

La comprensión auditiva en los manuales de ELE para niños

Memoria final del Máster en Enseñanza del Español
como Lengua Extranjera y L2

MIREIA CARRETÉ ORTEGA

Asesora: Dra. Núria Sánchez Quintana
Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y L2
(edición 2012-2014)
IL·3 Universidad de Barcelona
Junio de 2014

Resumen de la memoria

La comprensión auditiva (CA) es la destreza lingüística que se refiere a la interpretación del discurso oral y se considera la primera etapa en la adquisición de la lengua materna. En este sentido, es interesante observar qué ocurre en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera por parte de niños, y por ello me he planteado analizar cómo se desarrolla esta destreza en cuatro manuales de Español como Lengua Extranjera (ELE) dirigidos a un público de entre 6 y 8 años. En este trabajo presento un análisis tanto cuantitativo como cualitativo de los audios de cada manual, así como de las actividades didácticas en las que se inscriben, con el objetivo de conocer mejor los manuales disponibles en el mercado, reflexionar sobre el tratamiento que da cada uno a la CA y sugerir algunas líneas de mejora tanto a la hora de elaborar los materiales como en su aplicación en el aula.

Índice

1. Introducción	4
2. Marco teórico: estado de la cuestión	6
2.1. El aprendizaje de LE en niños	6
2.2. El desarrollo de la comprensión auditiva	8
3. Objetivos del estudio y metodología utilizada	14
3.1. Algunas ideas iniciales	14
3.2. Instrumentos de análisis y categorías	15
3.3. Descripción de los manuales analizados y justificación de su selección	23
3.3.1. Manual <i>A la una</i> ... (Difusión)	23
3.3.2. Manual <i>Colega 1</i> (Edelsa)	25
3.3.3. Manual <i>Uno, dos, tres... ¡ya!</i> (En Clave ELE)	26
3.3.4. Manual <i>Superdrago 1</i> (SGEL)	27
4. Resultados	29
4.1. Resumen cuantitativo	29
4.1.1. Microdestrezas	30
4.1.2. Tipo de actividad	31
4.1.3. Propósito de la escucha	32
4.1.4. Contextualización	33
4.1.5. Unidades lingüísticas	33
4.1.6. Tipología textual	34
4.1.7. Géneros discursivos	35
4.1.8. Autenticidad de los textos	35
4.2. Análisis cualitativo	36
4.2.1. Manual <i>A la una</i> ... (Difusión)	36
4.2.2. Manual <i>Colega 1</i> (Edelsa)	43
4.2.3. Manual <i>Uno, dos, tres... ¡ya!</i> (En Clave ELE)	49
4.2.4. Manual <i>Superdrago 1</i> (SGEL)	54
4.2.5. Comparación entre manuales: dos ejemplos	60
5. Discusión	63
6. Conclusiones	68
7. Bibliografía	71
8. Apéndice documental	
Anexo 1. Plantillas con el análisis detallado de los manuales	75
Anexo 2. Muestra de actividades	88

La comprensión auditiva en los manuales de ELE para niños

1. Introducción

El objetivo de esta memoria es analizar de qué manera trabajan la comprensión auditiva (CA) algunos manuales de Español como Lengua Extranjera (ELE) dirigidos a un público infantil, de entre 6 y 8 años. Mediante este análisis me propongo, por un lado, profundizar en la didáctica del ELE para niños y, por el otro, valorar algunos materiales didácticos pensados especialmente para alumnos de estas edades. Asimismo, la elección de esta destreza en particular responde al hecho de que la mayoría de manuales para niños destacan el desarrollo de la comprensión oral como punto de partida del aprendizaje de un idioma; esto es, como paso previo e indispensable antes de enfrentarse al resto de destrezas lingüísticas.

En primer lugar estableceré el marco teórico que servirá para situar y centrar el contenido del trabajo. Tras exponer brevemente algunas de las características más relevantes del aprendizaje de una lengua extranjera en niños de 6 a 8 años, ofreceré una definición de la destreza de la comprensión auditiva desde la perspectiva de la didáctica de lenguas extranjeras en general, haciendo especial hincapié, siempre que sea necesario, en las particularidades de la enseñanza de ELE y del desarrollo de la CA en niños.

A continuación, en el apartado de objetivos del estudio y metodología, presentaré algunas ideas iniciales y detallaré los instrumentos de análisis utilizados, así como la lista concreta de ítems en la que me he basado. Asimismo, describiré los manuales de ELE para niños que formarán el corpus del análisis y justificaré su elección. Seguidamente resumiré los resultados cuantitativos obtenidos y llevaré a cabo un análisis cualitativo de los mismos.

Por último, valoraré globalmente los resultados observados en los distintos manuales y ofreceré una conclusión general sobre la manera en que desarrollan la comprensión auditiva dichos materiales didácticos.

La metodología que aplicaré en este trabajo responderá a “procedimientos de investigación descriptiva”, ya que mi intención es describir cómo se trabaja la comprensión auditiva en los manuales de ELE para niños. Es decir, pretendo explicar la naturaleza de dichos materiales, sus características y su potencial utilidad “a partir de la observación y cuantificación de aspectos objetivables de la propuesta didáctica que los materiales trasladan”, dando “sistemática cuenta de la presencia o ausencia (y, en su caso, de la frecuencia y distribución) de determinadas características en los materiales de enseñanza” (Ezeiza 1996: 21).

Siguiendo la terminología utilizada por el Instituto Cervantes y por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER)¹, a lo largo de este trabajo hablaré de *comprensión auditiva* para referirme a esta destreza lingüística en particular, aunque también utilizaré el término *comprensión oral*, de manera indistinta y con el mismo significado, al citar textos y autores que hayan optado por esta nomenclatura.

En cuanto al tratamiento del masculino y del femenino, en este trabajo utilizaré el masculino singular y plural genérico, que incluye ambos géneros sin ninguna intención excluyente. He optado por esta solución para evitar el uso de la barra (*los/las niños/as, el/la alumno/a, el/la profesor/a, etc.*), que a mi parecer sobrecarga excesivamente el texto y entorpece la lectura, y para no abusar de términos colectivos (*alumnado, profesorado*); estas palabras aparecerán en determinados momentos, pero no lo harán de forma exclusiva, sino en combinación con el masculino genérico, pues considero que, empleando únicamente términos colectivos, el texto sería demasiado redundante y su lectura, farragosa.

¹ El MCER utiliza, indistintamente, los términos *comprensión auditiva* y *comprensión oral* para referirse a esta destreza. Sin embargo, cabe remarcar que el primero (*comprensión auditiva*) aparece en 72 ocasiones a lo largo del texto, mientras que el segundo (*comprensión oral*) solamente en 19.

2. Marco teórico: estado de la cuestión

2.1. El aprendizaje de LE en niños

La bibliografía sobre adquisición y enseñanza de lenguas extranjeras a niños coincide en remarcar que en estas edades tempranas los alumnos pasarán por “una serie de etapas de aprendizaje en las que irán adquiriendo destrezas de todo tipo necesarias para poder incorporarse óptimamente en la sociedad en la que viven y entender mejor la cultura y las tradiciones de las sociedades cuya lengua están aprendiendo” (Ochoa 2007: 2).

Para Jean Piaget, figura dominante en el campo de la psicología del desarrollo cognitivo, “los individuos se implican activamente desde el nacimiento mismo en la construcción de un *sentido personal*, es decir, de una comprensión personal partiendo de su propia experiencia” (Williams y Burden 1999: 30). Su teoría de aprendizaje se basa en que los alumnos pasan por una serie de períodos:

- Sensorio-motriz (desde el nacimiento hasta los 2 años): Los niños aprenden sobre ellos mismos y exploran su entorno a través de los sentidos básicos.
- Intuitivo o preoperacional (de los 2 a los 7 años): Los niños comienzan a percibir el mundo y a enfrentarse a él de un modo más sofisticado, sus pensamientos se vuelven más flexibles y entran en juego la memoria y la imaginación.
- Operaciones concretas (de los 7 a los 11 años): Los niños aumentan la capacidad para retener información y empiezan a manipularla mentalmente y a hacer juicios racionales sobre distintos fenómenos concretos.
- Operaciones formales (a partir de los 11 años): Los niños desarrollan el pensamiento abstracto y son capaces de formular hipótesis y comprobarlas confrontándolas con la realidad.

Como señalan Williams y Burden (1999: 31):

Los estadios de Piaget ofrecen un mensaje al profesor de idiomas. Cuando se enseña a niños, no podemos esperar que estos hayan llegado a la etapa de

racionamiento abstracto y, por tanto, no deberíamos pensar que pueden aplicar este a la organización de las reglas lingüísticas. En esta etapa es más importante proporcionar experiencias en la lengua objeto que estén relacionadas con aspectos del mundo propio del niño.

En otras palabras, debemos “adecuar los requisitos de cualquier tarea al nivel cognitivo de capacitación del alumno” (Williams y Burden 1999: 32) y tener en cuenta que los niños no podrán llevar a cabo ciertas actividades hasta que psicológicamente estén preparados para ello. Es decir, la enseñanza de una lengua extranjera a niños debe tener en cuenta que su aprendizaje del idioma dependerá tanto de la etapa de desarrollo en la que se encuentren como de su madurez cognitiva, que se verá afectada, entre otros aspectos, por su origen cultural, por sus experiencias previas de aprendizaje, por su entorno familiar y social, etc.

Asimismo, las tareas que se propongan en clase deberán ser siempre significativas para los estudiantes e integrarse en un contexto más amplio de aprendizaje; en otras palabras, los contenidos tratados tienen que ser fácilmente reconocibles para los niños y formar parte de su día a día. En estas edades, temas tan habituales en los cursos dirigidos a personas adultas como buscar piso o trabajo no tienen ningún sentido; en cambio, sí que es habitual, y recomendable, enmarcar las situaciones comunicativas de uso real de la lengua en ámbitos propios del mundo infantil, como pueden ser la escuela, el parque, el zoo, la fiesta de cumpleaños, etc. Además, las actividades que se espera que lleven a cabo los alumnos deberán presentarse siempre de forma atractiva, incorporando por ejemplo el elemento lúdico.

Para Sara Phillips (en Ochoa 2007: 3):

Los más pequeños responderán al aprendizaje del idioma según se utilice o se quiera que lo utilice y no como un juego intelectual o un sistema abstracto. Esto significa que los aprendices estarán más inclinados a disfrutar de actividades de todo tipo en clase que de preocuparse por analizar la estructura de la lengua. Dependiendo entonces de la creatividad de las actividades, los docentes lograrán mantener un alto grado de motivación y harán que la clase de español sea una experiencia agradable y estimulante para los aprendices.

En este sentido, los distintos autores y estudios están de acuerdo en afirmar que, en el aprendizaje de LE por parte de niños, las actividades que mejor funcionan son las que

tienen que ver con canciones, juegos, historias, movimientos (actividades de respuesta física total²), etc. Según Phillips, “la música y el ritmo son parte esencial del aprendizaje de la lengua para niños y púberes [y] todos los niños del mundo disfrutan aprendiendo una nueva lengua cantando canciones” (Ochoa 2007: 19). Y puntualiza:

Las canciones se quedan grabadas en los niños toda su vida. Con música y ritmo es más fácil hacer que los niños imiten y recuerden la lengua. (...) [Se pueden] usar canciones y cantos para enseñar a los niños los sonidos y los ritmos del idioma español, para reforzar estructuras y vocabulario o para actividades de respuesta física total, pero sobre todo para divertirse.

En la misma línea, Carrillo (2012: 8) coincide en afirmar que a los niños de estas edades les encanta “la memorización y la reproducción de canciones, textos rimados, pequeños poemas...”, así como la explotación de cuentos. Estos recursos, junto con las actividades inspiradas en el método de la respuesta física total, se consideran muy beneficiosos para el aprendizaje de lenguas en edades tempranas, como también destacan Muñoz y López (2002: 173): “El contexto más apropiado para el aprendizaje infantil es el de la acción, la experimentación, el juego, [y] el intercambio social con los adultos y los compañeros.”

2.2. El desarrollo de la comprensión auditiva

Las destrezas lingüísticas son las formas³ en que se activa el uso de la lengua. En este sentido, y según la clasificación tradicional en el campo de la didáctica, la comprensión auditiva es una destreza oral (según el modo de transmisión) y receptiva (según el papel que desempeña el usuario en la comunicación). Pero este proceso de recepción no es en ningún caso pasivo, como se había etiquetado en alguna ocasión; al contrario, escuchar es un proceso activo que “no consiste en reconocer elementos ya sabidos, sino en desarrollar una actividad de interpretación, que tiene sus propias técnicas y estrategias”. Además, “la comprensión de mensajes orales requiere prestar atención a elementos lingüísticos, paralingüísticos y extralingüísticos” (Martín Peris 1991; 2007: 1-2).

² Más información sobre el método de Respuesta Física Total de Asher en el *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en línea en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/respuestafisicatotal.htm

³ *Diccionario de términos clave de ELE*.

En el ámbito de la didáctica, el objetivo principal de la comprensión auditiva es “desarrollar la capacidad del alumno para entender el contenido de mensajes transmitidos oralmente”; en otras palabras, las actividades de comprensión auditiva no deben servir para “comprobar conocimientos” o verificar si los estudiantes han entendido un texto o no, sino que su finalidad es “ayudar a los alumnos a entender mejor utilizando las estrategias adecuadas” (Giovannini *et al.* 1996: 7).

Al hablar de la comprensión auditiva, es importante tener clara la diferencia entre los verbos *oír* y *escuchar*. Como afirma Martín Peris (1991; 2007: 5):

Oímos de forma incluso involuntaria. Escuchamos conscientemente y con un propósito. (...) Si damos el paso a la actividad de escuchar, entonces nos guiamos por un objetivo concreto, buscamos algo en particular. (...) Si queremos respetar en el aula los procesos que se dan en la actividad de audición, deberemos suministrar a los alumnos un propósito para la CA, o permitirles que lo encuentren ellos mismos.

“Escuchar es una actividad extremadamente compleja” (Koster 1991: 5) y, de hecho, la comprensión auditiva está formada por varias microdestrezas⁴:

- Reconocer
 - Saber segmentar la cadena acústica en las unidades que la componen (sonidos y palabras).
 - Reconocer los fonemas, morfemas y palabras de la lengua.
 - Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua.
- Seleccionar
 - Distinguir las palabras relevantes de un discurso de las que no lo son.
 - Saber agrupar los diversos elementos en unidades superiores y significativas.
- Interpretar
 - Comprender la intención y el propósito comunicativo, el significado global del mensaje, las ideas principales y las secundarias, etc.

⁴ Cuadro adaptado de Cassany, Luna, Sanz (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

- Comprender la estructura o la organización del discurso; identificar las palabras que marcan la estructura del texto, la variante dialectal, el tono del discurso, etc.
- Anticipar
 - Saber activar toda la información que tenemos para comprender el discurso.
 - Saber prever el tema, el lenguaje y el estilo del discurso que se escuchará.
 - Saber anticipar lo que se va a decir a partir de lo que ya se ha dicho.
- Inferir
 - Saber extraer información del emisor, del contexto comunicativo, de los códigos no verbales, etc.
- Retener
 - Recordar palabras, frases e ideas durante unos segundos para poder interpretarlas más adelante.
 - Almacenar en la memoria a largo plazo aspectos de un discurso (informaciones más relevantes, situación y propósito comunicativo, estructura, algunas palabras especiales).
 - Utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva, olfativa, etc.) para retener información.

El tipo de actividades que se pueden diseñar para ejercitar la comprensión auditiva en lengua extranjera dentro del aula “son múltiples y varían según la finalidad que persigamos, así como las características del aprendiz y su nivel de instrucción” (Domínguez 2008: 37). Podríamos diferenciar las siguientes⁵:

- Hacer: el estudiante responde físicamente.
- Elegir: el estudiante selecciona, entre varias respuestas dadas en forma textual o icónica, una que corresponda al contenido de lo escuchado.
- Transferir: el estudiante vierte la información recibida durante la audición (en su totalidad, o parcialmente) a otra forma o medio (esquema, dibujo, etc.).

⁵ Clasificaciones adaptadas de Brown (2001: 259), Richards (1983) y Bordón (2002: III, 3.2, 2.7).

- Contestar: el estudiante responde preguntas sobre el mensaje, busca en el texto escuchado un dato o una serie de datos concretos, etc.
- Resumir: el estudiante toma notas y sintetiza el contenido escuchado.
- Ampliar: el estudiante va más allá del texto escuchado, lo modifica, le pone un título, lo continúa, etc.
- Duplicar: el estudiante repite el mensaje escuchado o lo traduce a su lengua materna.
- Imitar: el estudiante se basa en el modelo escuchado para crear un nuevo texto.
- Hablar: el estudiante participa en una conversación basada en el contenido del texto escuchado.

En cualquier caso, sea cual sea la tipología seleccionada, debemos tener siempre en cuenta que “las actividades que diseñemos para un aprendiz de L2 deben estar siempre al alcance de sus posibilidades, lo que constituye el primer requisito básico que debe tener presente el profesor” (Domínguez 2008: 37).

En las actividades de comprensión auditiva, la escucha puede ser intensiva o extensiva. En el primer caso, el objetivo es que el estudiante identifique y comprenda detalles del texto (distinción de sonidos, patrones de entonación, reconocimiento de palabras, etc.), por lo que se aplicarán técnicas de abajo a arriba (*bottom-up*). En el segundo, la finalidad es realizar una comprensión global del discurso (identificar significados, reconocer el tema, crear asociaciones de palabras, seguir instrucciones, etc.), por lo que se aplicarán técnicas de arriba a abajo (*top-down*).

Otros aspectos teóricos que no podemos olvidar al trabajar la comprensión auditiva tienen que ver con:

- La autenticidad de los textos. La mayoría de autores insisten en que la enseñanza de la CA debe basarse en “textos orales auténticos (es decir, que reflejen correctamente esos rasgos y propiedades del lenguaje oral; no necesariamente en textos grabados directamente ‘de la vida real’)” (Giovannini *et al.* 1996: 14).

- La motivación de los estudiantes y el interés por el tema. Debemos “intentar que la actividad de comprensión auditiva propuesta tenga que ver, cuanto más mejor, con los intereses, gustos y necesidades de información de nuestros alumnos” (Rodríguez 2001: 238-239), tengan la edad que tengan. Porque “la falta de interés en el tema repercute negativamente en la comprensión” (Martín Peris 1991; 2007: 6).
- La necesidad de proporcionar actividades que contextualicen la comprensión auditiva, cuyo propósito será situar a los estudiantes y activar sus conocimientos previos sobre el tema. “Debemos asegurarnos de que existen conocimientos previos sobre el tema y la situación. Es por ello por lo que la fase de pre-audición y el apoyo de elementos visuales son siempre aconsejables para facilitar la comprensión” (Giovannini *et al.* 1996: 13).
- Tener claro que la dificultad de una actividad reside en la tarea propuesta, no en el texto seleccionado. “Un mismo texto se puede explotar de diversas formas y a distintos niveles de comprensión” y “lo importante es entender algo (algo = lo que interesa o lo que se busca), no necesariamente entenderlo todo” (Martín Peris 1991; 2007: 6-7).

La comprensión auditiva es la primera fase “según el orden natural de adquisición de la lengua materna” (Domínguez 2008: 23), y por este motivo muchos de los materiales de lengua extranjera dirigidos a un público infantil dicen partir de ella, siguiendo así las teorías didácticas que abogan por imitar en el proceso instructivo de la LE la misma secuenciación que se sigue en el aprendizaje de la lengua materna. Esto es: en primer lugar el niño oye, escucha y entiende, pero aún no habla; poco a poco empieza a hablar; más adelante a leer; y posteriormente a escribir. Según Phillips (en Ochoa 2007: 7):

Escuchar es la primera etapa por la que pasan todos los aprendices cuando adquieren su lengua materna. Este proceso de adquisición requiere un constante suministro de muestras de lengua en contexto con las que los niños comienzan a hacerse una idea de cómo funciona la lengua hasta que aprenden a hablarla. En la adquisición de una segunda o tercera lengua se repite de manera similar este mismo proceso, el cual se irá haciendo familiar si desde el principio se les habla en la lengua meta aunque no la entiendan. Ayudándolos con imágenes, mímica y

lenguaje corporal, comprenderán e irán ampliando gradualmente sus conocimientos de la lengua.

Para Canale, la comprensión auditiva es la base para el desarrollo de la expresión oral y, finalmente, de toda capacidad comunicativa. Según este autor, “hay una etapa de comprensión que debe preceder a la etapa de producción en la enseñanza de la segunda lengua”, y apuesta porque en las etapas iniciales del aprendizaje de una lengua extranjera se dé “más importancia a las actividades de audición y lectura orientadas al conocimiento y a la habilidad que a aquellas dedicadas a la expresión oral y a la escritura” (Canale 1983: 74). Dicha opinión es compartida por varios autores, como Muñoz y López (2002: 175), que afirman que en edades tempranas “la enseñanza debe centrarse principalmente en las destrezas orales, empleando abundantes canciones, actividades de respuesta física, juegos, etc.”.

No obstante, está claro que a medida que se vayan introduciendo las demás destrezas en el aprendizaje de una LE, estas deberán integrarse con las precedentes, que nunca se abandonarán; es decir, difícilmente podremos concebir una destreza aislada por completo de las demás.

