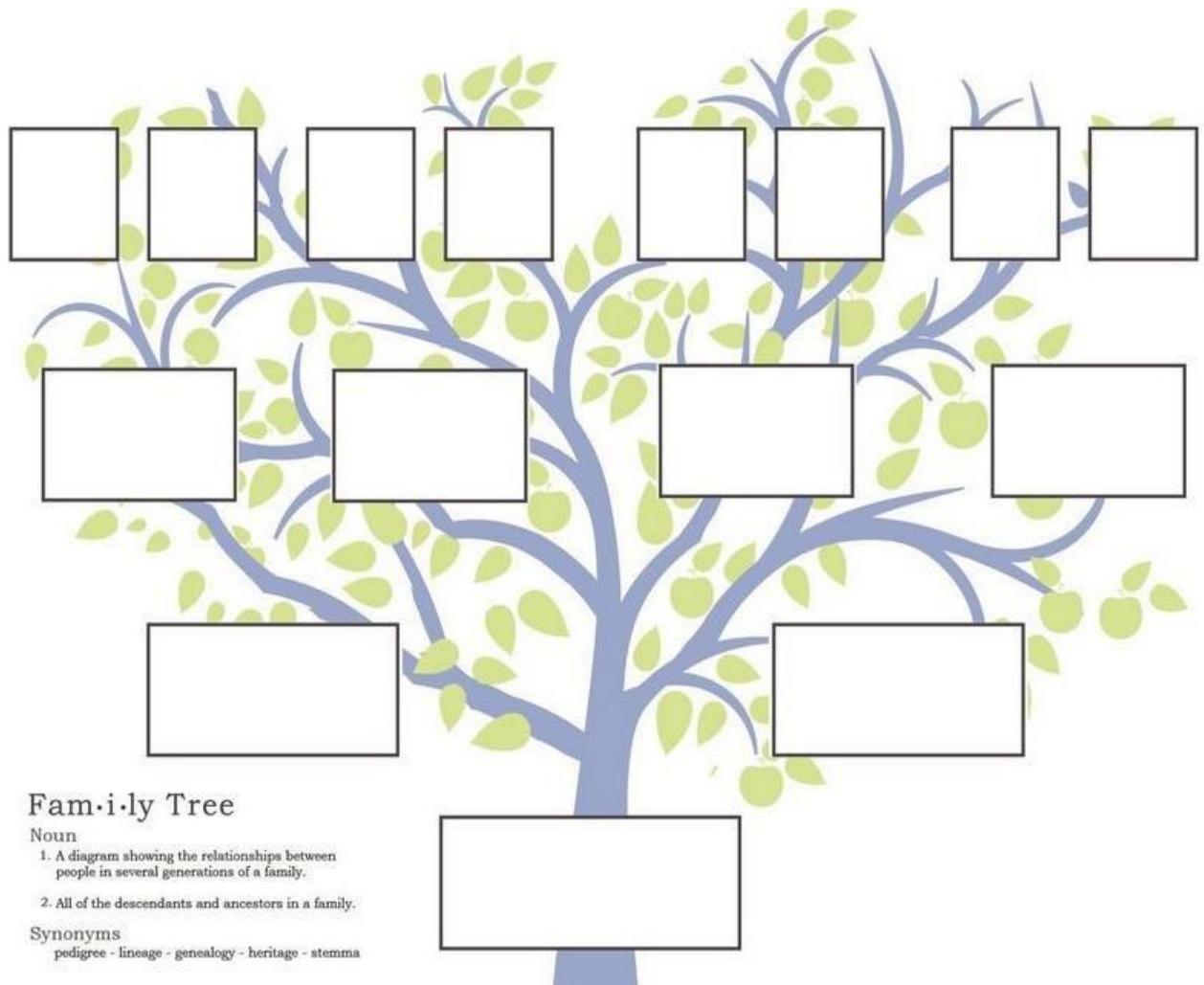


“**I**f you had been at the ball,” said one of her stepsisters, “you would not have been tired with it. The finest princess was there, the most beautiful anyone has ever seen.”