3. Objetivos del estudio y metodología utilizada

Como se ha apuntado anteriormente, mediante el presente estudio he querido determinar de qué manera trabajan la comprensión auditiva cuatro manuales de Español como Lengua Extranjera dirigidos a alumnos de entre 6 y 8 años. Para ello he analizado las pistas de audio correspondientes a las tres primeras unidades de cada material, así como las actividades didácticas que se proponen para cada una de ellas, siguiendo procedimientos de investigación descriptiva. En otras palabras, mi objetivo es explicar cómo son las distintas actividades de CA propuestas y valorarlas teniendo en cuenta las teorías e ideas expuestas por los expertos en la bibliografía consultada, así como sugerir algunas líneas de mejora para lograr que dichas tareas sean lo más completas posible y que desarrollen al máximo la comprensión auditiva de los estudiantes.

3.1. Algunas ideas iniciales

Antes de presentar las categorías y los ítems utilizados para llevar a cabo el análisis, me gustaría mencionar algunas cuestiones que me ha suscitado la lectura de la bibliografía, en forma de preguntas o de afirmaciones que podré responder, confirmar o desmentir tras haber analizado los distintos materiales y haber reflexionado sobre los resultados obtenidos.

En primer lugar, y teniendo en cuenta la teoría del aprendizaje de Piaget, al analizar cómo desarrollan la CA los manuales de ELE dirigidos a niños de entre 6 y 8 años me fijaré en si las operaciones cognitivas que se esperan del alumnado son más propias del período intuitivo-preoperacional o del de operaciones concretas, pues la edad límite entre uno y otro se sitúa hacia los 7 años; por ello, es posible que los manuales combinen actividades características de cada etapa, o bien que hayan optado por uno de los dos estadios del aprendizaje.

En segundo lugar, también será interesante observar cuáles son las microdestrezas más habituales en los materiales dirigidos a un público infantil. En este sentido, el análisis deberá determinar si las microdestrezas relacionadas con reconocer elementos,

seleccionar información, retener datos y, hasta cierto punto, interpretar, son más frecuentes, a causa de la edad y de la madurez cognitiva de los estudiantes, que las de anticipar, inferir o interpretar determinadas ideas o informaciones.

En cuanto al tipo de actividades para desarrollar la comprensión auditiva en estudiantes de nivel inicial de entre 6 y 8 años, podríamos aventurar que las que predominarán en los manuales son las correspondientes a los grupos *hacer*, ya que la respuesta física es un tipo de actividad especialmente aconsejable para aprendices niños o jóvenes; *elegir*, pues es habitual en niveles iniciales de cualquier edad, donde el apoyo gráfico es fundamental; y *transferir*, ya que es frecuente en niveles iniciales responder mediante un dibujo, por ejemplo; quizás también hallemos algunas del grupo *contestar*, buscando datos concretos del texto o respondiendo oralmente; y es probable que en algunos manuales encontremos muchas actividades del grupo *duplicar*, es decir, en las que se pedirá a los alumnos que escuchen y repitan el texto. Por el contrario, las actividades consistentes en *resumir* o *ampliar* el texto, así como algunas variantes de los grupos *imitar* y *hablar*, parecen más indicadas para estudiantes de más edad, y de niveles intermedios y avanzados.

Asimismo, el análisis permitirá establecer si los manuales tienen en cuenta algunos de los principios básicos de la enseñanza y aprendizaje de LE en niños, así como del desarrollo de la CA. Por ejemplo: si se utilizan canciones o poemas con un ritmo muy marcado, si las actividades propuestas proporcionan siempre un motivo o propósito para la escucha, si estas actividades están contextualizadas o no, si los textos son auténticos, si los temas son adecuados a la edad y a los intereses de los estudiantes, etc.

3.2. Instrumentos de análisis y categorías

Para llevar a cabo este estudio, he diseñado un instrumento de análisis, en forma de plantilla, que me ha servido de guía para realizar una valoración tanto cuantitativa como cualitativa de los resultados. Este instrumento, que puede consultarse en el Anexo 1 del Apéndice documental (Plantillas con el análisis detallado de los manuales), consta de las categorías y de los ítems que se detallan a continuación.

- Microdestrezas principales implicadas: en este apartado detallo cuáles de las microdestrezas siguientes se desarrollan en la actividad de CA analizada⁶. En este sentido, hay que tener en cuenta que una misma actividad puede desarrollar más de una destreza, y así lo he consignado en el análisis.
 - Reconocer
 - Seleccionar
 - Interpretar
 - Anticipar
 - Inferir
 - Retener

- Tipo de actividad: en este apartado detallo qué operaciones deben llevar a cabo los estudiantes a lo largo de la actividad⁷.
 - Hacer
 - Elegir
 - Transferir
 - Contestar
 - Resumir
 - Ampliar
 - Duplicar
 - Imitar
 - Hablar
 - Otros (por ejemplo: comprobar o corregir actividades anteriores)

- Propósito de la escucha: en este apartado determino si la actividad se propone simplemente por motivos lingüísticos o si también presenta, además, un objetivo extralingüístico; esto es, si el foco de la actividad se encuentra en aspectos que van más allá del ámbito lingüístico (información general sobre el mundo, cuestiones culturales, etc.), aunque, evidentemente, intervenga en ellas la lengua.

⁶ Para ampliar la información sobre estas microdestrezas, ver el apartado 2.2 del marco teórico (páginas 9 y 10 del presente trabajo).

⁷ Para recordar en qué consiste cada tipo de actividad, ver el apartado 2.2 del marco teórico (páginas 10 y 11 del presente trabajo).

- Únicamente lingüístico (presentar o practicar sonidos, vocabulario, estructuras lingüísticas, etc.)
- Extralingüístico (informativo, lúdico, sociocultural, etc.)

- Contextualización: en este apartado determino si la actividad analizada aparece contextualizada y, en caso afirmativo, expongo qué tipo de contextualización ofrece.
 - Elementos visuales que sirven de apoyo y facilitan la comprensión.
 - Actividades de pre-audición / activación de los conocimientos previos.
 - Otros (por ejemplo: conocimientos generales del mundo).

- Unidades lingüísticas: en este apartado detallo las unidades lingüísticas sobre las que operan los distintos textos auditivos.
 - Discurso
 - Frases
 - Palabras
 - Fonemas

- Tipología textual: en este apartado detallo a qué tipología textual pertenecen los textos que parten del discurso. En el caso de los textos que parten de frases, de palabras o de fonemas, esta categoría no es aplicable, y así se ha consignado en la plantilla de análisis.
 - Narrativa
 - Descriptiva
 - Directiva
 - Argumentativa
 - Expresiva (poemas, canciones, etc.)
 - Conversacional
 - No aplicable⁸

⁸ Para actividades cuyos textos se basan en frases, en palabras o en fonemas.

- Género discursivo: en este apartado, íntimamente relacionado con el anterior, se concreta el género discursivo de los textos que parten del discurso.
 - Historias o cuentos
 - Canciones, poemas, rimas, retahílas, etc.
 - Conversaciones o diálogos
 - Otros
 - No aplicable⁹

- Autenticidad de los textos: en este apartado determino si los textos que propone la actividad son auténticos¹⁰ o no.
 - Textos auténticos
 - Textos no auténticos

- Número de voces: en este apartado observo la cantidad de emisores presentes en los distintos textos.
 - Un solo emisor
 - Dos emisores
 - Más de dos emisores

En la plantilla que he elaborado para llevar a cabo el análisis de las actividades auditivas de cada manual, además de los apartados descritos anteriormente, también consigno el número de pista del audio analizado, junto con la unidad didáctica a la que pertenece; expongo el objetivo o los objetivos de la actividad; y ofrezco una breve descripción de la misma, es decir, en qué consiste o qué deben realizar los estudiantes para resolver la tarea con éxito.

Finalmente, en el análisis cualitativo también he tenido en cuenta los aspectos siguientes:

⁹ Como en el apartado anterior, esta categoría solo puede aplicarse a textos que parten del discurso.

¹⁰ Se entiende que un texto es auténtico si refleja correctamente los rasgos y propiedades del lenguaje oral; no deben ser necesariamente textos grabados directamente “de la vida real” (Giovannini *et al.* 1996: 14).

- Motivación: en este apartado intento responder, de manera argumentada, si la actividad de CA resulta motivadora para los alumnos.
- Cumplimiento de los objetivos planteados: en este apartado compruebo si la actividad cumple satisfactoriamente el propósito para el que ha sido diseñada.
- Integración en la secuencia didáctica: en este apartado analizo de qué manera se encaja la actividad en la secuencia didáctica general de la unidad, si aparece de forma aislada o dentro de una serie de actividades relacionadas, etc.

Para ilustrar de qué manera he aplicado este instrumento de análisis, mostraré a continuación el procedimiento que he seguido en dos actividades de comprensión auditiva concretas: la pista 1 del manual *A la una...* y la pista 1 del manual *Colega 1*.

La actividad de CA correspondiente al primer audio de *A la una...* tiene como objetivo practicar las estructuras que utilizamos en español para expresar gustos, unas estructuras que se han presentado en el ejercicio anterior. Los alumnos deben escuchar lo que dice un personaje (Pipo) y marcar cuáles de las actividades que aparecen en la página le gusta hacer. Seguidamente, los estudiantes podrán usar el texto del audio como muestra de lengua para expresar qué actividades les gustan a ellos.

La transcripción del audio es la siguiente:

PATINAR: ¿Patinar? Ni hablar. No me gusta patinar.

DIBUJAR: Dibujar... dibujar... No. No me gusta dibujar. No, no, no me gusta, no me gusta nada.

HABLAR CON AMIGOS: ¿Hablar con amigos? Claro que me gusta. Me gusta mucho hablar con mis amigos. Me gusta hablar.

LEER: ¿Leer? Sí, sí, me gusta leer. Leo cuentos, tebeos, cómics... ¡me gusta mucho leer!

VER LA TELE: Bueno, sobre todo ver dibujos animados. Sí, me gusta. Me gusta ver dibujos animados.

JUGAR AL BALONCESTO: ¿Jugar al baloncesto? Sí, sí, claro que sí. Me gusta mucho jugar al baloncesto, me encanta.

CANTAR: ¿Cantar? La-la-la-la can-tar, can-tar. Me gusta cantar, can-tar, can-tar. La-la-la-la-la, can-tar, can-tar.

BAILAR: ¿Bailar? Sí, me gusta, me gusta muchísimo. Me encanta bailar.

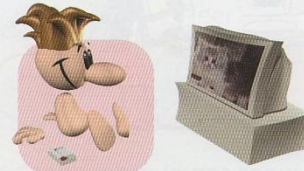
Y así aparece la actividad en el libro del alumno:

FICHA 1 DESCUBRIMOS LO QUE NOS GUSTA HACER

3



Escucho a Pipo y marco lo que le gusta hacer.



ver la tele



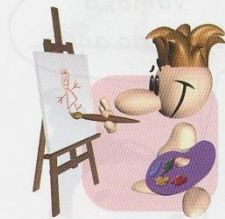
cantar



patinar



hablar con los amigos



dibujar



leer



jugar al baloncesto

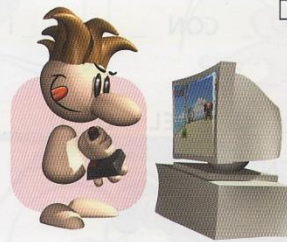
¿Qué dice, qué dice?



Que le gusta.



bailar



jugar con el ordenador

4 cuatro

En la categoría de **microdestrezas**, he considerado que los ítems principales que se desarrollan en esta actividad son los de *seleccionar*, pues los alumnos deben distinguir las palabras relevantes de las que no lo son, y los de *interpretar*, ya que deben comprender la idea general transmitida. En la categoría de **tipo de actividad**, podemos observar que la primera parte de la tarea consiste en *elegir* (decidir qué actividades le gustan a Pipo), mientras que la segunda (expresar qué actividades le gustan al alumno) consiste en *imitar*, es decir, basarse en el modelo de lengua escuchado para formar un nuevo texto. El **propósito de la escucha** es, en este caso, únicamente *lingüístico*, ya que no se suministra ningún motivo real para la escucha, sino que se trata de practicar las estructuras para expresar gustos. Por otro lado, vemos que sí existe **contextualización**, por medio de *elementos visuales* (dibujos de Pipo realizando las distintas actividades de las que se habla), y que la **unidad lingüística** en la que se basa el texto es el *discurso*. En cuanto a la **tipología textual**, se trata de un texto *conversacional*, formado a partir de varios fragmentos de *diálogos* (**género discursivo**) que recogen los rasgos principales del lenguaje oral, por lo que podemos afirmar que los textos son **auténticos**. Finalmente, el audio tiene dos emisores: una voz que nombra la actividad y otra (Pipo) que responde.

El segundo ejemplo que presento es el análisis del primer audio del manual *Colega 1*. El objetivo de esta actividad de CA es presentar los países donde se habla español, y los alumnos deben escuchar el texto, repetir lo que oyen y señalar en el mapa los países que se mencionan.

La transcripción del audio es la siguiente:

México, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Cuba, República Dominicana, Puerto Rico, Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Paraguay, Uruguay, Argentina, España.

Y así aparece la actividad en el libro del alumno:

UNIDAD 1

¡Hola!

1. Escucha, repite y señala.

AL ESPAÑOL EN EL MUNDO

MÉXICO CUBA REPÚBLICA DOMINICANA PUERTO RICO
GUATEMALA HONDURAS VENEZUELA
EL SALVADOR NICARAGUA PANAMÁ COLOMBIA
COSTA RICA ECUADOR PERÚ
BOLIVIA PARAGUAY CHILE URUGUAY ARGENTINA

2. Escucha y canta.

- Hola, España, hola, Argentina, hola, ¿qué tal? (2)
- Hola, buenos días. (2) ¿Cómo estás? (2)
- Yo bien, gracias. (2) ¿Cómo estás tú? (2) Hola, Venezuela, hola, Perú.

Música de Frère Jacques

4 cuatro

La **microdestreza** principal que se desarrolla en esta actividad es la de *reconocer*, pues se trata, simplemente, de que los alumnos identifiquen los distintos sonidos que forman cada palabra. En relación con el **tipo de actividad**, el enunciado propone dos: *duplicar* (esto es, repetir las palabras exactas) y *elegir*, pues los niños deben señalar los países que se enumeran. He considerado que, en esta ocasión, el **propósito de la escucha** es *extralingüístico*, concretamente sociocultural, ya que el objetivo es que los estudiantes conozcan en qué lugares se habla español. En cuanto a la **contextualización**, observamos que existe mediante *elementos visuales* (un mapa de América), aunque para que fuera completa debería aparecer también un mapa de Europa; de lo contrario, los alumnos no podrán situar España. Como se desprende de la transcripción, la **unidad lingüística** de la que parte el audio es la *palabra*, por lo que las categorías de **tipología textual** y de **género discursivo** no son aplicables en este caso. Del mismo modo, el texto no puede considerarse auténtico, ya que no incorpora las características propias de la lengua oral. Por último, el audio tiene un único emisor.

3.3. Descripción de los manuales analizados y justificación de su selección

Existe en el mercado una gran cantidad de manuales de Español como Lengua Extranjera, y son muchas las editoriales que publican este tipo de materiales y que los adaptan a la edad de los estudiantes, a sus necesidades específicas (lenguas de origen, ámbitos de especialidad, contextos de uso de la lengua), a distintos enfoques de enseñanza y aprendizaje de lenguas, etc. Sin embargo, al centrar la búsqueda únicamente en libros dirigidos a niños de entre 6 y 8 años, observamos que el número de manuales disminuye considerablemente. Es cierto que podemos encontrar bastantes materiales y recursos aislados en el entorno virtual, pero las propuestas didácticas en formato libro son más reducidas.

Para el presente trabajo he seleccionado cuatro manuales de cuatro editoriales españolas distintas, todas ellas especializadas en la didáctica de ELE: Difusión, Edelsa, En Clave ELE y SGEL. Estas editoriales tienen como mínimo un método dedicado al público infantil y, en cada caso, he elegido el que más se acerca a la franja de edad objeto de estudio. Así, los manuales analizados son: *A la una...* (Difusión, 2005), *Colega 1* (Edelsa, 2009), *Uno, dos, tres... ¡ya!* (En Clave ELE, 2010) y *Superdrago 1* (SGEL, 2009).

3.3.1. Manual *A la una...* (Difusión)

El manual *A la una... a las dos, a las tres 1. Curso de español para niños*, de la editorial Difusión, es un material didáctico que se inscribe en el nivel A1.1 del MCER y que sigue el enfoque por tareas, esto es, que pide a los estudiantes que usen la lengua para crear productos concretos. Según sus autores, en el libro se promueve el aprendizaje constructivo, se considera al alumno como un agente social y se tienen en cuenta sus intereses y necesidades. También afirman que las actividades que proponen están relacionadas y que siguen un desarrollo procesal del aprendizaje, es decir, que tienen en cuenta lo que se ha hecho antes y lo que se hará después. Además, los autores ponen énfasis en el aspecto lúdico de la propuesta didáctica, pues entienden que la motivación y el juego constituyen elementos claves para el aprendizaje.

El material consta de un libro del alumno, un cuaderno de ejercicios y una guía del profesor. La guía se presenta en formato CD-ROM e incluye la presentación del manual, la programación y los objetivos del curso, cómo trabajar las distintas unidades, material complementario en forma de fichas para fotocopiar, y los audios del libro. El cuaderno *A la una...* se estructura en tres unidades, que se dividen a su vez en cuatro fichas. Cada unidad propone tres tareas intermedias, correspondientes a las fichas 1, 2 y 3 (de entre 6 y 10 páginas cada una), que llevan a una tarea final. Además, la cuarta ficha es una tarea de autoevaluación que se presenta en forma de historieta, a doble página, y que los estudiantes deben completar con los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad.

Las tareas del libro, que se adaptan a la edad y a los intereses de los alumnos, son las siguientes:

- Elaborar un mural de su clase de español, para lo que deberán presentarse, descubrir qué les gusta hacer y entender cómo van a aprender español.
- Organizar un concurso de disfraces en la clase, para lo que hablarán sobre el carnaval, inventarán disfraces y decidirán cómo se vestirán.
- Organizar una fiesta de cumpleaños en la clase, para lo que tendrán que decidir cómo va a ser la fiesta, preparar los juegos que incluirá y elaborar un calendario con todas las fechas de cumpleaños de los alumnos de la clase.

Como puede observarse, mediante las tareas propuestas se trabajan tanto contenidos lingüísticos como socioculturales, que se inscriben en situaciones comunicativas que los niños pueden reconocer fácilmente y con las que pueden sentirse identificados. Además, se tiene en cuenta el componente lúdico, pues el juego constituye un elemento clave en el proceso de aprendizaje, especialmente en estas edades. El libro no sigue ningún hilo argumental ni tiene unos personajes fijos, sino que apela directamente a los alumnos que forman el grupo clase y los convierte así en protagonistas de todas las actividades.

Las tres unidades que conforman el manual *A la una...* incluyen un total de 39 pistas de audio, todas ellas relacionadas con el libro del alumno. Sin embargo, hay que destacar que el total de actividades de comprensión auditiva del cuaderno es de 19, ya que

algunas de ellas trabajan con más de un audio. Por ejemplo, encontramos un ejercicio donde se presentan tres diálogos, en tres pistas separadas (14, 15 y 16), que deben relacionarse con la imagen correcta; está claro que se trata de una única actividad, aunque se sirve de tres audios para llevarse a cabo. Por otro lado, en dos ocasiones ocurre lo contrario: esto es, que un mismo audio se utiliza en dos actividades distintas. En estos casos, en la plantilla con el análisis detallado de cada audio, he especificado ambas actividades, como puede observarse en la tabla siguiente:

Nº pista / unidad	Objetivos act.	Descripción	Microdestrezas	Tipo act.
27-28-29-30-31-32-33 / 3	Presentar algunos juegos infantiles tradicionales	a) Ordenar las viñetas b) Relacionar los fragmentos de texto con la imagen correcta	a) Seleccionar / Interpretar b) Reconocer	a) Elegir b) Elegir

3.3.2. Manual *Colega 1* (Edelsa)

Colega 1. Curso de Español Lengua Extranjera, publicado por Edelsa, es el primero de cuatro manuales que cubren los niveles A1 y A2 del MCER, y está pensado para alumnos de 6 a 10 años. En este sentido, el volumen analizado en este trabajo corresponde a estudiantes de 6 y 7 años y a un nivel A1.1. La presentación del manual remarca que se trata de un acercamiento lúdico a la lengua española, pues los contenidos funcionales, el léxico y las estructuras se trabajan a partir de juegos y canciones. Asimismo, se afirma que se priorizan las destrezas orales, es decir, la comprensión auditiva y la expresión oral. Por último, aunque la propuesta no se inscribe en el enfoque por tareas, sí que plantea, como cierre de lección, un proyecto o actividad final, donde los alumnos deberán usar la lengua y poner en juego los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad para crear un producto determinado.

El método incluye el libro del alumno, que va acompañado por un CD con los audios y las canciones tanto del libro del alumno como del cuaderno de ejercicios; el cuaderno de ejercicios para el estudiante; la guía didáctica para el profesor; una carpeta de recursos con material fotocopiable; seis lecturas graduadas; y un peluche de Colega, el perro protagonista del manual. El libro se estructura en 6 unidades, y cada una está formada por cuatro lecciones y por un proyecto o tarea final.

Las unidades se organizan en base a contenidos nociofuncionales (presentarse, hablar de uno mismo y de su familia, expresar gustos, describir su cuerpo y su ropa, etc.) y socioculturales (la fiesta de cumpleaños, canciones y juegos infantiles del mundo hispano, cuentos tradicionales), que se inscriben en situaciones comunicativas cercanas a las experiencias cotidianas de los estudiantes. El protagonista de dichas situaciones es Colega, un perro que habla español y que, además de aparecer en el libro, estará presente en clase en forma de peluche.

El CD consta de 57 pistas de audio, de las cuales 43 pertenecen al libro del alumno y 14 al cuaderno de ejercicios.

3.3.3. Manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* (En Clave ELE)

El método *Uno, dos, tres... ¡ya!*, de la editorial En Clave ELE, corresponde al nivel A1 del MCER y se define como un curso de iniciación al español para niños y niñas de 7 a 10 años basado en el aprendizaje significativo, global y multisensorial. El material pretende acercar la lengua española a los estudiantes a partir de actividades protagonizadas por un grupo de amigos y su perro, y dice contener abundantes juegos, rimas, canciones y actividades comunicativas. El curso consta de un libro del alumno, que incorpora un CD con 62 pistas de audio; un cuaderno de actividades; y una guía del profesor, donde se explica cómo llevar a cabo las actividades propuestas en el libro del alumno y donde podemos encontrar también las transcripciones de los audios.

El manual se divide en 6 unidades didácticas, aunque esta información se desprende de la guía del profesor, pues en el libro del alumno no se presentan unidades, sino lecciones. Consultando la tabla de contenidos que se ofrece al inicio de la guía del profesor, observamos que una unidad está formada por tres lecciones, con lo que la propuesta incluye un total de 18 lecciones (más una lección cero al inicio). Además, al final de cada unidad, esto es, cada tres lecciones, encontramos una lección de repaso con ejercicios que toman la forma de actividades propias de las páginas de pasatiempos (seguir un laberinto, descifrar símbolos, determinar quién es quién a partir de unos datos, etc.). Las unidades no tienen título, pero sí las lecciones, aunque se alternan títulos temáticos (mi colegio, mis cosas, mi familia, el cuerpo, mi mascota, mi animal

favorito, mi casa, mi habitación); títulos en forma de pregunta, correspondientes a las estructuras que se trabajarán en clase (*¡Hola! ¿Cómo te llamas?, ¿Dónde vives?, ¿Qué día es hoy?, ¿Cómo es?, ¿Cómo es tu mascota?*); y títulos que hacen referencia a distintos conceptos (el alfabeto, los números, los colores, los días de la semana).

La estructura de cada lección es la siguiente:

- Presentación de una situación comunicativa, que los estudiantes pueden escuchar, donde aparece, en contexto, el lenguaje que se trabajará.
- Presentación del vocabulario a través de ilustraciones.
- Actividades de práctica, tanto del vocabulario como del lenguaje presentado.
- Actividad de práctica oral libre, donde se ofrece a los estudiantes la oportunidad de utilizar de forma personalizada lo aprendido en la lección.
- Cuadro con el resumen de las estructuras (funcionales y gramaticales) aparecidas en la lección.

El material presenta 62 pistas de audio, relacionadas con el libro del alumno, aunque no todas ellas incluyen textos auditivos, pues en algunos casos estas pistas resultan ser versiones instrumentales de las canciones¹¹.

3.3.4. Manual *Superdrago 1* (SGEL)

Superdrago 1. Curso de español para niños, editado por SGEL, forma parte de una colección dirigida a niños de 7 a 11 años que se divide en cuatro niveles. El manual analizado corresponde al primer nivel (A1.1), pensado para alumnos de 7 y 8 años, y en su introducción se apunta que se han intentado buscar temas y situaciones que interesen a los estudiantes y que les sean cercanos; en otras palabras, que les motiven a aprender el idioma. Los autores señalan que el método pretende que el alumno aprenda a utilizar un lenguaje que cubra sus necesidades de comunicación a un nivel básico, y asumen que los niños aprenden realizando actividades significativas para ellos. Para los autores, los alumnos deben recibir una amplia exposición a la lengua antes de poder enfrentarse a la producción lingüística. Asimismo, consideran fundamentales los contenidos léxicos, y

¹¹ Esta cuestión, así como la cantidad real de actividades de comprensión auditiva de este manual, se ampliará en el apartado correspondiente a la valoración cualitativa del análisis.

aseguran que los gramaticales no se tratan de manera aislada, sino integrada. Finalmente, entre los objetivos y los principios metodológicos que se plantea el manual se incluye: buscar la interacción entre los alumnos, así como entre los alumnos y el profesor; fomentar una actitud positiva hacia la lengua española; vincular el idioma con la cultura; y contribuir al proceso de desarrollo global del aprendizaje.

Este material está formado por el libro del alumno, por el cuaderno de actividades y por una carpeta de recursos para el profesor, que incluye la guía didáctica, los CD con los audios correspondientes tanto al libro del alumno como al cuaderno de actividades, y láminas para presentar vocabulario o realizar juegos y actividades en clase. El manual consta de 9 unidades, organizadas por temas (el colegio, la clase, la fiesta de cumpleaños, la casa, el zoo, el mercado, la ropa, el carnaval y el tiempo libre) y protagonizadas por tres amigos (Carlos, Ana y Juan), un dragón con poderes mágicos (Superdrago) y una libélula (Lila). Cada unidad se divide en 6 lecciones, o sesiones de clase, y tras cada tres unidades se proponen algunas actividades de repaso.

En la guía del profesor encontramos 2 CD (uno para las unidades 1-5 y otro para las unidades 6-9), con un total de 99 pistas de audio. En este caso, las pistas correspondientes al libro del alumno y al cuaderno de actividades no se presentan por separado, sino de manera correlativa en el CD.

4. Resultados

4.1. Resumen cuantitativo

Tras analizar las actividades de comprensión auditiva propuestas en las tres primeras unidades de los cuatro manuales seleccionados, presento a continuación un resumen cuantitativo de los resultados obtenidos¹², mediante una tabla inicial con los datos generales de cada manual y varios gráficos ilustrativos que toman como punto de partida las distintas categorías utilizadas en el análisis.

Los datos generales del análisis son:

	<i>A la una...</i>	<i>Colega 1</i>	<i>Uno, dos, tres... ¡ya!</i>	<i>Superdrago 1</i>
Nº audios analizados	39	31	35	41
Nº actividades de CA	19	31	27	41

Con el objetivo de que los gráficos siguientes sean lo más ilustrativos posible, y para transmitir una primera visión global comparativa de los resultados obtenidos, he optado por presentar dichos resultados a través de datos porcentuales, pues la disparidad en las cantidades absolutas (número de pistas, número de actividades, etc.) no permitiría una comparación que, a mi entender, es altamente significativa e interesante para el observador.

Los gráficos que presento a continuación responden a las categorías siguientes: **microdestrezas** implicadas en las distintas actividades de CA; **tipo de actividad** que deben realizar los estudiantes a partir del texto escuchado; **propósito de la escucha** (únicamente lingüístico o también extralingüístico); **contextualización** de la actividad; **unidades lingüísticas** sobre las que operan los textos (discurso, palabras, frases, fonemas); **tipologías textuales** y **géneros discursivos** predominantes, en las actividades que parten del discurso; y **autenticidad** o no de los textos.

¹² Para consultar el análisis completo, ver Anexo 1: Plantillas con el análisis detallado de los manuales, en el Apéndice documental.

No he considerado relevante incluir un gráfico acerca del número de voces de los audios, aunque sí me referiré a esta cuestión en la valoración cualitativa de los resultados. Del mismo modo, los comentarios relativos a la motivación, al cumplimiento de objetivos y a la integración de la actividad en la secuencia didáctica también se desarrollarán en el apartado siguiente (4.2. Análisis cualitativo).

4.1.1. Microdestrezas

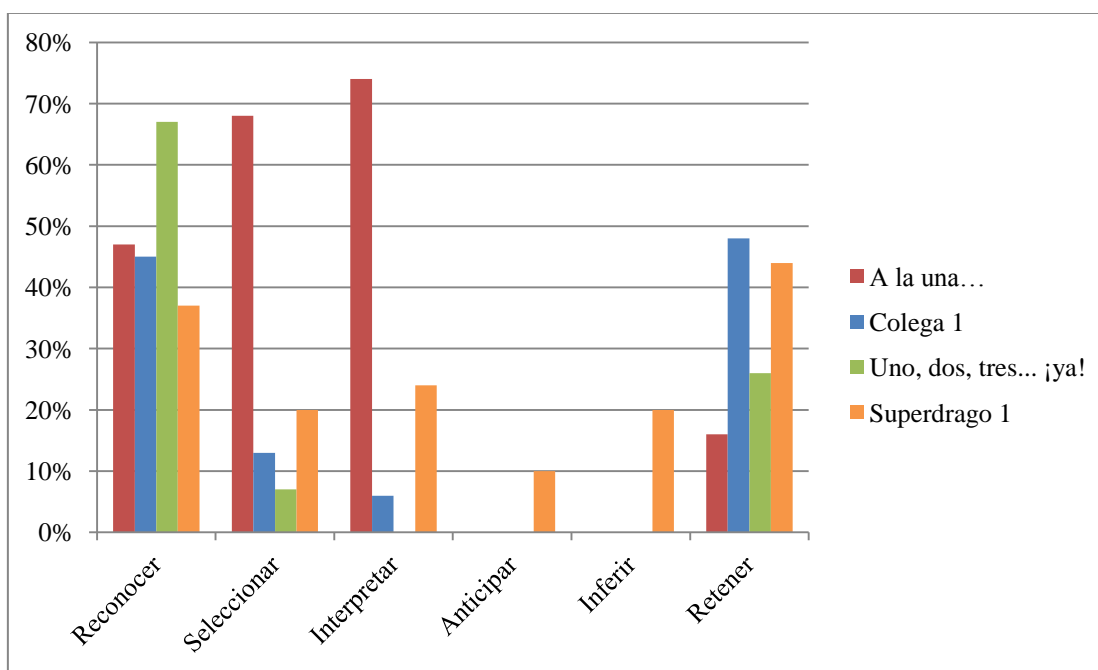


Ilustración 1 – Microdestrezas

El análisis de los cuatro manuales ha confirmado que las microdestrezas predominantes en los materiales dirigidos a niños de 6 a 8 años son las de reconocer, retener y seleccionar, pues dichas microdestrezas se encuentran en todos los manuales. Concretamente, más del 35% de las microdestrezas de todos materiales tienen que ver con **reconocer**, un porcentaje que en el libro *Uno, dos, tres... ¡ya!* llega hasta el 67%. En cuanto a la microdestreza de **retener**, las cifras oscilan entre el 16% y el 48%; y, en el caso de la de **seleccionar**, los porcentajes se sitúan por debajo del 20%, con la excepción del manual *A la una...*, donde esta microdestreza aparece en casi un 70% de las actividades. La microdestreza de **interpretar** está presente en tres de los cuatro manuales analizados, aunque con porcentajes muy dispares: 6% (*Colega 1*), 24%

(*Superdrago 1*) y 74% (*A la una...*). Por último, solo encontramos las microdestrezas de **anticipar** e **inferir** en un manual (*Superdrago 1*), donde suponen un 10% y un 20%, respectivamente, del total de microdestrezas implicadas en las actividades de CA.

4.1.2. Tipo de actividad

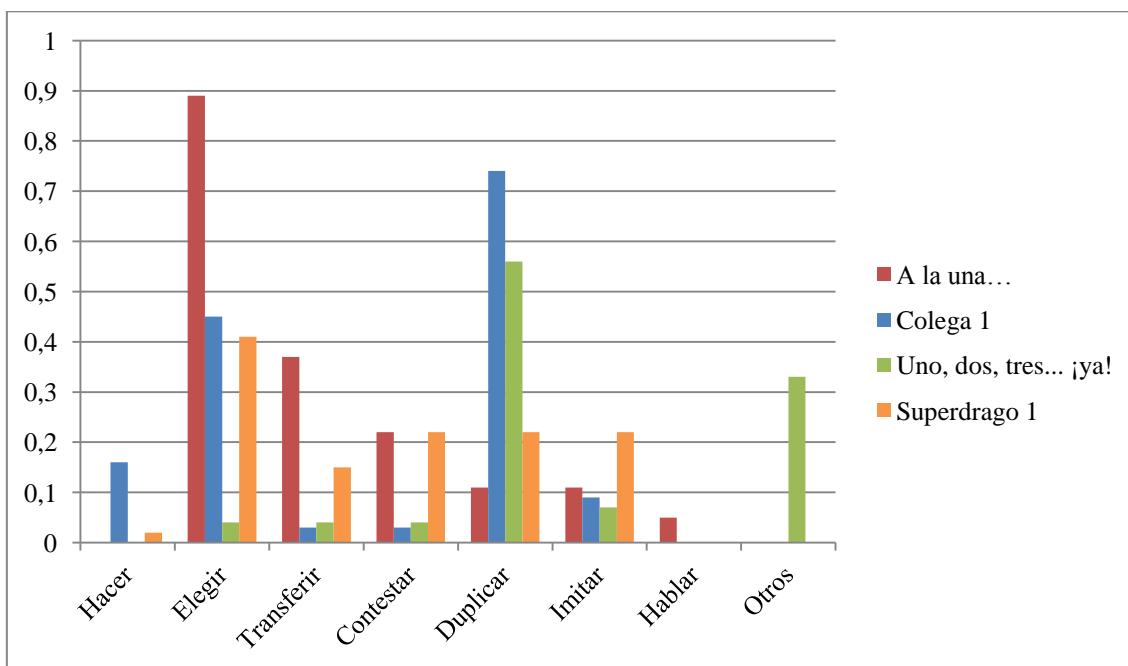


Ilustración 2 - Tipo de actividad

Como se desprende del análisis realizado, las operaciones que los estudiantes deben llevar a cabo en las distintas actividades de comprensión auditiva propuestas son muy variadas, y difieren según el material. En primer lugar, sorprende que solamente dos manuales incluyan actividades de **hacer**, así como que estas representen únicamente un 16% (*Colega 1*) y un 2% (*Superdrago 1*) del total, pues se consideran actividades adecuadas para el público infantil. Sin embargo, el resto de operaciones que encontramos en los cuatro manuales sí son frecuentes y recomendables, tanto por la edad como por el nivel de los estudiantes. Así, las actividades de **elegir** suponen casi un 90% en el manual *A la una...* y son habituales en *Colega 1* (45%) y *Superdrago 1* (41%), pero en *Uno, dos, tres... ¡ya!* solo aparecen de forma anecdótica (4%). Por otro lado, las de **transferir** también destacan en *A la una...* (37%), pero son inferiores al 15% en el resto de manuales; y las de **contestar** aparecen en *A la una...* y en

Superdrago 1 (22%, en ambos casos), pero son testimoniales en *Colega 1* y en *Uno, dos, tres... ¡ya!*; en cambio, las cifras cambian en las actividades de **duplicar**, muy frecuentes en *Colega 1* (74%) y en *Uno, dos, tres... ¡ya!* (56%), pero con poca presencia en *Superdrago 1* (22%) y en *A la una...* (11%). En todos los manuales encontramos algunas actividades de **imitar**, en porcentajes que van del 7% al 22%, y únicamente en uno (*A la una...*) se incorpora una actividad del grupo **hablar**. Las operaciones de **resumir** y **ampliar** no aparecen en los materiales analizados, probablemente porque no son adecuadas ni a la edad ni al nivel de los alumnos. Finalmente, en la categoría de **otros** se han incluido actividades relacionadas con la comprobación o corrección de ejercicios anteriores, en las cuales no interviene ninguna de las operaciones descritas en este apartado.

4.1.3. Propósito de la escucha

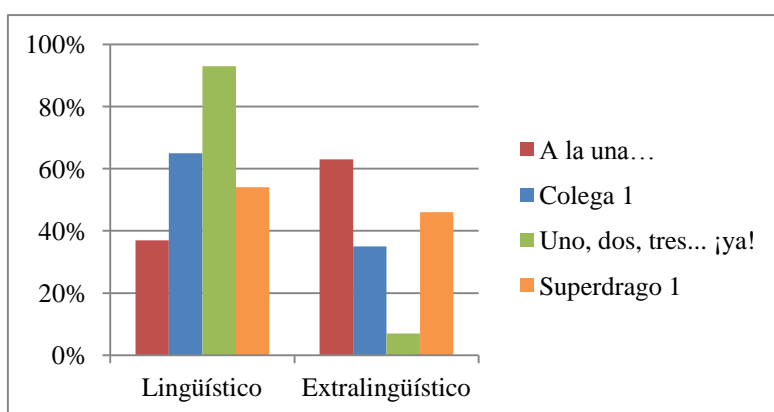


Ilustración 3 - Propósito de la escucha

Las actividades de comprensión auditiva cuyo objetivo es **únicamente lingüístico** superan en tres manuales (*Colega 1*, *Uno, dos, tres... ¡ya!* y *Superdrago 1*) las que presentan, además, un propósito **extralingüístico** para la escucha. En el caso de *Uno, dos, tres... ¡ya!* prácticamente la totalidad de actividades tiene un objetivo únicamente lingüístico (93%); en cambio, en *Colega 1* el porcentaje baja hasta el 65%, frente al 35% de actividades con objetivos extralingüísticos; y en *Superdrago 1* la diferencia entre ambos tipos de actividades es todavía menor (54% y 46%, respectivamente). Por otro lado, en el manual *A la una...* las actividades que ofrecen un propósito

extralingüístico para la escucha (63%) son más frecuentes que las que presentan, únicamente, un objetivo lingüístico (37%).

4.1.4. Contextualización

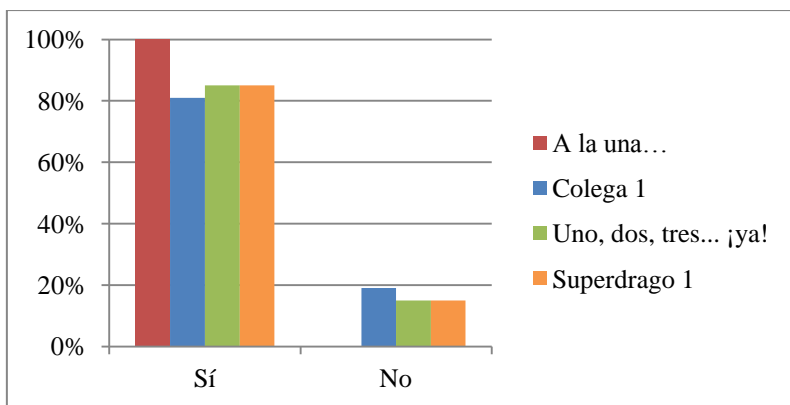


Ilustración 4 – Contextualización

La gran mayoría de actividades de comprensión auditiva analizadas (alrededor del 80% en *Colega 1*, *Uno, dos, tres... ¡ya!* y *Superdrago 1*, y el 100% en *A la una...*) aparecen **contextualizadas**, generalmente mediante apoyo visual, y solamente un 20% (en los tres manuales mencionados anteriormente) se presentan de forma aislada, sin elementos que faciliten o contribuyan a la comprensión de los mensajes transmitidos.

4.1.5. Unidades lingüísticas

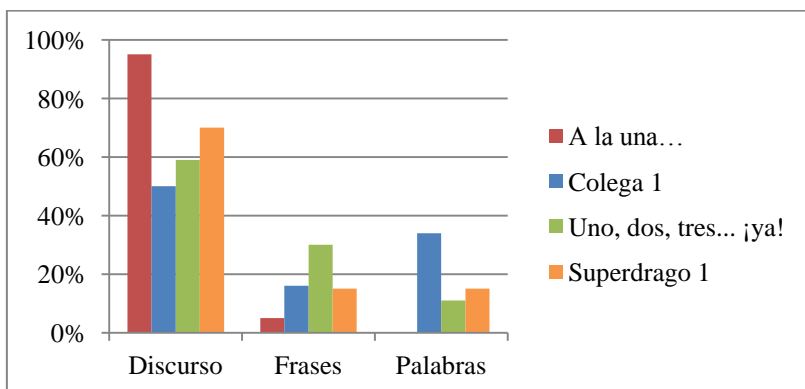


Ilustración 5 - Unidades lingüísticas

La principal unidad lingüística sobre la que operan los textos auditivos analizados es el **discurso**, aunque los porcentajes y la riqueza lingüística que presentan difieren en los distintos manuales. En este sentido, el 95% de las actividades de comprensión auditiva del cuaderno *A la una...* toma el discurso como base, y solo una actividad parte de la frase. En cambio, en el resto de manuales las cifras son más variadas: en *Superdrago 1* predominan también los textos que parten del discurso (70%), pero estos se combinan con textos que parten de **frases** y **palabras** (15% respectivamente); en *Colega 1* los textos que operan sobre palabras (34%) y sobre frases (16%) suman el 50% del total; y en *Uno, dos, tres... ¡ya!*, a pesar de que los textos que parten el discurso (59%) se imponen a los que parten de frases (30%) y de palabras (11%), las cifras merecen una explicación detallada y matizada, que ofreceré en el análisis cualitativo del material.