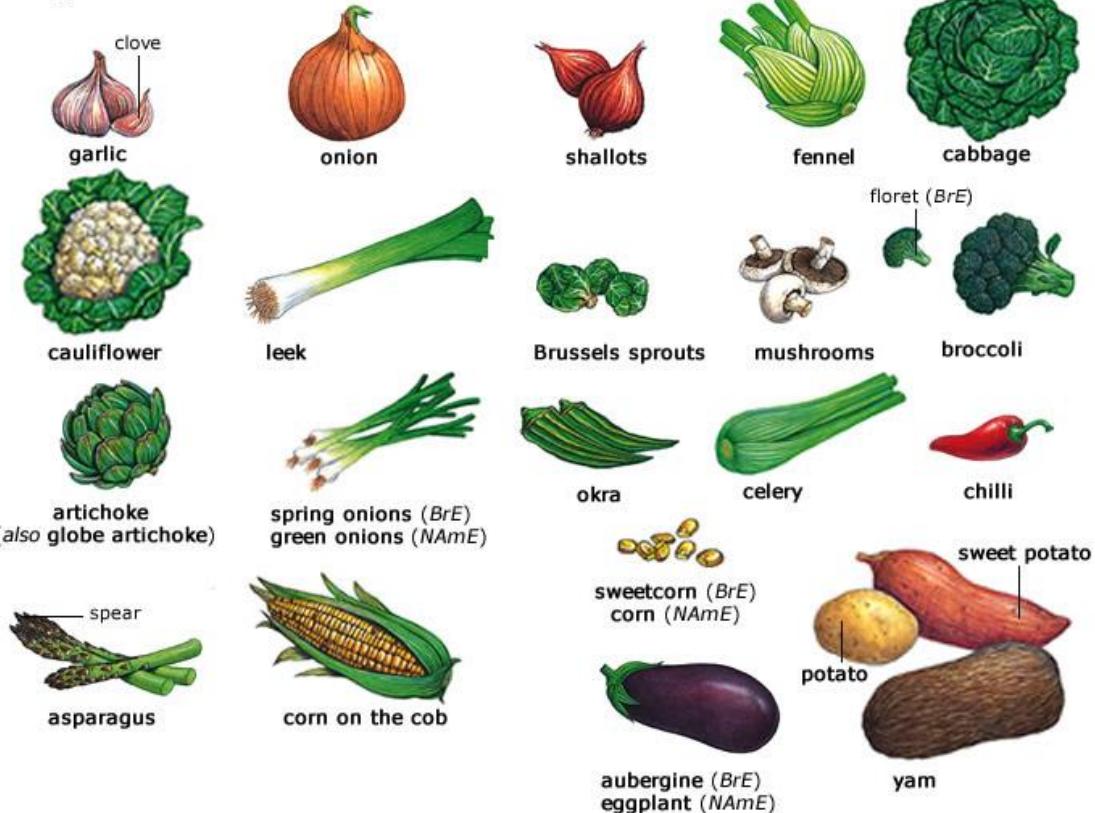
Cinderella, who was as good as she was beautiful, gave her two stepsisters a home in the palace and that very same day married them to two great lords of the Court.