4.1.6. Tipología textual

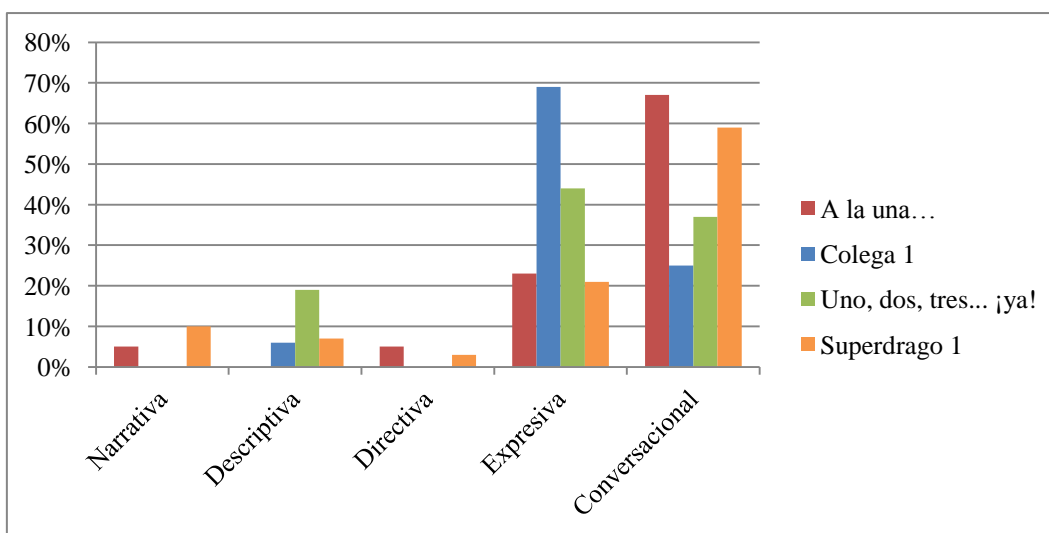


Ilustración 6 - Tipología textual

Las dos tipologías textuales más frecuentes en todos los materiales son la **conversacional** y la **expresiva**. Los textos conversacionales destacan en los manuales *A la una...* y *Superdrago 1*, mientras que los expresivos son mayoritarios en *Colega 1* y en *Uno, dos, tres... ¡ya!* La tipología **descriptiva** está presente en tres de los cuatro manuales (*Uno, dos, tres... ¡ya!*, *Colega 1* y *Superdrago 1*), aunque de forma bastante simbólica, y solamente encontramos **textos narrativos** y **textos directivos** en dos manuales (*Superdrago 1* y *A la una...*).

4.1.7. Géneros discursivos

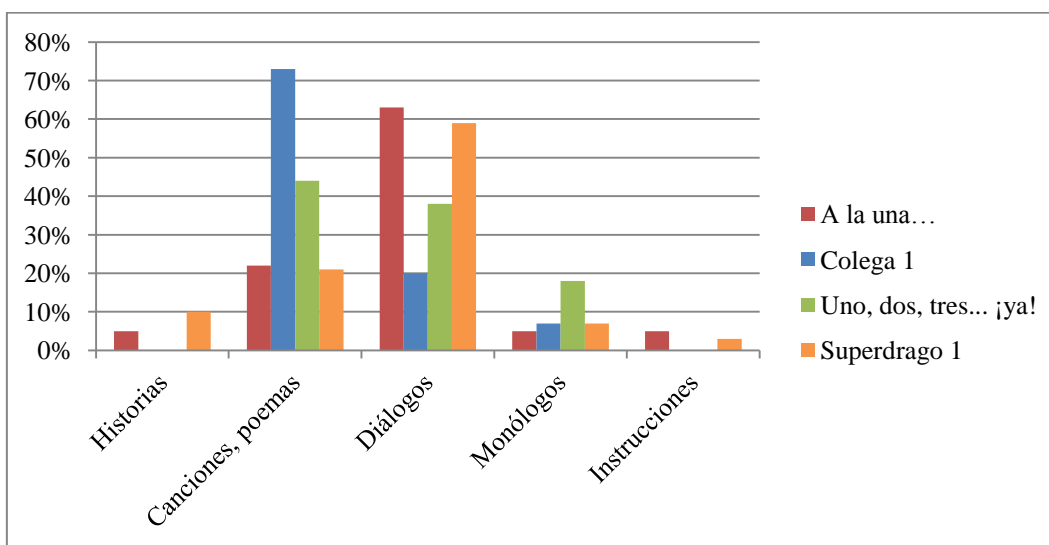


Ilustración 7 - Géneros discursivos

En la línea del gráfico anterior, los géneros discursivos más habituales en todos los manuales son los **diálogos** (especialmente en *A la una...* y en *Superdrago 1*) y las **canciones, poemas o rimas** (en *Colega 1* y, en menor medida, en *Uno, dos, tres... ¡ya!*). Asimismo, también encontramos algún **monólogo** en los cuatro materiales, pero solo dos (*A la una...* y *Superdrago 1*) presentan **historias** e **instrucciones**.

4.1.8. Autenticidad de los textos

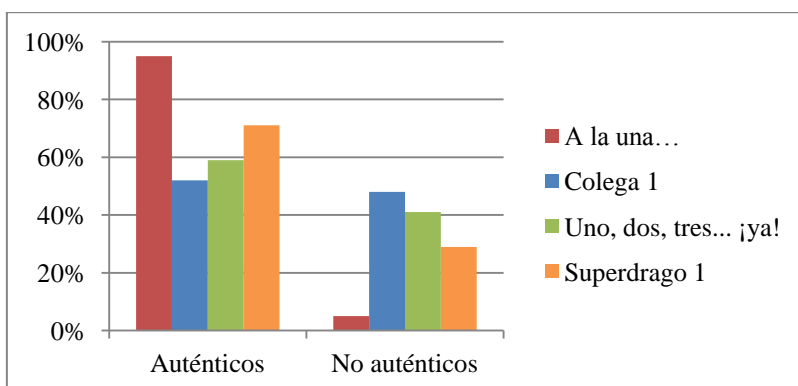


Ilustración 8 - Autenticidad de los textos

He considerado *auténticos* los textos auditivos de cada manual que toman el discurso como base, por lo que las cifras de este gráfico son similares a las de la Ilustración 5 – Unidades Lingüísticas. En otras palabras, los textos **auténticos** superan los **no auténticos** en *A la una...* (95% versus 5%), en *Superdrago 1* (71% versus 29%) y en *Uno, dos, tres... ¡ya!* (59% versus 41%)¹³; y rozan el 50% en *Colega 1*.

4.2. Análisis cualitativo

En las páginas siguientes valoraré, de forma individualizada, los resultados obtenidos en el análisis de los audios y de las actividades de comprensión auditiva de cada material.

4.2.1. Manual *A la una...* (Difusión)

Tras analizar los 39 audios de las 19 actividades de CA del manual *A la una...*, he podido comprobar que los objetivos principales de las actividades que propone son:

- Presentar y practicar vocabulario y lenguaje (estructuras) en contexto.
- Dar a conocer aspectos socioculturales de los países de habla hispana.
- Desarrollar la capacidad del estudiante para entender el contenido de mensajes transmitidos oralmente.

Este tercer punto coincide plenamente con el objetivo general que Martín Peris establece para la enseñanza de la comprensión auditiva, pues según este autor los ejercicios de CA deben “ayudar a los alumnos a entender mejor utilizando las estrategias adecuadas”, para lo que es necesario llevar a cabo en el aula tareas mediante las cuales “los alumnos se entrenan en el ejercicio de esta destreza” (Giovannini *et al.* 1996: 7). Y, según mi punto de vista, la mayoría de las actividades de este libro pretenden, justamente, ejercitar dicha habilidad comunicativa.

A diferencia de otros materiales dirigidos a un público infantil, la principal **microdestreza** desarrollada en *A la una...* es la de interpretar (en 14 ocasiones), es

¹³ Como se ha mencionado anteriormente, estas cifras se matizarán en el análisis cualitativo del manual.

decir, comprender la idea general del texto escuchado y actuar en consecuencia. Me parece muy interesante comprobar que este material propone una gran cantidad de actividades de este tipo, en las que se espera que el estudiante interprete lo que escucha y que haga algo con el mensaje recibido (ordenar las imágenes que cuentan una historia, decidir quién habla o a qué actividad hace referencia un texto, reconstruir una partida del juego de hundir barcos, etc.). A mi parecer, estas tareas son muy aconsejables y altamente beneficiosas para los niños, pues se acostumbran a escuchar la lengua meta en contextos reales de uso y tienen la oportunidad de poner en marcha las estrategias adecuadas que les permitirán, en el futuro, comprender mensajes orales relevantes para ellos. Eso sí, nunca hay que perder de vista que las actividades deben adaptarse tanto al nivel de los estudiantes como a su edad, es decir, a su madurez cognitiva y al estadio del aprendizaje en el que se encuentran.

En segunda posición encontramos la microdestreza de seleccionar (13), entendida como la capacidad de decidir cuál es la información más relevante del mensaje, o en otras palabras, qué datos se necesitan para realizar la actividad planteada. En muchas actividades, esta microdestreza aparece junto a la de interpretar, ya que los alumnos deben ser capaces de determinar cuáles son las palabras claves del texto que les permitirán, seguidamente, realizar una interpretación razonable del mismo. En tercer lugar, otras microdestrezas presentes en las actividades de CA del manual tienen que ver con reconocer palabras y conceptos (9) y retener datos (3), aunque la proporción en la que aparecen es menor, comparada con la de las actividades de interpretar y seleccionar. Por último, he considerado que una actividad fomenta la microdestreza de anticipar, pues se pide a los alumnos que realicen una lluvia de ideas a partir de la escucha de un audio (la canción *Cumpleaños feliz*), que sirve para contextualizar el tema que se va a trabajar (la fiesta de cumpleaños).

En relación con las **operaciones** que deben realizar los estudiantes durante la CA, destacan claramente las actividades de elegir (17), seguidas por las de transferir (7), contestar (4), duplicar (2), imitar (2) y hablar (1). En este sentido, la propuesta del cuaderno parece seguir las recomendaciones de los expertos, que apuntan que las actividades que implican elegir son las más adecuadas en cursos de niveles iniciales dirigidos a niños. Asimismo, cabe señalar que únicamente se proponen dos actividades

en las que los niños deban repetir lo que oyen (cantar una canción sobre el abecedario y recitar una retahíla con los días de la semana), pues en la gran mayoría de actividades no se espera tanto que los estudiantes reproduzcan exactamente el texto escuchado, sino que sean capaces de comprenderlo, es decir, de extraer la información más relevante para formarse una idea general del mensaje transmitido.

Sin embargo, no encontramos actividades de respuesta física, que también son muy aconsejables para estas edades y para este nivel. Quizá podrían añadirse como complemento a actividades ya existentes; por ejemplo, cuando se presentan algunas actividades relacionadas con el tiempo libre (patinar, bailar, dibujar, leer, jugar con el ordenador, cantar, etc.), los estudiantes podrían realizar con mímica las acciones que van escuchando; o bien se podrían proponer coreografías para acompañar las canciones o poemas trabajados.

Finalmente, también es habitual que los alumnos deban transferir algunos datos escuchados a un soporte distinto, ya sea coloreando un mapa o completando un poema, así como que deban responder, oralmente o por escrito, algunas cuestiones relacionadas con el mensaje auditivo. En dos ocasiones, el audio sirve también como modelo de lengua, que los alumnos podrán adaptar a sus circunstancias personales cuando tengan que expresarse; y en otra actividad se anima a que los niños hablen libremente y digan todas las palabras relacionadas con un tema concreto que conozcan o se les ocurran. Me ha parecido destacable resaltar esta actividad, aunque no sea demasiado representativa, pues las operaciones de hablar, así como las de resumir o ampliar, no suelen ser habituales en cursos de nivel inicial dirigidos a un público infantil.

Mientras que un tercio de las actividades presentan un **propósito** únicamente lingüístico (7), he considerado que la mayoría también incluye un objetivo extralingüístico (12), que a veces es informativo (países donde se habla español, países del mundo y sus capitales, el alfabeto, cuántos días tienen los meses del año), a veces sociocultural (el carnaval en la escuela, las fiestas de cumpleaños en España, algunos juegos infantiles tradicionales), y a veces lúdico (jugar a hundir barcos, descifrar un código para poder leer un mensaje). Según Martín Peris, es importante que los estudiantes hagan algo con el texto escuchado, es decir, que haya un motivo para la escucha, pues “si queremos

respetar en el aula los procesos que se dan en la actividad de audición, deberemos suministrar a los alumnos un propósito para la CA” (Martín Peris 1991; 2007: 5). En el manual *A la una...*, opino que se tiene bastante en cuenta esta cuestión, pues se intenta ofrecer un sentido a las actividades auditivas propuestas para que resulten interesantes para los alumnos.

He determinado que el 100% de actividades de CA de este material aparecen **contextualizadas**, ya sea mediante elementos visuales (dibujos, mapas, letras o palabras que ayudan a la comprensión, etc.), mediante actividades previas o de activación de los conocimientos, o mediante la propia experiencia del mundo de los estudiantes (países y capitales, cómo se juega a hundir barcos, léxico relacionado con el cumpleaños, etc.).

Todas las actividades analizadas, excepto una, parten del **discurso** (18). Con ello se evidencia que los autores del material conciben el texto como un todo y pretenden que el input que se ofrece a los alumnos sea lo más natural posible y que el lenguaje aparezca siempre con el máximo contexto posible. Una muestra de esta voluntad la encontramos en el audio siguiente:

(Pista 11): Y ahora un pequeño espacio dedicado a nuestros amigos que estudian español. ¡Hola a todos! ¿Sabéis en cuántos países podéis decir ¡Hola!? ¿A qué no? Pues, mirad, os voy a dar unas pistas. ¡Hola! lo podéis decir en España, pero también en algunas islas del Caribe, como Cuba y Santo Domingo. ¿Y sabéis dónde más? Pues en México, Guatemala, Puerto Rico, en fin en toda América Central. Y también en América del Sur, ya sabéis, en Argentina, en Venezuela, en Chile... Prácticamente en toda América del Sur, pero ¡atención!, en toda América del Sur menos en Brasil, porque en Brasil se habla el portugués. Y el español también se habla un poco en las islas Filipinas y también en África, ¿lo sabíais? Pues sí, también en África, en Guinea Ecuatorial. Y, bueno, también se habla en muchos más sitios, porque hay mucha gente que, como vosotros, estudia español.

Solamente uno de los ejercicios toma como unidad lingüística de base las frases. Se trata de la actividad de presentación de los números del 1 al 10, en la que se mencionan las cifras, acompañadas de un ejemplo y un dibujo (un barco, dos piratas, tres gaviotas, etc.), y los alumnos deben señalar las imágenes e identificar los números. Me ha sorprendido constatar que en este caso el texto no parte del discurso, ya que es la única excepción del manual, pues otros conceptos similares, como presentar el alfabeto, los

meses del año o los días de la semana, se trabajan mediante canciones o poemas, es decir, tomando el discurso como base.

La **tipología textual** más frecuente en los audios analizados es la conversacional (12), seguida por la expresiva (4), la narrativa (1) y la directiva (1). En mi opinión, no es nada extraño que la tipología conversacional sea la predominante, pues permite presentar una gran cantidad de input y enmarcarlo en situaciones comunicativas propias del día a día de los estudiantes (hablar con los amigos, jugar, disfrazarse, organizar una fiesta, etc.), generalmente a través de diálogos (11), que se convierten así en el principal **género discursivo** del manual, y en una ocasión a través de un monólogo¹⁴. En cambio, la cantidad de textos expresivos, formados por canciones (2) y poemas (2), no es demasiado elevada, y en mi opinión podría incluirse alguna canción más, pues la música es un elemento que contribuye al aprendizaje de lenguas en edades tempranas. No obstante, cabe remarcar que la explotación que se hace de dichos textos es muy completa y adecuada.

Por otro lado, si bien es cierto que encontramos un texto auditivo en forma de narración (donde un chico explica cómo pasó el día de su cumpleaños), considero que sería positivo incorporar alguno más. Al final de cada unidad, a modo de autoevaluación, se propone una historia, que se presenta en formato de cómic, pero no se incluye ningún audio ni se realiza ninguna tarea de CA. A mi parecer, sería muy interesante aprovechar los argumentos de dichas historias para llevar a cabo alguna actividad que desarrollara la destreza auditiva, antes o después del ejercicio autoevaluativo que se propone ahora. Por ejemplo: identificar a los personajes protagonistas, responder preguntas sobre los hechos narrados, adivinar qué va a suceder a continuación, etc.

Finalmente, encontramos un texto que podemos clasificar como directivo, pues se dan una serie de instrucciones (números desordenados, que se corresponden con las letras del abecedario) que se deben seguir para descifrar un mensaje secreto. Según mi punto de vista, los textos directivos son muy adecuados para realizar actividades de respuesta física total que animen a los estudiantes a seguir las instrucciones dadas (para jugar a un

¹⁴ Se trata del texto de la pista 11, cuya transcripción aparece en la página anterior. Lo he contabilizado en la categoría conversacional porque representa un fragmento de una locución radiofónica.

juego, para realizar un ejercicio, etc.); sin embargo, no son demasiado frecuentes en los manuales analizados.

Prácticamente todos los textos orales¹⁵ que se proponen en los distintos audios son **auténticos**, ya que la voluntad del material es presentar textos lo más parecidos posible al lenguaje oral real. A veces, las frases que conforman el discurso son simples, aunque lo más habitual es encontrar textos que representan al máximo los rasgos propios de la lengua oral, como puede observarse en los ejemplos siguientes:

(Pista 19)

Chico 1: ¡Eh!, que ese sombrero es mío.

Chico 2: ¿Por qué? ¿De qué te vistes tú?

Chico 1: ¿No lo ves? Llevo pantalón vaquero, camisa y botas vaqueras para montar a caballo. ¿De qué me estoy disfrazando?

Chico 2: De vaquero. Perdona. Toma el sombrero.

Chico 1: ¡Qué bien! Oye, ¿y tú no te vistes?

Chico 2: Es que no encuentro mi traje real.

Chico 1: ¿De qué te disfrazas?

Chico 2: ¿Yo? De rey.

Chico 1: Si te vistes de rey tienes que llevar corona. Mira, aquí hay una corona.

Chico 2: Claro, y un collar de oro, pero no encuentro el traje.

Chico 1: ¿Es un traje con una capa muy larga?

Chico 2: Sí, ¿dónde está? ¿Lo has visto?

Chico 1: Y yo qué sé. ¡Por ahí!

(Pista 24): Mi cumpleaños es el 4 de octubre. El día de mi cumple me levanté de la cama muy contento para ir al cole. Cuando volví del cole iba corriendo muy contento por las escaleras porque iba a hacer una fiesta en casa. ¡Una fiesta con mi familia! Y al llegar a casa había muchos regalos, muchos globos y un regalo muy chulo... ¡unos patines! Me los regalaron mis padres. Y en la merienda comí un montón de cosas ricas. Y después trajeron la tarta y me cantaron: *Cumpleaños feliz, cumpleaños feliz, te deseamos todos, cumpleaños feliz*. Y soplé las velas de la tarta y las apagué todas, pero todas. Y luego me puse a jugar con mi hermano con todos los regalos... y me lo pasé bomba.

(Pista 37): Treinta días tienen noviembre, / con abril, junio y septiembre, / veintiocho o veintinueve, uno / y los demás, treinta y uno.

Y solo uno de los textos, el que parte de la frase y no del discurso, no puede considerarse auténtico, ya que no recoge las características principales del lenguaje oral:

¹⁵ Concretamente, 38 textos auditivos de los 39 que ofrece el manual.

(Pista 13): Uno, un barco. Dos, dos piratas. Tres, tres gaviotas. Cuatro, cuatro banderas. Cinco, cinco remos. Seis, seis delfines. Siete, siete islas. Ocho, ocho peces. Nueve, nueve anclas. Diez, diez cofres.

El número de **voces** en los audios de este libro es variable y no guarda ninguna relación aparente ni con el tipo de actividad que debe llevarse a cabo ni con otras categorías analizadas. En otras palabras, se trata de textos orales variados que se adaptan a las necesidades del propio discurso transmitido. A modo de resumen, el número de voces de los distintos audios es: 1 emisor en 7 ejercicios, 2 o 3 emisores en 8 actividades, y más de 3 emisores en 4 ocasiones.

En cuanto a la integración de las actividades de comprensión auditiva en la **secuencia didáctica** general de la unidad, hay que destacar que todos los textos orales aparecen en el momento adecuado y que, como se afirma en la presentación del manual, se tienen en cuenta las actividades que se han realizado anteriormente y las que se realizarán a continuación, así como la activación de conocimientos previos de los estudiantes por medio de actividades de calentamiento o de pre-audición. Además, los audios son muy completos y la explotación que se propone los convierte en verdaderas actividades de CA. Esto no significa que se pretenda que los niños entiendan el texto en su totalidad, sino que se les presenta tal y como lo encontrarían en la realidad, y se les anima y entrena para que comprendan, paso a paso, la lengua que están aprendiendo. Dicho de otro modo, se sigue la máxima que asegura que “lo importante es entender algo (algo = lo que interesa o lo que se busca), no necesariamente entenderlo todo” (Giovannini *et al.* 1996: 12). En definitiva, creo que las actividades que desarrollan la destreza auditiva en el manual *A la una...* tienen un sentido didáctico claro, cumplen con los objetivos para los que han sido diseñadas y se integran perfectamente en el conjunto global de la unidad.

Asimismo, considero que las distintas tareas que se proponen van a **motivar** a los estudiantes, porque son amenas, van acompañadas de dibujos y se relacionan con juegos o actividades tipo pasatiempos, aspectos determinantes para que los niños las encuentren divertidas. En algunos casos es posible que les supongan también un reto, pero este hecho no tiene por qué ser negativo; al contrario, deberá enfocarse como algo positivo, que les ayudará a mejorar y a superarse. También los temas que se tratan van a

resultarles cercanos e interesantes, así como las tareas finales, que lograrán implicarlos al máximo, pues tendrán que colaborar para llevar a cabo un proyecto común. Además, durante la realización de la tarea, los estudiantes deberán utilizar la lengua española tanto en el producto final como para comunicarse durante el proceso, con lo que no solo pondrán en práctica los conocimientos lingüísticos adquiridos a lo largo de la unidad, sino que también se estará fomentando en todo momento la interacción tanto entre los alumnos como entre los alumnos y el profesor.

4.2.2. Manual *Colega 1* (Edelsa)

El análisis de los 31 audios correspondientes a las tres primeras unidades del manual *Colega 1* me ha permitido determinar que los objetivos principales de las actividades de comprensión auditiva son:

- Presentar y practicar vocabulario y lenguaje (estructuras).
- Mostrar aspectos socioculturales relacionados con la lengua española y con los países de habla hispana de forma lúdica.

En relación con este segundo objetivo, el curso incluye muchas canciones infantiles auténticas, que se trabajan mediante juegos, juegos de palmas o bailes. De este modo, al implicar a los alumnos en la actividad, se consigue una mayor motivación y es más fácil que retengan lo aprendido.

Las principales **microdestrezas** que se desarrollan en las 31 actividades de CA¹⁶ de *Colega 1* son: retener información (15), es decir, estructuras, vocabulario y letras de canciones; reconocer palabras y conceptos (14), ya sea vocabulario básico o aspectos socioculturales, como los países de habla hispana; y, en menor medida, seleccionar información relevante de un texto (4); e interpretar (2), esto es, captar el mensaje principal del texto para actuar adecuadamente en la actividad propuesta. Como ocurre en todos los manuales, en ocasiones una misma actividad desarrolla más de una microdestreza.

¹⁶ En *Colega 1*, el número de actividades de CA coincide con el número de pistas de audio.

Las cuatro microdestrezas que encontramos en este manual suelen ser las más habituales teniendo en cuenta la edad de los alumnos (6-7 años) y el nivel (inicial), aunque las relacionadas con seleccionar y, sobre todo, con interpretar, creo que podrían explotarse bastante más. A pesar de su corta edad y de estar empezando a aprender un nuevo idioma, los niños tienen una gran capacidad de comprensión y, desde mi punto de vista, las actividades de CA deberían desarrollar más la microdestreza de la interpretación, mediante tareas adaptadas al nivel y a la madurez cognitiva de los alumnos que les permitieran entender la información principal del mensaje escuchado y actuar en consecuencia. Asimismo, considero que los estudiantes de esta edad y nivel también serían capaces de anticipar e inferir información, a partir de una situación comunicativa dada que les resultara reconocible y cercana, pero ninguna de estas dos microdestrezas aparece en las actividades de CA analizadas.

Si observamos el tipo de **operaciones** que se espera que los estudiantes realicen durante la comprensión auditiva, encontramos en primera posición las actividades de duplicar (23), seguidas por las de elegir (14), hacer (5), imitar (3), transferir (1) y contestar (1). Igual que en el apartado de microdestrezas, también aquí ocurre que una misma actividad incluye más de una operación. Esto se debe, principalmente, al hecho de que en muchas de las actividades en las que el alumno debe elegir o hacer algo, se espera también que el niño repita el texto, es decir, que duplique lo escuchado. Teniendo en cuenta esta cuestión, se entiende rápidamente la presencia de tantas actividades de duplicar, un tipo de actividades que, por otro lado, suele ser muy frecuente en métodos dirigidos a un público infantil, pues en general se considera que la repetición es positiva en el aprendizaje de lenguas en edades tempranas.

Otras actividades recomendables para niños y para niveles iniciales que aparecen en este manual son las relacionadas con elegir y con hacer. Concretamente, en *Colega 1* se pide a los estudiantes que identifiquen y señalen las palabras que se mencionan en los audios, que relacionen las imágenes con los textos orales y que bailen, representen o jueguen mientras cantan una canción. Cabe destacar la voluntad del material por incluir actividades de respuesta física y de participación activa de los estudiantes, algo que resulta motivador para ellos y que facilita la asimilación de conceptos y la adquisición del lenguaje.

Las actividades en las que los alumnos deben utilizar las muestras de lengua del texto oral para dar o solicitar información sobre ellos mismos y sobre sus compañeros son bastante limitadas, y la presencia de actividades en las que deben transferir a un medio distinto los datos obtenidos durante la audición, o contestar preguntas, es simplemente testimonial. Finalmente, como también ocurre en otros manuales analizados, las operaciones de hablar, resumir y ampliar no se contemplan, pues se trata de actividades más propias de cursos de niveles avanzados y dirigidos a estudiantes mayores.

En cuanto al **propósito** de la escucha, la mayoría de actividades tienen un objetivo únicamente lingüístico (20), esto es, se trata de ejercicios diseñados para presentar y practicar vocabulario y estructuras que permitan a los estudiantes comunicarse en español. Sin embargo, me parece importante remarcar que la tercera parte de las actividades de CA analizadas incluyen, a su vez, un propósito extralingüístico (11), ya sea dando la oportunidad a los estudiantes de hablar sobre ellos mismos, apelando a aspectos generales de su conocimiento del mundo, mostrando en qué lugares se habla español, o bien enseñándoles juegos y canciones populares.

La mayor parte de las actividades de *Colega 1* están **contextualizadas** (25). Esta contextualización suele darse por medio de elementos visuales (generalmente, dibujos), aunque en alguna ocasión también se utilizan los gestos y las acciones, por ejemplo, en los bailes que acompañan algunas canciones, o en los juegos. Ambos tipos de contextualización son muy positivos, pues suponen un gran apoyo a la comprensión y ayudan a los estudiantes a retener mejor los contenidos trabajados, ya que los asocian a imágenes o a movimientos concretos. Algunas actividades, no obstante, aparecen descontextualizadas (6), pues no van acompañadas de imágenes ni de acciones, no ofrecen ejercicios que preparen para la escucha y tampoco apelan a los conocimientos previos de los alumnos.

Las **unidades lingüísticas** con las que se trabaja en las actividades de CA analizadas se basan tanto en el discurso (16), como en las palabras (11) y en las frases (5); es decir, vemos que la cantidad de textos que toman el discurso como base equivale a la de los que presentan frases o palabras aisladas. En las actividades que parten del discurso, el

lenguaje aparece contextualizado, ya sea en un diálogo o en la letra de una canción, y se concibe el texto como un todo; en cambio, en la otra mitad de actividades esto no sucede, y se opera sobre unidades lingüísticas que están descontextualizadas entre ellas.

En los 16 textos que parten del discurso, la **tipología textual** predominante es la expresiva (11), que encontramos siempre en forma de canción; en otras palabras, uno de cada tres textos orales analizados en este manual corresponde a una canción. Esta característica, junto con los juegos, confirma la voluntad, expresada en la introducción del libro, de acercarse a la lengua de forma lúdica. Además, cabe destacar que las canciones suelen proponer actividades en las que los alumnos deben hacer algo mientras cantan, esto es, mientras repiten el texto: un juego de palmas, un baile o coreografía, pasarse un balón y responder las preguntas que se formulan en la canción, etc. Según mi opinión, el hecho de implicar activamente al alumno es altamente positivo, pues permite que los niños aprendan vocabulario y estructuras de forma amena y divertida, mientras se lo pasan bien, con lo que la asimilación de los contenidos también será mayor.

En segundo lugar, aunque a una distancia considerable de los textos expresivos, encontramos la tipología conversacional (4). A mi parecer, la cantidad de diálogos (3) del libro¹⁷ debería ser más importante, pues este **género discursivo** es muy adecuado para presentar y trabajar el lenguaje en contexto, en situaciones comunicativas fácilmente reconocibles por los estudiantes. De este modo, los niños dispondrían de muestras de uso real de la lengua que les serían muy útiles tanto para comprender como para comunicarse en el nuevo idioma. Finalmente, entre los audios analizados se incluye un texto descriptivo, en forma de monólogo.

Prácticamente la mitad de los textos analizados son **auténticos** (16), pues tanto los diálogos como el monólogo recogen características del lenguaje oral; además, las canciones son todas reales, y presentan un lenguaje natural, no simplificado. A continuación presento un ejemplo de cada tipo de texto:

¹⁷ Uno de los textos conversacionales no lo he contabilizado como diálogo porque no se aprecia una interacción real entre los participantes. Sin embargo, sí lo he incluido en la categoría de discurso porque considero que las expresiones que presenta (“Bravo”, “Hurra”, “Bien”), junto con la imagen de celebración de un cumpleaños que las acompaña, forman un todo, una situación comunicativa en la que los alumnos podrán utilizar las expresiones escuchadas.

(Pista 27)

—¿Jugamos al fútbol?

—Sí, vale.

—Yo prefiero saltar a la comba.

(Pista 21)

—Esta es mi casa. Tiene una cocina, un salón, un baño, un jardín y un garaje. Este es mi dormitorio.

(Pista 14)

Pon, gallinita, pon,

pon, gallinita, un huevo,

pon, gallinita, pon,

pon, gallinita, dos,

pon, pon.

El resto de textos, en cambio, no pueden considerarse auténticos (15), pues operan sobre frases o palabras, con lo que no recogen los rasgos propios de la lengua oral. Por ejemplo:

(Pista 1): México, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Cuba, República Dominicana, Puerto Rico, Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Paraguay, Uruguay, Argentina, España.

(Pista 25): Yo sé leer. Yo sé bailar. Yo sé ladrar. Yo sé hacer la cama. Yo sé cantar. Yo sé tocar la guitarra.

El número de **voces** en los audios de *Colega 1* depende de la unidad lingüística sobre la que operan, así como de la tipología textual. Esto es, los textos con un solo emisor (13) son los que operan sobre palabras, algunos de los que operan sobre frases y el monólogo; el resto de textos, tanto los que operan sobre frases como los diálogos, tienen entre dos y seis emisores (7); y, por último, todas las canciones que se incluyen se cantan a varias voces (11).

Como se anuncia en la presentación del manual, las destrezas orales, y la destreza auditiva en particular, tienen un papel muy destacado en la **secuencia didáctica** que se propone. Un claro ejemplo de ello es que cada lección incluye de uno a tres audios, y la cantidad de textos orales suele ser mayor en las primeras lecciones de la unidad, pues la comprensión auditiva se entiende como un paso previo imprescindible antes de llegar a

la expresión. Por este motivo, las unidades suelen concentrar muchos audios al inicio; a continuación, se intercalan las tareas auditivas con otras tareas de comunicación que integran el resto de destrezas, así como con ejercicios de apoyo lingüístico para practicar el vocabulario y las estructuras; y, finalmente, las unidades culminan con la realización de una actividad comunicativa de producción.

Por todo ello, considero que las actividades de CA que propone el libro se integran de manera correcta en la secuencia didáctica de cada lección y cumplen con las funciones para las que han sido diseñadas. Asimismo, en general son tareas bastante **motivadoras** para los niños, ya que un tercio de los audios son canciones, y se presentan junto con bailes o juegos, lo que resulta muy atractivo para el alumnado de estas edades. Este componente lúdico, sumado a los temas que se tratan, cercanos y que pueden despertar el interés de los estudiantes (la familia, el colegio, los amigos, los juegos y las actividades de ocio, la fiesta de cumpleaños, los animales, los cuentos, etc.), contribuye a una mejor recepción de las actividades por parte de los alumnos, ya que no las ven como algo *académico*, sino como una forma divertida de aprender.

No obstante, considero que el resto de textos orales que se proponen, es decir, los que no son canciones, no se explotan del mismo modo, pues casi la mitad de los audios analizados se limitan a presentar palabras aisladas y pedir a los alumnos que las repitan, en vez de enmarcarlas en un contexto significativo que facilitara su comprensión. En este sentido, opino que se podrían añadir más diálogos, relacionados con situaciones comunicativas con las que los alumnos se sintieran identificados, y proponer actividades en las que los estudiantes tuvieran que interpretar lo que escuchan y actuar en consecuencia, ya sea eligiendo la imagen que mejor resuma el contenido del texto, respondiendo a preguntas de comprensión generales, etc.

Además, me parece que también podría aprovecharse el personaje de Colega para crear una breve historia en la que él fuera el protagonista, que podría aparecer o bien completa al final del libro, o por capítulos, dedicándole un espacio al final de cada lección o unidad. Mediante este texto narrativo se podrían introducir elementos fantásticos en el manual, algo que apasiona a los niños y que contribuiría a motivarlos e implicarlos todavía más en las actividades propuestas.

4.2.3. Manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* (En Clave ELE)

Lo primero que llama la atención al analizar los audios propuestos por el manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* es que, a pesar del número de pistas que encontramos en el CD, la cifra real de actividades que desarrollan la comprensión auditiva es muy limitada. Así, de las 35 pistas de audio correspondientes a las tres primeras unidades del libro, solamente 27 contienen textos; las 8 pistas restantes son versiones instrumentales de las canciones, que se ofrecen por si los alumnos las quieren cantar sin escuchar la letra al mismo tiempo, así como una pista inicial introductoria con una breve presentación del manual.

Por otro lado, los objetivos principales de las actividades que incluyen textos orales son:

- Presentar y practicar vocabulario y lenguaje (estructuras) en contexto.
- Complementar otras actividades.

En relación con el segundo punto, a mi entender estas actividades (9 de 27) no pueden considerarse de comprensión auditiva, pues no desarrollan esta habilidad comunicativa. En otras palabras, sirven para comprobar o corregir actividades anteriores, no relacionadas con la destreza auditiva, con lo que no cumplen con el objetivo principal que, según Martín Peris, deben tener las actividades de CA: “No hacemos ejercicios de comprensión oral porque queramos comprobar conocimientos o verificar si han entendido o no, los hacemos para ayudar a los alumnos a entender mejor utilizando las estrategias adecuadas” (Giovannini *et al.* 1996: 7).

Además, las tareas que deben realizar los estudiantes en las actividades con textos orales se limitan, en la mayoría de casos, a ejercicios de repetición o de observación / lectura (14)¹⁸, siendo muy pocas las ocasiones en las que se espera que los alumnos hagan algo con el contenido escuchado, es decir, en las que se proporciona un propósito para la escucha, un motivo concreto para realizar la audición (4).

¹⁸ En esta cifra no se contabilizan los audios que tienen como objetivo comprobar o corregir una actividad previa, aunque en dichos casos los estudiantes también escuchan y observan, con lo que el total podría ascender a 23.

Tras este primer comentario general, presentaré a continuación las conclusiones y reflexiones que se desprenden del análisis detallado de las pistas de audio del método *Uno, dos, tres... ¡ya!*

En primer lugar, y como también pasa en otros manuales dirigidos a estas edades y a este nivel, las **microdestrezas** predominantes que se trabajan tienen que ver con reconocer elementos (18), ya sean palabras o estructuras; retener vocabulario (7); y, en menor grado, seleccionar palabras relevantes de un texto (2). Sin embargo, a diferencia de otros libros, sorprende que no se incluyan actividades auditivas en las que se pida al niño interpretar; pues, si entendemos la comprensión como un proceso activo, debemos asumir que entender no es dar con la respuesta correcta, eliminando las falsas, sino hacer una interpretación razonable de lo escuchado (cf. Giovannini *et al.* 1996: 11). En cambio, teniendo en cuenta la madurez cognitiva de los alumnos, resulta menos extraño no encontrar las microdestrezas de anticipar o inferir.

En cuanto al tipo de **operaciones** que se espera que los estudiantes realicen en dichas actividades auditivas, destaca la de duplicar (15), esto es, repetir exactamente las palabras o frases que escuchan. En dos ocasiones he considerado que, además de duplicar, el audio podría aprovecharse para imitar los diálogos escuchados y aplicarlos a la situación personal de cada niño, aunque no se recomiende explícitamente en la guía del profesor. También encontramos una actividad de contestar, en la que los estudiantes deben rellenar una tabla con información básica que tienen que seleccionar durante la audición; una actividad de transferir, donde deben completar un diálogo tras identificar la palabra que falta; y una de elegir. He incluido en la categoría de *otros* las actividades que tienen como única función corregir un ejercicio realizado anteriormente (9).

Me parece significativo el hecho de que las actividades de este manual que incluyen audios se limiten, casi en exclusiva, a las operaciones de duplicar y observar, y que no encontremos ninguna actividad de respuesta física, por ejemplo, y solamente un ejercicio en el que se debe elegir. Ambos tipos de actividades son altamente recomendables en el ámbito infantil, así como en niveles iniciales, por lo que su ausencia en un material que se dirige a este público meta resulta remarcable.

Prácticamente la totalidad de las actividades tiene un **objetivo** únicamente lingüístico (25), y solo en dos casos he decidido que la actividad podría ofrecer, además, un propósito extralingüístico, en el sentido que, si se utiliza el texto escuchado como muestra de lengua, puede servir para conocer información personal de los estudiantes (cómo se llaman y cuántos años tienen).

Los dibujos están presentes en la mayor parte de actividades (23), por lo que opino que sí que existe una **contextualización** básica de los textos orales, que ayudará a los alumnos a identificar lo que oyen. Sin embargo, no hay actividades de preparación a la audición propiamente dichas ni otros tipos de contextualización, como podría ser recurrir a los conocimientos previos de los estudiantes, por poner un ejemplo. En 4 ocasiones, curiosamente en las lecciones de repaso, los audios aparecen descontextualizados. Quizá se ha considerado que el contexto no es necesario por ser actividades en las que los alumnos deben identificar palabras o contenidos trabajados en la unidad, o bien por tratarse de ejercicios de corrección o comprobación.

Casi un 60% de las actividades analizadas parten del **discurso** (16), ya que he contabilizado en esta categoría los audios que presentan diálogos y canciones, aunque varias canciones no son más que palabras sin contexto, es decir, una serie de vocablos (las letras del alfabeto, los números, los colores) con una entonación concreta y música de fondo. El resto de actividades del manual opera sobre frases (8), como los ejercicios de corrección o comprobación; o sobre palabras (3), por ejemplo, algunos ejercicios de práctica de vocabulario (alfabeto, números, objetos de clase).

En relación con las **tipologías textuales** y los **géneros discursivos** más frecuentes en las actividades que parten del discurso (un total de 16), encontramos 7 textos que podríamos clasificar como expresivos, pues se trata, al fin y al cabo, de canciones; 6 textos conversacionales, donde aparecen diálogos; y 3 textos descriptivos, que se presentan en forma de monólogo. No se incluyen textos narrativos (esto es, no hay ni cuentos ni historias), otro aspecto que, junto con las canciones, creo que podría explotarse mucho más. Desde mi punto de vista, esta tipología textual y estos géneros discursivos resultarían motivadores para los niños, porque querrían saber qué les ocurre

a los personajes, cómo sigue la historia, etc., y además permitiría incluir elementos fantásticos y mágicos, algo que encanta a los alumnos de estas edades.

Siguiendo el mismo patrón que en el resto de análisis, he considerado que los textos basados en el discurso son **auténticos** (16), pues los diálogos intentan reflejar, en general, las características propias de la lengua oral. Por ejemplo:

(Pista 7)

Sandra: ¿Cuántos años tienes, Lucas?

Lucas: Tengo nueve años. ¿Y tú?

Sandra: Ocho.

Lucas: Y tú, Laura, ¿tienes ocho años?

Laura: ¡No! Tengo nueve años. ¿Y tú, David?

David: Tengo ocho años.

Sin embargo, como he mencionado anteriormente, la autenticidad de los textos que forman algunas canciones podría cuestionarse y ponerse en duda:

(Pista 2): A, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.

(Pista 5): Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.

(Pista 19): Blanco, gris, azul, verde, amarillo, rojo, violeta, rosa, naranja, negro, marrón.

El resto de textos orales, que parten de frases o palabras (11), no presentan rasgos propios del lenguaje oral, y por este motivo no los he considerado auténticos.

Tres de cada cuatro textos tienen un solo emisor (20), y solamente los diálogos y una canción incorporan más **voces**, ya sean dos emisores (3), tres (1), cuatro (2) o incluso cinco (1).

En principio, la **secuencia didáctica** que propone el manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* y el planteamiento de las lecciones parecen correctos, ya que se parte de un texto inicial cuyo objetivo es contextualizar el tema que se trabajará; se sigue con actividades de presentación y práctica de vocabulario y estructuras, acompañadas de apoyo visual y graduadas de más cerradas a más abiertas y de menor a mayor dificultad; y se acaba con una actividad de práctica oral libre. Sin embargo, la destreza auditiva no se desarrolla como cabría desear, pues el número de actividades de CA es muy limitado y los

propósitos para los que han sido diseñadas no contribuyen a desarrollar esta habilidad comunicativa, es decir, no sirven para “desarrollar la capacidad del alumno para entender el contenido de mensajes transmitidos oralmente” (Giovannini *et al.* 1996: 7). Los audios que encontramos en la gran mayoría de las actividades parecen un simple complemento al ejercicio, y da la sensación de que muchas veces podrían ser prescindibles. Por ejemplo, el profesor podría leer los textos que aparecen en los 9 audios de corrección o comprobación, del mismo modo que lo hace la pista del CD.