ANEXO 3



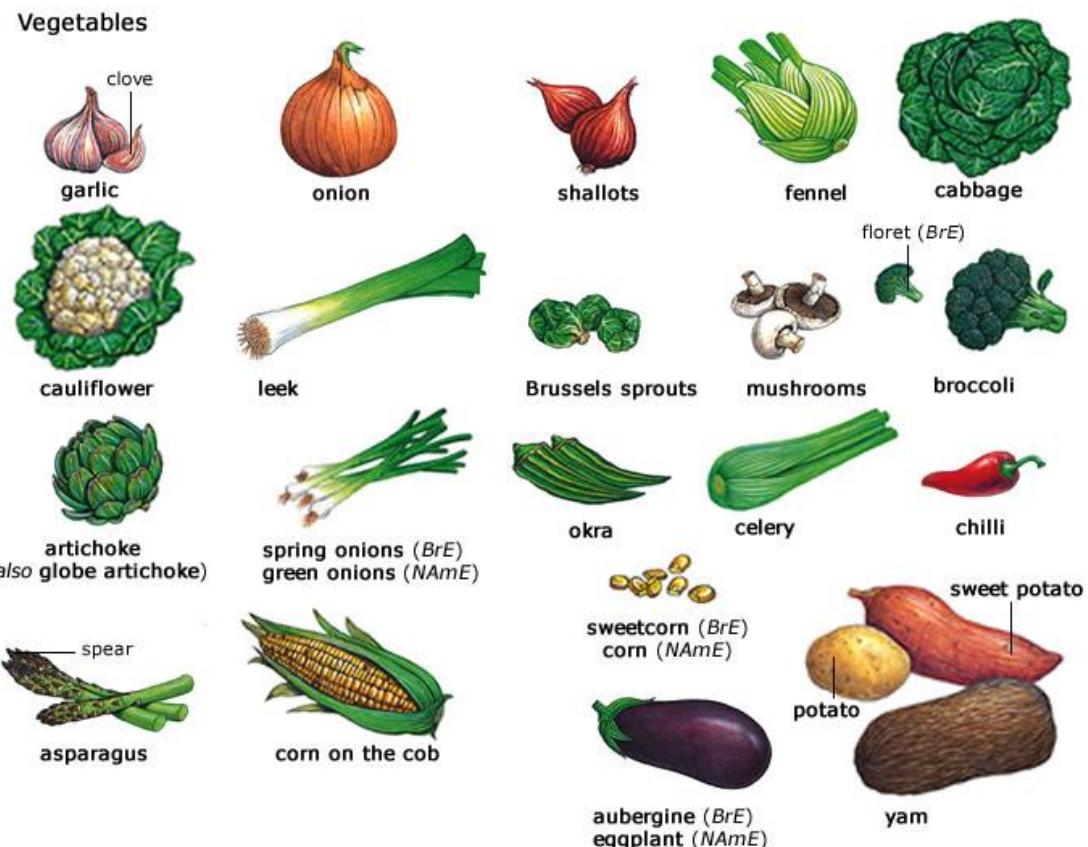
ANEXO 4

Vegetables



ANEXO 5

Fotocopia 1: dibujo de los diferentes vegetales y su nombre en inglés.



Fotocopia 2: vocabulario adicional

- | | |
|-----------|-----------|
| 1. Green | 6. Thin |
| 2. Brown | 7. Thick |
| 3. Red | 8. Short |
| 4. Yellow | 9. Roots |
| 5. Long | 10. Leaf. |

ANEXO 6

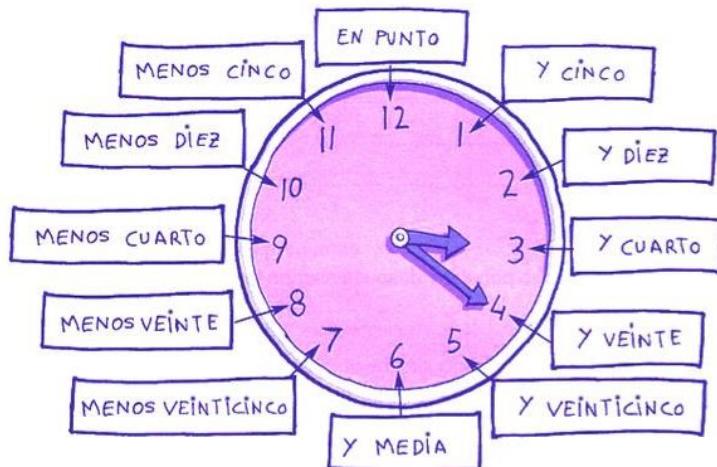
Imagen del cuento de la cenicienta donde aparece el reloj para preguntarles a los alumnos qué hora es.