En la misma línea, muchas de las actividades que propone el manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* parecen bastante atractivas y **motivadoras** para los niños, pues incorporan muchas manualidades, algunos juegos y varios ejercicios tipo pasatiempos (laberintos, unir los puntos, pintar siguiendo un código, etc.). Pero no puede decirse lo mismo de los ejercicios que incluyen audios, pues, como se desprende del análisis realizado, este tipo de actividades no aporta nada especial a la lección ni intenta motivar a los estudiantes, ya que lo único que se les pide es que repitan lo que escuchan o que lo sigan en el libro.

En mi opinión, se deberían explotar mucho más los audios que ya se tienen y se podrían añadir otros. En relación con las canciones, por ejemplo, si se presentaran en un contexto significativo y se elaboraran un poco más, se convertirían en una herramienta muy útil para el aprendizaje de la lengua. Creo que ampliando los textos y dotándolos de sentido, más allá de recitar simplemente las letras, los números o los colores, las canciones resultarían más divertidas para los alumnos y serían más fáciles de recordar. Asimismo, también propondría realizar coreografías para cada canción. De este modo, los niños relacionarían la letra y la melodía con las acciones y retendrían mejor el contenido; además, seguramente disfrutarían bailando y se mostrarían más motivados para realizar la actividad y, en definitiva, aprender.

A modo de ejemplo, la canción de los números de la pista 5, en la que solamente se citan los números, podría ser:

Uno, dos, tres, cuatro, cinco. Me agacho y doy un brinco.

Seis, siete, ocho, nueve, diez. Lo repito otra vez.

(Coreografía: Los alumnos y el profesor forman un corro; primero cuentan con los dedos hasta cinco, se agachan y saltan levantando los brazos; siguen contando con los dedos hasta diez y vuelven a repetir la acción.)

Por otro lado, además de las canciones, también creo que podría incluirse alguna historia. En la guía del profesor de *Uno, dos, tres... ¡ya!* se dice que las lecciones tienen como protagonistas a cuatro amigos y su mascota, un perro llamado Dodi, pero lo cierto es que estos personajes suelen aparecer en situaciones descontextualizadas que no tienen continuidad, pues no se observa ningún hilo argumental. Creo que podría aprovecharse el hecho de contar con estos protagonistas para crear algunas historias breves que permitieran a los alumnos conectar con ellos y sentirse identificados con lo que les ocurre o interesados por lo que pasará a continuación, por saber si lograrán su objetivo, etc. Y es que los cuentos, las historias, gustan a todos, grandes y pequeños, y considero que son una herramienta a la que debemos, como profesores, sacarle el máximo partido posible.

En definitiva, tanto las canciones como las historias podrían llegar a ser una fuente de input muy importante y convertirse en actividades de CA muy completas que, junto con una mayor explotación didáctica de los diálogos ya existentes, contribuirían a mejorar el desarrollo de la comprensión auditiva en este manual.

4.2.4. Manual *Superdrago 1* (SGEL)

Tras analizar los 41 audios correspondientes a las tres primeras unidades del curso, he podido observar que los objetivos que persiguen las actividades de comprensión auditiva son, básicamente, tres:

- Presentar y practicar vocabulario y lenguaje (estructuras).
- Ofrecer muestras de lengua en contexto.
- Exponer a los alumnos a textos orales auténticos que puedan resultarles atractivos e interesantes (historias, canciones, trabalenguas, etc.)

En las 41 actividades de CA¹⁹ de *Superdrago 1* se desarrollan todas las **microdestrezas** mencionadas en esta categoría, si bien es cierto que las más habituales son, en este orden: retener información (18), ya sea recordando palabras y frases durante unos momentos para poder interpretarlas más adelante o bien almacenándolas para reproducirlas posteriormente; reconocer palabras y sonidos (15), una microdestreza característica de la mayoría de actividades de presentación y práctica de vocabulario y estructuras; interpretar (10), seleccionar las palabras más relevantes de un discurso (8) e inferir (8), ya que se espera que los estudiantes puedan extraer información tanto del texto como de la situación comunicativa en la que se inscribe y, posteriormente, comprenderla; y, por último, anticipar (4), por ejemplo, cuando escuchan por primera vez la historia final de la unidad y no disponen de ningún apoyo visual.

Como se desprende de las cifras, en ocasiones una misma actividad desarrolla más de una microdestreza, como ocurre en muchas presentaciones de lenguaje, en las que los alumnos deben seleccionar y retener, o en la historia final de cada unidad, donde intervienen distintas microdestrezas según la etapa de la actividad que se esté llevando a cabo.

Comparando los resultados derivados del análisis con las ideas expuestas en el apartado 3.1, podemos constatar que, en efecto, las microdestrezas más habituales en cursos de nivel inicial dirigidos a un público infantil son las de retener, reconocer, seleccionar e interpretar. No obstante, también aparecen las relativas a inferir y, en menor grado, a anticipar, algo que no había previsto inicialmente.

Al fijarnos en qué **operaciones** deben realizar los estudiantes ante los textos orales que se les proponen, vemos que destacan claramente las actividades de elegir (17), ya sean para identificar quién habla, relacionar audios e imágenes, ordenar un diálogo, etc. Parece un hecho lógico, pues suelen ser las actividades más frecuentes en los niveles iniciales y, además, suelen ir acompañadas de elementos gráficos o visuales, algo necesario en este caso, tanto por el nivel como por la edad de los estudiantes.

¹⁹ En el caso de *Superdrago 1*, el número de actividades de CA coincide con el número de pistas. En ocasiones, una misma actividad consta de dos o tres pasos, como se especifica en el análisis detallado, pero se ha considerado que continuaba tratándose de la misma actividad, y no de actividades distintas.

En esta misma línea, debido al nivel y a la edad de los alumnos, no sorprende encontrar actividades, sobre todo de vocabulario y pronunciación, en las que deben, simplemente, duplicar o repetir lo que escuchan (9); así como utilizar las muestras de lenguaje presentadas para imitar los textos escuchados (9), adaptándolos a sus circunstancias personales: nombre, edad, mes de cumpleaños, etc. Tampoco es extraño que las operaciones de hablar, resumir y ampliar no estén presentes en el manual, ya que son actividades que suelen aparecer en cursos de niveles superiores y dirigidos a estudiantes de más edad. En cambio, sí me ha parecido destacable el hecho de que solamente en una actividad se pide a los niños *hacer* algo, pues las actividades de respuesta física son recomendables en cursos para niños, y aún más en niveles iniciales.

Otra operación habitual que encontramos en *Superdrago 1* es la de contestar preguntas sobre el texto escuchado (9), aunque la proporción en la que esto aparece en un curso dirigido a un público infantil es necesariamente menor a la de un curso para personas adultas. Finalmente, también se proponen actividades de transferir información (6), en las que los alumnos deben verter a un medio distinto los datos obtenidos durante la audición, por ejemplo, pintando un dibujo con el color adecuado o etiquetando los objetos que se mencionan.

Un poco más de la mitad de las actividades tienen un **propósito** únicamente lingüístico (22), es decir, que estas actividades de CA sirven, esencialmente, para trabajar aspectos concretos de la lengua española. En otras ocasiones, sin embargo, he considerado que las actividades ofrecen a los alumnos, además de este objetivo lingüístico, un motivo extralingüístico para la escucha (19): dar y obtener información (sobre ellos mismos y sobre sus compañeros de curso, sobre los personajes de la historia, sobre conocimiento del mundo, etc.); incorporar el elemento lúdico (canción, trabalenguas, juego, etc.); o introducir aspectos socioculturales (canciones populares, juegos tradicionales, etc.).

La gran mayoría de las actividades de CA de *Superdrago 1* aparecen **contextualizadas** mediante elementos visuales que sirven de apoyo a la comprensión (33). Este aspecto es altamente positivo, pues, por un lado, supone una gran ayuda para los estudiantes de niveles iniciales y, por el otro, los dibujos resultan atractivos y motivadores para los

niños. En cambio, los textos orales no suelen contextualizarse mediante actividades de pre-audición —aunque en dos casos he considerado que las actividades previas al audio cumplían esta función— ni de activación de los conocimientos previos de los estudiantes, a los que solo se apela en contadas ocasiones (como cuando se presenta la situación de la fiesta de cumpleaños y los invitados cantan el *Cumpleaños feliz*, por ejemplo). Finalmente, algunas actividades aparecen sin una contextualización explícita (6), como los ejercicios pensados para reconocer determinados sonidos de la lengua española o para presentar el género de las palabras.

En cuanto a las **unidades lingüísticas** sobre las que se opera en estas 41 actividades, vemos que se intenta partir del discurso (29) para que el lenguaje ofrecido esté lo más contextualizado posible. Sin embargo, también encontramos actividades basadas en frases (6), especialmente en aquellos casos en los que se quieren presentar o fijar algunas estructuras concretas; y en palabras (6), sobre todo para actividades de vocabulario y pronunciación. En este sentido, es interesante comentar que se parte de la palabra, y no de los fonemas, para trabajar aspectos relacionadas con los sonidos y la pronunciación (vocales, fonema [θ], etc.).

La **tipología textual** más frecuente en los 29 textos que parten del discurso es la conversacional (17), ya que la mayoría de actividades presentan diálogos (17), siendo este el **género discursivo** predominante. Con ello, creo que se busca la naturalidad en el lenguaje presentado y que se intentan reflejar situaciones de uso real de la lengua que resulten habituales para los estudiantes. Las historias que se ofrecen al final de cada unidad las he contabilizado como textos narrativos (3), aunque también podrían haberse incluido en la categoría de conversacionales, pues incorporan las características principales de ambas tipologías; sin embargo, en cuanto al género discursivo, me ha parecido claro que debían incluirse en el apartado de historias o cuentos (3).

Los textos expresivos o, en otras palabras, la tipología que engloba los textos literarios (canciones, poemas, rimas, etc.), entre otros, es la segunda en importancia (6), aunque a una distancia considerable de la conversacional. Este tipo de textos, y en especial las canciones y las rimas, se consideran muy beneficiosos para el aprendizaje de lenguas en edades tempranas, ya que son una forma fácil de hacer que los jóvenes alumnos repitan

e interioricen vocabulario y estructuras mientras se divierten. Sin embargo, a mi parecer, el manual *Superdrago 1* no acaba de aprovechar al máximo todo el potencial que tienen este tipo de actividades, ya que suelen aparecer como algo anecdótico o complementario en la unidad, cuando, con una buena selección de los textos y una propuesta de explotación didáctica adecuada, podrían ser una fuente de input muy valiosa para la adquisición del idioma.

Por último, de las 29 actividades que presentan textos discursivos orales, solamente encontramos dos textos descriptivos, que aparecen en forma de monólogos, y uno directivo; ninguno corresponde a la categoría de argumentativo, un hecho que no sorprende en un nivel inicial (A1).

Un 75% de los textos analizados pueden considerarse **auténticos**, ya que, a pesar de que algunos son bastante breves, reflejan correctamente los rasgos y propiedades del lenguaje oral, como podemos observar en el diálogo siguiente:

(Pista 17)

Maestra: Buenos días, chicos.

Niños: Buenos días.

Maestra: Atención todos. Este es Drago, es un nuevo alumno.

Drago: ¡Hola!

Niños: ¡Hola, Drago!

Maestra: Siéntate allí, por favor, al lado de Ana.

Ana: Oye, Drago, ¿me puedes prestar un lápiz?

Drago: Sí, claro, toma.

Ana: Gracias.

Drago: De nada.

Por el contrario, no he contabilizado como auténticos los textos de las actividades que operan sobre frases o palabras, ya que no reflejan las características de la lengua oral. Por ejemplo:

(Pista 8): Una camiseta. Dos coches. Tres manzanas. Cuatro lápices. Cinco dedos.
Seis flores. Siete canicas. Ocho estrellas. Nueve peces. Diez hojas.

Una particularidad de *Superdrago 1* es que, en muchas ocasiones, sobre todo en los textos más contextualizados y parecidos al lenguaje oral real, el número de **voces** que intervienen es más de dos (11). Esto es debido a que los protagonistas del curso son

cuatro amigos (Carlos, Ana, Juan y Superdrago), que a su vez interactúan con otros personajes (Lila, maestra, mamá, etc.), por lo que los textos suelen ser conversaciones que se inscriben en su día a día, es decir, en situaciones cotidianas. Sin embargo, en la mayoría de actividades de práctica de lenguaje, encontramos dos emisores (13), sobre todo si se espera que los alumnos reproduzcan después un diálogo similar al de la muestra presentada. Y es habitual escuchar a un solo emisor (17) tanto en las actividades que presentan textos no auténticos como en aquellas que incluyen textos directivos, instructivos o incluso expresivos.

La **secuencia didáctica** que propone el manual *Superdrago 1* me parece adecuada y opino que las actividades de comprensión auditiva analizadas están bien integradas en ella y que cumplen, en cada caso, los propósitos para los que han sido diseñadas. Además, considero que dichas actividades pueden ser bastante **motivadoras** para los estudiantes por las razones siguientes:

- Los temas que tratan les resultan cercanos y conocidos (los amigos, el colegio, la fiesta de cumpleaños, etc.).
- Incorporan elementos de fantasía, que suelen apasionar a los niños (un dragón como amigo, que además tiene superpoderes, animales que hablan, etc.).
- Son visualmente atractivas (muchas imágenes, muchos colores, muy poca letra y de fácil lectura, etc.) y estos elementos gráficos sirven para contextualizar los textos que escuchan, lo que contribuye a la comprensión.

En este sentido, me parece que la exposición a la lengua que se propone en el manual, a través de los audios que presentan el lenguaje en contexto y con el apoyo visual de los dibujos, es un buen camino a seguir para lograr que los estudiantes de 6 a 8 años aprendan una lengua extranjera. Sin embargo, en este curso no se plantean tareas ni proyectos concretos donde los estudiantes deban poner en práctica, de manera global, los contenidos trabajados y aprendidos a lo largo de una unidad o de un conjunto de unidades. Desde mi punto de vista, este tipo de tarea favorecería la adquisición de los contenidos a los alumnos, que tendrían que usar el español para comunicarse en situaciones de uso real.

4.2.5. Comparación entre manuales: dos ejemplos

Antes de pasar al apartado siguiente, donde valoraré globalmente el análisis realizado, me gustaría comparar cómo son las actividades de CA que utiliza cada manual para trabajar unos mismos contenidos lingüísticos. Las muestras que he seleccionado para ejemplificar esta cuestión responden a los contenidos siguientes:

- Practicar las estructuras para presentarse.
- Presentar vocabulario (los meses del año).

Para **practicar las fórmulas de presentación** (*¿Cómo te llamas? Me llamo...*), tres de los manuales utilizan diálogos (*A la una...*, *Uno, dos, tres... ¡ya!* y *Superdrago 1*) y el cuarto utiliza una canción (*Colega 1*). La tarea que propone *A la una...* consiste en que los estudiantes decidan quién es quién, para lo que deberán comprender el mensaje oral, seleccionar los nombres de una lista y escribirlos en el lugar correspondiente (imagen 1 del anexo 2). Para resolver el ejercicio de *Uno, dos, tres... ¡ya!*, los alumnos deben identificar las palabras que faltan en el diálogo, buscarlas en la lista que se les ofrece y transferirlas al espacio adecuado (imagen 2 del anexo 2). Y, en *Superdrago 1*, los niños tienen las imágenes de los cuatro personajes que intervienen en el diálogo y deben identificar primero quién es quién y utilizar después el modelo de lengua del audio para crear diálogos similares entre ellos (imagen 3 del anexo 2). Por último, *Colega 1* trabaja este contenido a partir de una canción y de un juego: los niños deben sentarse en corro en el suelo, cantar la canción y pasarse el peluche de Colega; quien tenga el muñeco al terminar la canción deberá responder la pregunta (imagen 4 del anexo 2).

Las transcripciones de los distintos audios son las siguientes:

A la una... (Pista 2):

Yo me llamo Carmen y me gusta jugar al baloncesto.

Yo soy Juan. A mí me gusta bailar.

Yo me llamo Isabel y me gusta tocar el piano.

Soy Luis y me gusta jugar con el ordenador.

A mí también me gusta jugar con el ordenador, y soy Rosa.

Y yo soy Tomás, y a mí me gusta ir en bici.

Y a mí bailar. Y me llamo María.
Yo soy Juan Carlos y a mí me gusta dibujar.

Uno, dos, tres... ¡ya! (Pista 12):

Hola. ¿Cómo te llamas?
¡Hola! Me llamo Santi.
¿Cuántos años tienes?
Tengo ocho años. ¿Y tú?
Tengo siete años. ¿Dónde vives?
Vivo en Madrid.
¡Guau, guau!
¿Cómo se llama?
Se llama Chufito y tiene dos años.
¡Hola, Chufito!

Superdrago 1 (Pista 5):

Drago: Es el primer día de colegio.
Carlos: ¡Hola, Ana! ¡Mira, este es mi amigo!
Ana: Hola, ¿cómo te llamas?
Juan: ¡Hola, Ana! Me llamo Juan.

Colega 1 (Pista 4):

¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas tú? (Me llamo...)

Para **presentar los meses del año**, tres de los materiales (*Colega 1*, *Superdrago 1* y *Uno, dos, tres... ¡ya!*) utilizan una canción (dos de ellos, la misma) y el otro, una retahíla (*A la una...*). Los manuales *Colega 1* y *Superdrago 1* aprovechan la canción popular *Uno de enero...* para trabajar este contenido y, curiosamente, también la actividad que proponen coincide: los estudiantes deben identificar los meses que oyen en la canción y señalar las imágenes correspondientes del calendario que aparece en el libro (imágenes 5 y 6 del anexo 2). En *Uno, dos, tres... ¡ya!*, la actividad consiste en cantar la canción, en la que simplemente se listan los meses, mientras se sigue la letra con el calendario que contextualiza la actividad (imagen 7 del anexo 2). En cambio, en *A la una...* se va un paso más allá, ya que se espera que los alumnos, además de completar la rima con las palabras que faltan, interpreten después su contenido respondiendo a preguntas del tipo: “¿Cuántos días tiene noviembre?, ¿Qué mes tiene 28 días?, ¿Enero tiene 30 días?, ¿Cuántos meses tienen 31 días?, etc.” (imagen 8 del anexo 2).

Las transcripciones de los audios propuestos son las siguientes:

Colega 1 (Pista 18) y *Superdrago 1* (Pista 33):

Uno de enero.
Dos de febrero.
Tres de marzo.
Cuatro de abril.
Cinco de mayo.
Seis de junio.
Siete de julio:
San Fermín.

Uno, dos, tres... ¡ya! (Pista 29):

Enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre, noviembre y diciembre.

A la una... (Pista 37):

Treinta días tienen noviembre,
con abril, junio y septiembre.
Veintiocho o veintinueve, uno;
y los demás, treinta y uno.

5. Discusión

A partir de los datos obtenidos en el análisis de los cuatro manuales de ELE dirigidos a un público infantil (6-8 años), y teniendo en cuenta la valoración cualitativa presentada en el apartado interior, realizaré a continuación un comentario crítico global sobre el tratamiento de los audios y de las actividades de CA en dichos materiales, con el objetivo de valorar en conjunto los distintos aspectos analizados y dar respuesta a las cuestiones planteadas en el apartado 3.1.

En relación con las **operaciones cognitivas** que se espera que lleve a cabo el alumnado, y basándonos en la teoría del aprendizaje de Piaget, observamos que dos de los manuales (*Colega 1* y *Uno, dos, tres... ¡ya!*) se sitúan en el llamado período intuitivo-preoperacional, en el que la memoria y la imaginación tienen un papel relevante. En cambio, los manuales *A la una...* y *Superdrago 1* apuntan hacia la siguiente etapa descrita por Piaget, la de las operaciones concretas, pues se espera que los niños puedan retener información para manipularla posteriormente y emitir juicios racionales a partir de ella.

En este sentido, vemos que tanto las **microdestrezas** como el **tipo de actividades** más frecuentes en cada manual responden también a las características propias de los períodos en los que se inscriben. Por un lado, en los materiales *Colega 1* y *Uno, dos, tres... ¡ya!* predominan las microdestrezas de reconocer y retener, así como las actividades de duplicar, imitar y, especialmente en el caso de *Colega 1*, también las de hacer y elegir. Por otro lado, en *A la una...* y en *Superdrago 1* destacan las microdestrezas de retener, seleccionar e interpretar (así como también las de anticipar e inferir, en el caso de *Superdrago 1*); y las actividades de elegir, transferir, contestar y, en menor medida, también las de imitar, hacer y hablar.

Según los especialistas, las actividades que funcionan mejor en cursos de lengua extranjera dirigidos a niños son las que tienen que ver con juegos, con historias, con canciones y con movimientos.

Tras el análisis, he podido comprobar que, en efecto, el **elemento lúdico** está muy presente en todos los manuales, ya sea en forma de juegos tradicionales (juegos de palmas, el juego de hundir barcos, el pañuelo, la gallinita ciega, etc.), de pasatiempos (encontrar el camino en un laberinto, descubrir quién es quién a partir de varios datos, etc.) o de manualidades. La inclusión de estas actividades en las distintas unidades didácticas es muy positiva, ya que no solo aumenta la motivación de los estudiantes, sino que también contribuye a implicarlos activamente en el proceso de aprendizaje, pues el hecho de aprender un nuevo idioma mientras se divierten hace que la experiencia resulte mucho más significativa para ellos.

Sin embargo, me ha sorprendido que únicamente un material (*Superdrago 1*) tenga actividades de comprensión auditiva relacionadas con **cuentos o historias**²⁰, pues me parece que son una buena oportunidad para que los niños se acostumbren a escuchar y a comprender la lengua meta en contextos reales de uso que les resulten motivadores. Además, estos textos son ideales para narrar aventuras y permiten la incorporación de elementos de misterio, de magia y de fantasía, es decir, aspectos muy atractivos para los alumnos de estas edades. A mi parecer, el resto de manuales analizados podría seguir el ejemplo de *Superdrago 1* e incluir este tipo de actividades en sus propuestas didácticas, ya sea creando actividades de comprensión auditiva para las historias que ya tienen (*A la una...*), o bien aprovechando los personajes del libro (por ejemplo, los perros Colega y Dodi) para desarrollar historias en las que ellos, junto con sus amigos, fueran los protagonistas (*Colega 1, Uno, dos, tres... ¡ya!*).

En cuanto a las **canciones**, si bien es cierto que las encontramos en las cuatro propuestas, tanto la cantidad como el modo de trabajarlas en el aula varían según el manual. Así, mientras que en las tres primeras unidades de *A la una...* se incluyen solamente 2 canciones, en los otros materiales hay 5 (*Superdrago 1*), 7 (*Uno, dos, tres... ¡ya!*) y 11 (*Colega 1*). Además, al analizar cómo se explotan didácticamente, vemos que algunos las aprovechan para presentar estructuras lingüísticas, para trabajar aspectos léxicos y para usar sus textos como muestras de lengua (*Superdrago 1, Colega 1*); otros, simplemente para que los alumnos las memoricen y las reproduzcan (*Uno, dos, tres...*

²⁰ El manual *A la una...* incluye una narración, pero no puede considerarse un cuento, e incorpora historias en formato de cómic al final de cada unidad, pero no son tareas de CA.

¡ya!); y en algún caso para que sirvan de inspiración a otra actividad o para realizar una especie de dictado (*A la una...*). Por último, solo *Colega 1* propone danzas o coreografías relacionadas con las canciones, un aspecto que, desde mi punto de vista, es altamente recomendable y beneficioso, porque el hecho de relacionar léxico y estructuras gramaticales con determinados movimientos físicos ayuda a que los estudiantes asimilen los conceptos lingüísticos que se están trabajando.

En la misma línea, y contrariamente a lo que apuntaba inicialmente, me ha parecido sorprendente constatar que la cantidad de **actividades de respuesta física** que proponen los manuales es muy limitada, y mucho menor que la que creo que sería recomendable en cursos de nivel inicial dirigidos a alumnos de 6 a 8 años. A mi entender, dichas actividades favorecen la adquisición de la lengua y contribuyen a que los estudiantes interioricen mejor el lenguaje, por lo que me resulta extraño que únicamente el manual *Colega 1* y, en una ocasión, *Superdrago 1* planteen actividades de este tipo. En otras palabras, considero que todos los materiales dirigidos a un público infantil deberían incorporar actividades que impliquen movimiento, ya sea imaginando coreografías para las canciones o poemas, pidiendo a los alumnos que sigan determinadas instrucciones o jugando a las propuestas lúdicas que se presentan en clase. A modo de ejemplo, se podría plantear una actividad, en forma de juego, en la que los estudiantes, por equipos, tuvieran que descifrar algunos mensajes orales y seguir una serie de instrucciones para encontrar un tesoro escondido. Para resolver la tarea con éxito, los niños tendrían que comprender los textos auditivos y moverse por el espacio del aula (o de la escuela, incluso) para lograr su objetivo (extralingüístico), mientras que a nivel lingüístico sería una buena manera de trabajar el significado y el uso de muchos verbos de acción, así como de los adverbios de lugar.

Otro punto en el que coinciden los autores citados en la bibliografía es en la importancia de que las tareas que se proponen en clase sean **significativas** para los estudiantes, así como que los temas y los contenidos tratados formen parte de su día a día o que les resulten fácilmente identificables. Opino que ambos aspectos se cumplen, en mayor o menor medida, en todos los manuales, ya que los temas y los contenidos elegidos son similares en los distintos materiales (los amigos, la escuela, las actividades de ocio, la

fiesta de cumpleaños, los disfraces, la casa, etc.) y todos se esfuerzan para que las actividades sean lo más lúdicas y atractivas posible para los niños.

Asimismo, las cuatro propuestas didácticas tienen en cuenta la **contextualización** de los textos auditivos, ya que la mayoría de actividades de CA aparecen contextualizadas por medio de imágenes, lo que supone una gran ayuda a la comprensión, tanto porque los alumnos de estas edades se sienten atraídos por los dibujos y los colores alegres como porque, al tratarse de cursos de nivel inicial (A1), es imprescindible que los conceptos puedan representarse de forma gráfica o que formen parte de las experiencias o conocimientos previos de los estudiantes; de lo contrario, sería muy difícil que pudieran identificarlos y asimilarlos.

En cambio, los manuales no coinciden en otro de los aspectos relevantes para los expertos: la **autenticidad** de los textos presentados. En este sentido, mientras que en *la una...* prácticamente todos los textos parten del discurso e intentan reproducir las características del lenguaje oral (95%), en *Superdrago 1* los textos auténticos suponen un 75% del total, y en los casos de *Colega 1* (52%) y, muy especialmente, de *Uno, dos, tres... ¡ya!* (59%), las cifras se ven afectadas por la cantidad de canciones que incluyen, contabilizadas todas como textos auténticos, pues el resto de actividades de CA se basa en textos que parten de la frase o incluso de la palabra, de modo que no reflejan los rasgos propios de la lengua oral y no pueden considerarse, por lo tanto, auténticos.

En relación con el **propósito de la escucha**, ni todos los manuales ni todas las actividades de CA analizadas siguen la máxima que dice que, si queremos reproducir en el aula los procesos que se llevan a cabo en la realidad, debemos proporcionar siempre un motivo para entender el mensaje. Es decir: en cualquier actividad de audición de la vida real realizamos la escucha con un objetivo concreto, “aun en el caso de que estemos movidos por la simple curiosidad; en efecto, desde el momento en que nos ponemos a escuchar, lo hacemos atentamente, y fijamos nuestra atención en aspectos particulares, que pueden ser múltiples y diversos, pero que reflejan una selección, producto de un interés” (Martín Peris 1991; 2007: 5). Y deberíamos esforzarnos por trasladar a las actividades de CA de clase este interés por el mensaje, este propósito extralingüístico para la escucha. No obstante, demasiado a menudo se dice a los

estudiantes “escucha y repite”, como en la mayoría de ejercicios de *Colega 1* y de *Uno, dos, tres... ¡ya!*, y no se va más allá; los alumnos tienen que escuchar porque así lo manda el profesor o el manual, pero no se intenta atraer su atención para que quieran saber realmente qué dice el texto. De hecho, son contadas las ocasiones en las que se pide “dibujar la batalla y descubrir quién gana un juego” (audio 17 de *A la una...*), “escuchar y jugar al veo, veo” (audio 38 de *Superdrago 1*) o “escuchar y jugar” (audio 4 de *Colega 1*, por ejemplo); es decir, en las que se suministra un motivo para la comprensión que pueda resultar atractivo al alumnado. En el caso de niños de 6-8 años, una buena idea es potenciar el componente lúdico: tener que descifrar un mensaje o un código secreto; valorar varias opciones de juegos, decidir cuál se prefiere y jugar a continuación; aprender en qué países se habla español y situarlos en un mapa; escuchar el fragmento de un cuento y adivinar cómo sigue, etc.

Por último, como se desprende de la valoración realizada, tanto los textos que forman los audios como las actividades que se plantean en cada manual están en sintonía con los **principios metodológicos** en los que se basa cada propuesta, y responden a las características que se han ido comentado a lo largo de este análisis. A modo de resumen, cabe señalar que, aunque todos los materiales se pueden utilizar con estudiantes de 6 a 8 años, parece que *Uno, dos, tres... ¡ya!* y *Colega 1* son un poco más infantiles, es decir, que se dirigen a niños que están en el período intuitivo-preoperacional, mientras que *Superdrago 1* y, sobre todo, *A la una...* están pensados para alumnos un poco mayores y apuestan por actividades propias del período de las operaciones concretas.

6. Conclusiones

Gracias al análisis, tanto cuantitativo como cualitativo, de los audios y de las actividades de CA de cuatro manuales de ELE dirigidos a alumnos de 6 a 8 años, he tenido la oportunidad de conocer de primera mano algunos de los materiales que podemos encontrar actualmente en el mercado y de reflexionar ampliamente sobre la manera como cada uno de ellos trabaja y desarrolla la comprensión auditiva.

Como se detalla en la introducción, la voluntad de este trabajo es la de describir las características principales y la potencial utilidad de los audios y de las actividades de CA de los distintos manuales. Es decir, no se trata de señalar qué materiales son mejores o peores en relación con el tratamiento de la comprensión auditiva, sino de valorar si lo que ofrecen se corresponde o no con lo que recomiendan los expertos en la materia y, en caso de que no sea así, proponer algunas ideas para que puedan lograrlo. Para poder llevar a cabo dicha valoración, he diseñado un instrumento de análisis específico que me ha permitido realizar un estudio riguroso basado en categorías e ítems establecidos a partir de la bibliografía especializada.

Lo primero que me gustaría destacar es que no debemos perder de vista que, siempre que se ajuste a las necesidades y a las circunstancias del grupo de alumnos que vaya a utilizarlo, cualquier material puede ser válido para el aula. Eso sí, en el momento de seleccionar un manual para un curso concreto es imprescindible llevar a cabo un análisis de necesidades de los estudiantes, pues será lo que nos permitirá valorar qué material se adapta mejor a sus características y particularidades. En este sentido, considero que tanto los resultados presentados en este trabajo como su posterior análisis crítico pueden ser una herramienta útil que ayude al profesorado a tomar esta importante decisión.

Por ejemplo: si la mayoría de nuestros alumnos tiene entre 6 y 7 años, y sabemos que disfrutan con las canciones, con los juegos y con las manualidades, parece razonable optar por manuales como *Colega 1* o *Uno, dos, tres... ¡ya!*, pues sus actividades están pensadas para estudiantes que se encuentran al final del período intuitivo-preoperacional de Piaget, una etapa en la que la memorización y la imaginación son claves para

cualquier tipo de aprendizaje; en cambio, si nuestros estudiantes ya tienen 8 años, o van a cumplirlos pronto, lo lógico sería elegir manuales como *Superdrago 1* o *A la una...*, que se sitúan en el período de las operaciones concretas de Piaget, caracterizado por una mayor capacidad de retención y por el desarrollo de la capacidad interpretativa y de gestión de la información. En este caso, si en el análisis de necesidades detectamos que a nuestros estudiantes les apasionan las historias y las aventuras fantásticas, *Superdrago 1* podría motivarlos a aprender español; mientras que si buscamos implicar al máximo al alumno en su proceso de aprendizaje y pensamos que necesitará el idioma en su día a día, seguramente *A la una...* sería la mejor opción.

Por otro lado, si uno de los objetivos principales que nos fijamos para nuestro curso de LE dirigido a estudiantes de 6 a 8 años es desarrollar la comprensión auditiva, deberemos tener en cuenta las consideraciones siguientes:

- Proponer actividades que ofrezcan un motivo para la escucha que pueda resultar interesante para los niños.
- Tratar temas atractivos y motivadores para los alumnos de estas edades, combinando cuestiones cotidianas con elementos mágicos o fantásticos.
- Utilizar y explotar didácticamente juegos, canciones y cuentos.
- Incluir actividades de respuesta física relacionadas con los audios y promover la movilidad dentro de la clase, cambiando el lugar donde se realizan las distintas actividades y la posición de los estudiantes (sentados en el suelo, alrededor de la mesa, de pie, etc.).
- Contextualizar al máximo los textos orales, especialmente por medio de elementos visuales, para que los estudiantes se sitúen y puedan activar sus conocimientos previos sobre el tema.
- Presentar textos auténticos, que partan del discurso.

Y es que no podemos olvidar que la razón de ser de las actividades de comprensión auditiva, en el marco de la enseñanza y del aprendizaje de una LE, es preparar a los estudiantes para que sean capaces de descifrar y entender los mensajes orales que reciban en dicha lengua extranjera; pues comprender no es dar con la respuesta correcta, sino hacer una interpretación razonable de lo que se escucha.

En resumen, cuando diseñemos o llevemos al aula actividades de CA en un curso de LE dirigido a un público infantil, deberemos tener en cuenta la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, así como su madurez cognitiva, pues nuestro principal objetivo tiene que ser siempre el de proporcionar a los niños experiencias en la lengua meta que tengan relación con sus intereses, sus necesidades y, en definitiva, su mundo.

7. Bibliografía

BORDÓN, T. (2002): “Enfoques metodológicos en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas”, Madrid: UNED.

BROWN, H.D. (2001): *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Nueva York: Pearson Education.

CANALE, M. (1983): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, en LLOBERA *et al.* (1995) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa (p. 63-83).

CAPARRÓS, C.; BURNHAM, C. (2009): *Superdrago 1. Curso de español para niños*. Madrid: SGEL.

CARRILLO, R. (2012): “La enseñanza del español a niños”, en *III Encuentros TodoELE*. Disponible en línea en: http://www.todoele.net/encuentros/3_sesion5_texto.pdf

CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Instituto Cervantes; Anaya (2002). Disponible en línea en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

CORREDERA, A. (coord.) (2002): *Mi Portfolio Europeo de las Lenguas Educación Primaria. Guía para su utilización*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en línea en: <http://www.mecd.gob.es/eslovaquia/dms/consejerias-exteriores/eslovaquia/publicaciones/material-didctico/mcer/primaria/guiapelprimaria.pdf>

DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ, P. (2008): *Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Breve curso para profesores en formación*. En *Revista Marco ELE*, núm. 6, 2008. Disponible en línea en:

http://www.marcoele.com/num/6/pdominguezdestrezas/02e3c09a810cb6309/pdominguez_destrezas.pdf

EZEIZA RAMOS, J. (1996): “Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado”. En *Revista Marco ELE*, núm. 9, 2009. Disponible en línea en:

<http://marcoele.com/descargas/9/ezeiza1.pdf>

GIOVANNINI, A. *et al.* (1996): “La comprensión oral”, en *Profesor en acción 3*. Madrid: Edelsa (p. 5-22).

HORTELANO, M.L.; HORTELANO, E.G.; LORENTE, M.J. (2009): *Colega 1*. Madrid: Edelsa.

KOSTER, C. J. (1991): “La comprensión oral en una lengua extranjera: reconocimiento de sonidos”. En *Cable*, núm. 8.

MARTÍN PERIS, E. (1991): “La didáctica de la comprensión auditiva”. En *Cable*, núm. 8. Disponible en línea en *Revista Marco ELE* (núm. 5, 2007, de donde cito):

<http://marcoele.com/la-didactica-de-la-comprension-auditiva/>

MARTÍN PERIS, E. (coord.) (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes, SGEL. Disponible en línea en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/

Entradas correspondientes a los términos:

Comprensión auditiva:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprensionauditiva.htm

Destrezas:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm

Integración de destrezas:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/integraciondestrezas.htm

MUÑOZ, C.; LÓPEZ, D. (2002): “Aprendizaje temprano de una segunda lengua”. En *Encuentro Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 13-14, 2002-2003. Disponible en línea en: <http://www.encuentrojournal.org/textos/13.16.pdf>

OCHOA, L. (2007): “Desarrollo de estrategias para activar las destrezas oral y auditiva en niños y adolescentes”. En PATO, E.; FERNÁNDEZ, A. (eds.) *La enseñanza del español como lengua extranjera en Quebec. (Actas del CEDELEQ II, 10-13 de mayo de 2007)*. Montreal: Université de Montréal. Disponible en línea en: <http://www.cre.umontreal.ca/cedeleq/documents/5LO.pdf>

PALOMINO, M.A. (2010): *Uno, dos, tres... ¡ya! Nivel 1*. Madrid: En Clave ELE.

PHILLIPS, S. (1993): *Young learners*. Oxford: Oxford University Press.

RICHARDS, J. (1983): “Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure”, en *TESOL Quarterly*, 17/2.

RODRÍGUEZ ABELLA, R. M. (2001): “La comprensión auditiva en la enseñanza del español mediante lenguajes específicos”, en *Actas del XX Congreso AISPI*, marzo de 2001. Disponible en línea en el Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/16/16_231.pdf

RUBIO, D.; GARCÍA, I. (2012): “Características relevantes de los niños para el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera”. Murcia: UPCT. Disponible en línea en: <http://repositorio.bib.upct.es/dspace/bitstream/10317/2017/3/cna.pdf>

RUSO, M.; VÁZQUEZ, M. (2002): “Español para niños”. Disponible en línea en: *Revista Marco ELE*, núm. 10, 2010: http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.russo-vazquez.pdf

RUSO, M.; VÁZQUEZ, M. (2005): *A la una... a las dos, a las tres. Curso de español para niños*. Barcelona: Difusión.

WILLIAMS, M.; BURDEN, R.L. (1999): *Psicología para profesores de idiomas*. Madrid: Edinumen.

8. Apéndice documental

Anexo 1. Plantillas con el análisis detallado de los manuales

8.1. Análisis detallado de las pistas de audio del manual *A la una...* (Difusión)

Nº pista / unidad	Objetivos de la actividad	Descripción	Microdestrezas	Tipo de actividad	Propósito de la escucha	Contextualización	Unidades lingüísticas	Tipología textual	Género discursivo	Texto auténtico	Nº voces
1 / 1	Practicar estructuras para expresar gustos	Decidir qué actividades le gustan a alguien y usar el texto como muestra de lengua	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo (fragmentos)	Sí	2
2 / 1	Practicar estructuras para presentarse y para expresar gustos	Decidir quién habla	Seleccionar / Interpretar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	8
3-4-5 / 1	Hablar sobre actividades de ocio y conocer nombres españoles	Identificar qué personas realizan cada actividad	Seleccionar / Interpretar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 en cada diálogo
6-7-8-9-10 / 1	Practicar cómo formular preguntas	Responder preguntas sobre geografía	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Contestar	Extra-lingüístico (informativo, sociocultural)	Sí, elementos visuales y conocimiento del mundo	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 o 3 en cada diálogo
11 / 1	Presentar los países de habla hispana	Colorear los países donde se habla español	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Transferir	Extra-lingüístico (informativo, sociocultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Monólogo	Sí	1
12 / 1	Presentar el abecedario	Cantar la canción siguiendo la letra	Reconocer / Retener	Duplicar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresiva	Canción	Sí	1
13 / 1	Presentar los números (1-10)	Identificar los números	Reconocer	Elegir / Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1

14-15-16 / 1	Practicar los números y las letras	Relacionar los audios con la imagen correcta	Reconocer / Interpretar	Elegir	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 en cada diálogo
17 / 1	Practicar los números y las letras	Reconstruir una partida del juego de los barcos	Reconocer / Interpretar	Transferir	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, actividades anteriores	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
18 / 2	Hablar sobre el carnaval en las escuelas españolas	Ordenar las imágenes	Seleccionar / Interpretar	Elegir	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
19-20-21-22-23 / 2	Describir prendas de ropa	Identificar quién habla y, después, responder unas preguntas	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Contestar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 o 3 en cada diálogo
24 / 3	Hablar sobre las fiestas de cumpleaños	Ordenar la historia	Seleccionar / Interpretar	Elegir	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, elementos visuales y actividades previas	Discurso	Narrativa	Narración	Sí	1
25 / 3	a) Presentar vocabulario relacionado con el cumpleaños b) Aprender la canción <i>Cumpleaños feliz</i>	a) Lluvia de ideas con la palabra <i>cumpleaños</i> b) Escribir la letra de la canción	a) Anticipar b) Reconocer / Retener	Hablar / Transferir	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, conocimiento del mundo (en la primera actividad, es la propia canción la que contextualiza el ejercicio)	Discurso	Expresiva	Canción	Sí	Varias
26 / 3	Presentar estructuras para expresar entusiasmo, rechazo e indiferencia	Completar el diálogo y usar el texto como muestra de lengua	Seleccionar	Elegir / Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	6
27-28-29-30-31-32-33 / 3	Presentar algunos juegos infantiles tradicionales	a) Ordenar las viñetas b) Relacionar los fragmentos de texto con la imagen correcta	a) Seleccionar / Interpretar b) Reconocer	Elegir (en ambas actividades)	Extra-lingüístico (lúdico y sociocultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 o 3 en cada diálogo
34-35-36 / 3	Presentar algunos juegos infantiles tradicionales	Relacionar los textos con la imagen correspondiente	Seleccionar / Interpretar	Elegir	Extra-lingüístico (lúdico y sociocultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	Varias
37 / 3	Presentar los meses del año (nombre y cuántos días tienen)	Completar el texto y contestar preguntas	Reconocer / Seleccionar / Interpretar	Transferir / Contestar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresiva	Poema / Rima	Sí	1

38 / 3	Presentar los días de la semana	Completar el texto y contestar preguntas	Reconocer / Seleccionar / Interpretar / Retener	Transferir / Contestar / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresiva	Poema / Rima	Sí	1
39 / 3	Practicar los números (1-31)	Descifrar un código secreto	Reconocer	Transferir	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, actividades previas	Discurso	Directiva	Otros: instrucciones	Sí	1