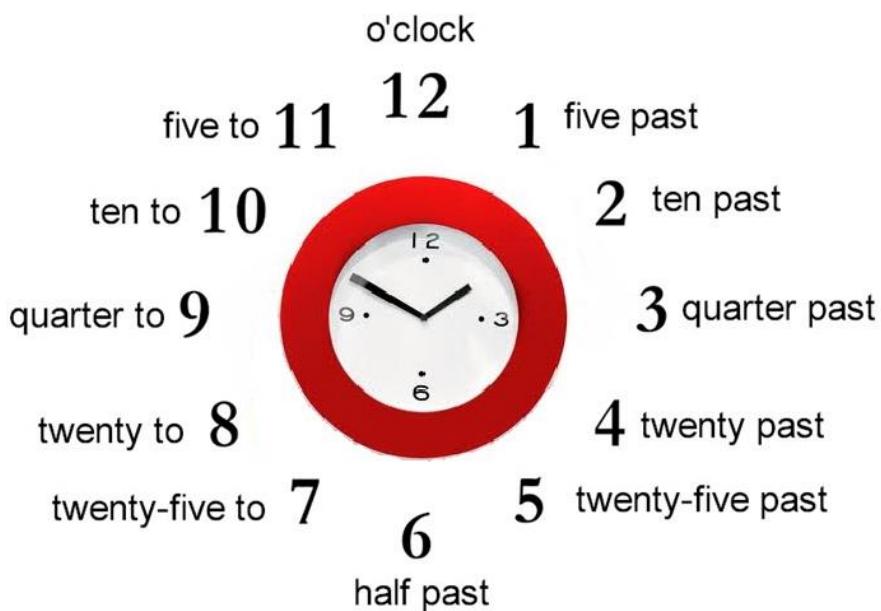
ANEXO 7

Imágenes que se proyectarán en la pizarra para que los estudiantes aprendan las horas en inglés.

¿Qué hora es?



(<http://maestratrend.com/que-hora-es-time/>)



(http://lateacherenlaweb.blogspot.com.es/2015_02_01_archive.html)

ANEXO 8

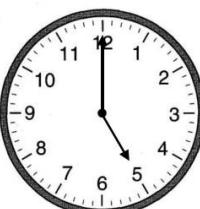
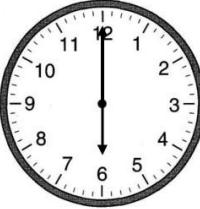
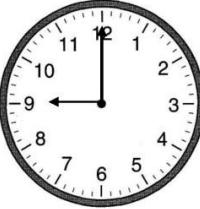
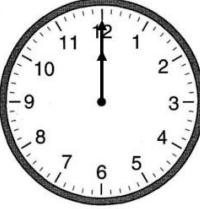
Fotocopia que se corresponde con la última actividad de la tercera sesión.

Name _____

CCSS 2.MD.7 Tell and write time from analog and digital clocks to the nearest....

What time is it?

→ Directions: Write in the digital time.

		
: <input type="text"/>	: <input type="text"/>	: <input type="text"/>
		
: <input type="text"/>	: <input type="text"/>	: <input type="text"/>
		
: <input type="text"/>	: <input type="text"/>	: <input type="text"/>

▲▼

(http://www.eslprintables.com/vocabulary_worksheets/time/the_hours/the_time_clock_hours_half_269776/)

TELLING THE TIME #2

I. - What time is it? Write in words.



II. - What's the time. Write in words.



III. Match the time.

- | | |
|------------------------------------|--------------|
| 1. It's five o'clock | 4:55 |
| 2. It's a quarter past nine | 8:07 |
| 3. It's ten thirty | 11:23 |
| 4. It's five to five | 2:26 |
| 5. It's seven past eight | 5:00 |
| 6. It's eleven twenty-three | 10:30 |
| 7. It's two twenty six | 9:15 |

(<http://www.slideshare.net/AMILCA1/exercise-for-telling-time>)

ANEXO 9

Bingo del vocabulario de la familia.

Stepmother	Cousin	Brother	Stepsister
Aunt	Nephew	Grandmother	Grandson
Daughter	Sister	Stepfather	Father
Brother-in-law	Niece	Uncle	Stepbrother
Mother	Granddaughter	Son	Grandfather