8.2. Análisis detallado de las pistas de audio del manual *Colega 1* (Edelsa)

Nº pista / unidad	Objetivos de la actividad	Descripción	Microdestrezas	Tipo de actividad	Propósito de la escucha	Contextualización	Unidades lingüísticas	Tipología textual	Género discursivo	Texto auténtico	Nº voces
1 / 0	Presentar los países de habla hispana	Señalar los países en el mapa	Reconocer	Duplicar / Elegir	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, elementos visuales (mapa de América)	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
2 / 0	Presentar estructuras para saludar (<i>Hola, ¿qué tal?, Buenos días, ¿Cómo estás?, Bien, gracias.</i>)	Cantar y usar el texto como muestra de lengua	Retener	Duplicar / Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	No	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
3 / 0	Practicar las estructuras para saludar y conocer a los protagonistas	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4
4 / 1	Presentar la estructura <i>¿Cómo te llamas?</i>	Cantar y responder la pregunta <i>¿Cómo te llamas?</i>	Reconocer / Interpretar	Duplicar / Contestar / Hacer	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
5 / 1	Presentar vocabulario (miembros familia) y conocer nombres de hombres y mujeres	Cantar y usar el texto como muestra de lengua	Retener	Duplicar / Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias

6 / 1	Practicar el vocabulario (miembros familia) y las estructuras <i>este/a es...</i>	Leer el diálogo y repetirlo	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras y frases	No aplicable (opera sobre palabras y frases)	No aplicable (opera sobre palabras y frases)	No	1
7 / 1	Presentar el abecedario	Cantar e identificar las letras	Reconocer	Duplicar / Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
8 / 1	Presentar vocabulario (números 0-10)	Señalar los números que se mencionan	Reconocer	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
9 / 1	Practicar el vocabulario (números)	Cantar y representar la canción	Retener	Duplicar / Hacer	Lingüístico	Sí, los gestos de la coreografía	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
10 / 2	Presentar vocabulario y estructuras	Cantar la canción	Retener	Duplicar	Lingüístico	No	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
11 / 2	Presentar vocabulario	Repetir las palabras	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
12 / 2	Presentar vocabulario (números 11-15)	Señalar los números que se mencionan	Reconocer	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
13 / 2	Presentar vocabulario (objetos clase)	Repetir las palabras	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
44 / 2	Practicar estructuras del día a día en clase	Decidir a qué imagen corresponde cada texto	Seleccionar	Elegir	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	5
14 / 2	Enseñar un juego de palmas	Cantar la canción mientras se realiza el juego de palmas	Retener	Duplicar / Hacer	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
15 / 2	Presentar vocabulario (colores)	Señalar los colores que se mencionan	Reconocer	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
16 / 2	Enseñar un juego infantil tradicional	Cantar la canción y realizar las acciones correspondientes	Retener	Duplicar / Hacer	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias

17 / 2	Presentar vocabulario (números 16-20)	Señalar los números que se mencionan	Reconocer	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
18 / 3	Presentar vocabulario (meses del año) con la canción <i>Uno de enero... San Fermín</i>	Identificar los meses que aparecen en la canción y cantar la canción	Reconocer / Retener	Elegir / Duplicar	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
19 / 3	Practicar vocabulario (meses del año)	Repetir las palabras	Retener	Duplicar	Lingüístico	No	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
20 / 3	Practicar vocabulario (números 21-31)	Señalar las fechas que se mencionan	Reconocer	Elegir	Lingüístico	No	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
21 / 3	Presentar vocabulario en contexto (la casa)	Señalar las partes de la casa y los muebles que se mencionan	Reconocer	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1
22 / 3	Enseñar una canción popular infantil	Cantar y bailar la canción	Retener	Duplicar / Hacer	Extra-lingüístico (lúdico)	No	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
45 / 3	Practicar vocabulario (la casa)	Numerar las partes de la casa mencionadas y relacionarlas con la imagen correcta	Reconocer	Elegir	Lingüístico	No	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
23 / 3	Enseñar la canción <i>Cumpleaños feliz</i>	Cantar la canción	Retener	Duplicar	Extra-lingüístico (socio-cultural)	Sí, elementos visuales y de conocimiento del mundo	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	Varias
24 / 3	Presentar estructuras para celebrar algo y expresar alegría	Repetir las expresiones	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	No aplicable	Sí	4
25 / 3	Presentar estructuras y vocabulario de acciones cotidianas	Repetir los textos	Reconocer / Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	6
26 / 3	Practicar estructuras y vocabulario de acciones cotidianas	Decidir a qué imagen corresponde cada texto	Seleccionar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	5
27 / 3	Presentar estructuras para pedir permiso y expresar preferencia	Usar el texto como muestra de lengua	Retener	Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4

46 / 3	Practicar las estructuras para pedir permiso y expresar preferencia	Decidir a qué imagen corresponde cada texto	Seleccionar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2 (en cada texto)
47 / 3	Repasar los números y los colores	Identificar los números y colorearlos según se indique	Interpretar / Seleccionar	Elegir / Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1

8.3. Análisis detallado de las pistas de audio del manual *Uno, dos, tres... ¡ya!* (En Clave ELE)

Nº pista / unidad	Objetivos de la actividad	Descripción	Microdestrezas	Tipo de actividad	Propósito de la escucha	Contextualización	Unidades lingüísticas	Tipología textual	Género discursivo	Texto auténtico	Nº voces
1 / 0		Presentación del libro									
2 / 0	Presentar el alfabeto	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
3 / 0		Versión instrumental de la canción anterior									
4 / 1	Presentar a los protagonistas así como las estructuras para presentarse y saludar	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar / Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4
5 / 1	Presentar vocabulario (números 1-10)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
6 / 1		Versión instrumental de la canción anterior									

7 / 1	Presentar las estructuras ¿Cuántos años tienes?, Tengo... años.	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar / Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4
8 / 1	Practicar las estructuras ¿Cuántos años tienes?, Tengo... años.	Completar una tabla con información sobre cuatro personas (edad, lugar de residencia)	Seleccionar	Contestar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
9 / 1	Practicar las estructuras ¿Cuántos años tienes?, Tengo... años.	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
10 / 1	Practicar vocabulario (alfabeto)	Identificar las letras y seguir el camino	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	No	Palabras (letras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
11 / 1	Practicar el vocabulario (alfabeto y números)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	No	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
12 / 1	Practicar las estructuras para saludar y presentarse	Completar el diálogo	Seleccionar	Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
13 / 2	Presentar el tema de la unidad (el colegio)	Leer y observar el dibujo	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1
14 / 2	Presentar vocabulario (elementos colegio)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
15 / 2		Versión instrumental de la canción anterior									
16 / 2	Presentar vocabulario (objetos)	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1
17 / 2	Practicar vocabulario (objetos)	Repetir las palabras	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
18 / 2	Practicar vocabulario (números y objetos)	Identificar los números y relacionarlos con el objeto correspondiente	Reconocer	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras (números)	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1

19 / 2	Presentar vocabulario (colores)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
20 / 2		Versión instrumental de la canción anterior									
21 / 2	Practicar vocabulario (colores)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
22 / 2	Practicar vocabulario (números y objetos)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
23 / 2	Practicar vocabulario (números y objetos)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
24 / 2	Practicar vocabulario (colores)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
25 / 3	Presentar vocabulario (números 13-30)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
26 / 3		Versión instrumental de la canción anterior									
27 / 3	Presentar vocabulario (días de la semana)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	2
28 / 3		Versión instrumental de la canción anterior									
29 / 3	Presentar vocabulario (meses del año)	Cantar	Retener	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
30 / 3		Versión instrumental de la canción anterior									
31 / 3	Presentar la estructura <i>¿Qué día es hoy?</i> y practicar vocabulario (días y meses)	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	3

32 / 3	Practicar vocabulario (días, números, meses)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
33 / 3	Presentar vocabulario y estructuras (cumpleaños)	Leer el diálogo	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	5
34 / 3	Practicar vocabulario (números)	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	No	Frases (números)	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
35 / 3	Practicar el lenguaje trabajado hasta el momento	Corregir una actividad anterior	Reconocer	Otras: corregir / comprobar	Lingüístico	No	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1

8.4. Análisis detallado de las pistas de audio del manual *Superdrago 1* (SGEL)

Nº pista / unidad	Objetivos de la actividad	Descripción	Microdestrezas	Tipo de actividad	Propósito de la escucha	Contextualización	Unidades lingüísticas	Tipología textual	Género discursivo	Texto auténtico	Nº voces
1 / 0	Presentar a los protagonistas	Identificar quién habla	Inferir / Seleccionar	Elegir	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	5
2 / 0	Presentar estructuras de saludo y de presentación	Usar el texto como muestra de lengua y repetirlo	Retener	Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	2
3 / 0	Presentar a los protagonistas	Relacionar personajes y textos	Interpretar / Seleccionar	Elegir	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4

4 / 1	Presentar el tema de la unidad (el colegio) y las estructuras <i>¿Cómo te llamas?, Me llamo... ¿Y tú?</i>	Identificar quién habla y señalarlo en la imagen; después, utilizar el diálogo como muestra de lengua y repetir las estructuras	Inferir / Retener	Elegir / Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4
5 / 1	Practicar las estructuras <i>¿Cómo te llamas?, Me llamo... ¿Y tú?</i>	Identificar quién habla y señalarlo en la imagen; después, utilizar el diálogo como muestra de lengua y repetir las estructuras	Inferir / Retener	Elegir / Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	4
6 / 1	Presentar vocabulario (colores)	Señalar los colores que se mencionan	Reconocer	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
7 / 1	Practicar el vocabulario (colores)	Señalar los colores que se mencionan y completar diciendo el color que falta	Interpretar	Transferir	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
8 / 1	Presentar vocabulario (números)	Señalar los objetos que se mencionan y, posteriormente, mostrar los dedos correspondientes al número que se ha dicho	Reconocer	Elegir / Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
9 / 1	Practicar el vocabulario (números) en contexto	Cantar la canción	Retener	Duplicar	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	2
10 / 1	Practicar el vocabulario (números) en contexto	Escribir los números de teléfono de los personajes	Reconocer	Transferir	Lingüístico	No	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
11 / 1	Presentar las estructuras <i>¿Cuántos años tienes? Tengo... años.</i>	Repetir la estructura	Seleccionar / Retener	Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2

12 / 1	Practicar las estructuras <i>¿Cuántos años tienes? Tengo... años.</i>	Repetir la estructura	Reconocer / Retener	Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
13 / 1	Practicar la estructura <i>tiene... años</i>	Decidir quién es quién a partir de los nombres y las edades	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	1
14 / 1	Practicar las estructuras <i>Mi color preferido es... y ¿Cuál es tu color preferido?</i> y repasar los colores	Pintar con el color adecuado, según lo que diga cada persona	Reconocer	Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	Sí	3
15 / 1	Presentar lenguaje (<i>Me levanto, me siento, abro el libro, cierro el libro</i>)	Realizar las acciones	Retener	Duplicar / Hacer	Extra-lingüístico, (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Directivo	Instrucciones	Sí	1
16 / 1	Exponer a los alumnos a un texto de la vida real	Responder preguntas sobre el texto	Anticipar / Interpretar / Inferir / Retener	Contestar	Extra-lingüístico, (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Narrativo	Historia	Sí	5
17 / 2	Presentar lenguaje, vocabulario y el tema de la unidad (la clase)	Decidir si unas afirmaciones son verdaderas o falsas	Interpretar	Contestar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	Varios
18 / 2	Practicar vocabulario	Repetir las palabras y relacionarlas después con los objetos a los que se refieren	Reconocer	Duplicar / Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
19 / 2	Presentar las estructuras <i>¿Me prestas...?, Sí, toma., Gracias., De nada.</i>	Practicar el diálogo	Retener	Imitar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Dialogo	Sí	2
20 / 2	Practicar las estructuras <i>¿Me prestas...?, Sí, toma., Gracias., De nada</i>	Practicar el diálogo	Retener	Imitar	Lingüístico	No	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
21 / 2	Repasar el lenguaje visto hasta el momento	Ordenar las frases del diálogo	Reconocer / Seleccionar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2

22 / 2	Practicar vocabulario	Relacionar lo que oyen con los objetos dibujados	Reconocer	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
23 / 2	Presentar el género de las palabras	Identificar <i>el</i> y <i>la</i>	Reconocer	Elegir	Lingüístico	No	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
24 / 2	Practicar vocabulario en contexto	Señalar los objetos mencionados y repetir las palabras	Seleccionar / Interpretar	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1
25 / 2	Presentar las vocales	Señalar las vocales y practicar su pronuncia	Reconocer	Elegir / Duplicar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Expresivo	Canción / Rima	Sí	1
26 / 2	Practicar las fórmulas de saludo <i>Hola, Adiós, Buenos días, Buenas noches</i>	Relacionar las frases con las imágenes correspondientes	Inferir / Interpretar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
27 / 2	Exponer a los alumnos a un texto de la vida real	Responder preguntas sobre el texto	Anticipar / Interpretar / Inferir / Retener	Contestar	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Narrativo	Historia	Sí	5
28 / 3	Presentar lenguaje, vocabulario y el tema de la unidad (la fiesta de cumpleaños)	Responder preguntas sobre el texto	Interpretar	Contestar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	6
29 / 3	Presentar la canción <i>Cumpleaños feliz</i>	Cantar la canción	Retener	Duplicar	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales y de conocimiento del mundo	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
30 / 3	Presentar la estructura <i>Cumplo... años</i> y repasar los números	Identificar quién habla	Reconocer	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Frases	No aplicable (opera sobre frases)	No aplicable (opera sobre frases)	No	8
31 / 3	Practicar el lenguaje visto hasta el momento	Ordenar las frases del diálogo	Reconocer / Seleccionar	Elegir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
32 / 3	Presentar la estructura <i>¿Cuándo es tu cumpleaños?</i> y vocabulario (meses del año)	Practicar la estructura adaptándola a sus circunstancias	Retener	Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	Sí, las actividades previas cumplen esta función	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2

33 / 3	Practicar vocabulario (meses del año) con la canción <i>Uno de enero, dos de... San Fermín</i>	Identificar los meses que aparecen en la canción y, después, cantar la canción	Reconocer / Retener	Elegir / Duplicar	Extra-lingüístico (sociocultural)	Sí, las actividades previas cumplen esta función	Discurso	Expresivo	Canción	Sí	1
34 / 3	Practicar vocabulario (los meses del año)	Completar unas frases tomando como referencia el audio	Seleccionar	Contestar	Extra-lingüístico (sociocultural)	Sí, elementos visuales	Discurso	Descriptivo	Monólogo	Sí	1
35 / 3	Presentar vocabulario y estructuras	Responder preguntas	Retener	Contestar	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
36 / 3	Presentar vocabulario (objetos, juguetes)	Escribir, junto a las imágenes, los nombres de los objetos que se mencionan	Reconocer	Transferir	Lingüístico	Sí, elementos visuales	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
37 / 3	Practicar el lenguaje trabajado hasta el momento	Completar las frases con las palabras que faltan y, después, utilizar la muestra de lengua del audio para practicarlas	Reconocer / Retener	Contestar / Imitar	Extra-lingüístico (informativo)	No	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
38 / 3	Practicar vocabulario mediante un juego popular (veo, veo)	Adivinar de qué objeto se trata	Anticipar / Inferir / Interpretar	Contestar	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Conversacional	Diálogo	Sí	2
39 / 3	Identificar el sonido [θ]	Repetir las palabras	Reconocer	Duplicar	Lingüístico	No	Palabras	No aplicable (opera sobre palabras)	No aplicable (opera sobre palabras)	No	1
40 / 3	Practicar el sonido [θ] mediante un trabalenguas	Reproducir el trabalenguas	Retener	Duplicar	Extra-lingüístico (lúdico)	No	Discurso	Expresivo	Trabalenguas	Sí	1
41 / 3	Exponer a los alumnos a un texto de la vida real	Responder preguntas sobre el texto	Anticipar / Interpretar / Inferir / Retener	Contestar	Extra-lingüístico (lúdico)	Sí, elementos visuales	Discurso	Narrativo	Historia	Sí	5

8. Apéndice documental

Anexo 2. Muestra de actividades

Imagen 1 – Actividad relacionada con la pista 2 de *A la una...*

FICHA 2 APRENDEMOS A PRESENTARNOS EN ESPAÑOL

LISTA DE NIÑOS Y NIÑAS DE LA CLASE DE ESPAÑOL

NOMBRE	APELLIDOS
Pedro	Martín López
Isabel	García Paredes
Juan Carlos	Jiménez Torres
Tomás	Torres Higuera
Pilar	Soria Millán
Carmen	Vázquez Fernández
Luis	Lezcano Burgos
María	Hernández Casado
Rosa	Muñoz Pérez
Juan	Iglesias Rodríguez

Yo me llamo y me gusta jugar al baloncesto.

Yo soy A mí me gusta bailar.

Y yo soy y a mí me gusta ir en bici.

Y a mí, bailar. Y me llamo

Tocar el piano... ¡A Isabel!

Yo me llamo y me gusta tocar el piano.

Soy y me gusta jugar con el ordenador.

A mí también me gusta jugar con el ordenador, y soy

Yo soy y a mí me gusta dibujar.

¿A quién le gusta dibujar?

A Juan Carlos.

1 Escucho y escribo sus nombres.

2 Pregunto a quién le gusta.

3 Digo cómo me llamo, qué me gusta y tiro la pelota.

ocho 8

nueve 9

Imagen 2 – Actividad relacionada con la pista 12 de *Uno, dos, tres... ¡ya!*

¡A JUGAR!

a Completa la conversación.

b Escucha y comprueba.

Hola. ★ ¿Cómo... te llamas? ◆
..... Me Santi. ▲
¿Cuántos tienes? ■
Tengo años, ¿y tú? +
Tengo siete años. ¿Dónde? ●
Vivo en Madrid. ◆ ¡Guau, guau!
¿Cómo se? ◆
Se llama Chufito y dos años. ◆
¡Hola, Chufito!

Cómo vives
¡Hola! años tiene
llamo ocho llama

c Completa.

Me llamo
◆ ● ▲ ★ ◆ +
.....

13
trece

Imagen 3 – Actividad relacionada con la pista 5 de *Superdrago 1*



Imagen 4 – Actividad relacionada con la pista 4 de *Colega 1*

UNIDAD 1 *¿Cómo te llamas?*

1. Escucha y juega.

¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas?
¿Cómo te llamas tú?

Música de Nice One Cyril

Yo me llamo Colega.

2. Escucha y canta.

José se llama el padre.
Josefa, la mujer
y tienen un hijito
que se llama... (2)

Martín se llama el padre.
Martina, la mujer
y tienen un hijito
que se llama... (2)

Manuel se llama el padre.
Manuela, la mujer
y tienen un hijito
que se llama... (2)

seis

Imagen 5 – Actividad relacionada con la pista 18 de *Colega 1*

3

UNIDAD

Ven a mi fiesta

1. Canta.

LOS MESES

Uno de enero,
 dos de febrero,
 tres de marzo,
 cuatro de abril,
 cinco de mayo,
 seis de junio,
 siete de julio,
 ¡San Fermín!

2. Escucha y repite.

3. Escucha y señala.

Enero.

ENERO						
lunes	martes	miércoles	jueves	viernes	sábado	domingo
1 uno	2 dos	3 tres	4 cuatro	5 cinco	6 seis	7 siete
8 ocho	9 nueve	10 diez	11 once	12 doce	13 trece	14 catorce
15 quince	16 dieciséis	17 diecisiete	18 dieciocho	19 diecinueve	20 veinte	21 veintuno
22 veintidós	23 veintitrés	24 veinticuatro	25 veinticinco	26 veintiséis	27 veintisiete	28 veintiocho
29 veintinueve	30 treinta	31 treinta y uno				

24 veinticuatro

Imagen 6 – Actividad relacionada con la pista 33 de *Superdrago 1*

3 UNIDAD

4. Escucha y mira.

¿Cuándo es tu cumpleaños?

Mi cumpleaños es en febrero.

5. Practica con tu compañero.

 enero	 febrero	 marzo	 abril
 mayo	 junio	 julio	 agosto
 septiembre	 octubre	 noviembre	 diciembre

¿Cuándo es tu cumpleaños?
Mi cumpleaños es en _____.

6. Escucha y canta.

Uno de enero.	Cinco de mayo.
Dos de febrero.	Seis de junio.
Tres de marzo.	Siete de julio.
Cuatro de abril.	San Fermín.

20 / veinte

Imagen 7 – Actividad relacionada con la pista 29 de *Uno, dos, tres... ¡ya!*

Los meses del año

1 a 29 Escucha la canción.
b 30 Escucha y canta.

enero 	febrero 	marzo 	abril
mayo 	junio 	julio 	agosto
septiembre 	octubre 	noviembre 	diciembre

2 Página 69

3 ¡A jugar!

Recorta

Ordena

Tiene cinco letras. Enero. No. Julio. Sí.

25
veinticinco



Imagen 8 – Actividad relacionada con la pista 37 de *A la una...*

FICHA 3 HACEMOS EL CALENDARIO DE LOS CUMPLEAÑOS

PASATIEMPOS PARA ESCUCHAR
Escucha las retahílas y el código secreto y resuelve estos pasatiempos.

ENERO FEBRERO MARZO ABRIL MAYO JUNIO JULIO AGOSTO SEPTIEMBRE OCTUBRE NOVIEMBRE DICIEMBRE

1  **Completo la retahíla.**

Treinta días tienen
con, junio y,
veintiocho o, uno
y los demás, treinta uno.

2  **Completo el dibujo de la mano.**

julio
marzo agosto
enero
febrero noviembre

3  **Separo los meses y los escribo.**

Los meses del año
.....
.....
.....
.....

62 sesenta y dos