

LIBROS DE TEXTO PARA LA ENSEÑANZA PRECOZ DEL INGLÉS: ESTUDIO COMPARATIVO¹

ROSA M^a JIMÉNEZ CATALÁN
Universidad de La Rioja

RESUMEN. *Este artículo presenta los resultados de la evaluación de un corpus de libros de texto para la enseñanza del inglés en Educación Infantil en el contexto educativo español. Mediante la aplicación sistemática de un modelo de evaluación, observamos que i) los libros de texto analizados son adecuados a las características del niño de tres a cinco años; ii) existen diferencias en contenido y metodología entre las series de libros de texto; iii) no se hacen explícitos los criterios que se han seguido a la hora de determinar los niveles lingüísticos de cada curso; y, iv) el modelo de evaluación utilizado a partir de McDonough y Shaw 1995 nos permite recabar información individual y comparar los libros de texto y materiales de una forma objetiva y eficaz.*

PALABRAS CLAVE: *evaluación de materiales para la enseñanza del inglés, libros de texto para la enseñanza del inglés, enseñanza precoz de inglés, enseñanza del inglés en educación infantil.*

ABSTRACT. *This article shows the results of an evaluation applied to a corpus of English language teaching course books used in kindergarten education in the Spanish educational context. Through the systematic application of a model of evaluation, we note that i) the textbooks analysed are appropriate to the characteristics of three to six year olds; ii) differences in methodology and content are observed in the series of textbooks; iii) the criteria followed in the setting up of the linguistic and communicative level of each course are not given; and finally, iv) the model of evaluation used from McDonough and Shaw 1995 allows us to gather particular information from each book as well as to compare the set of textbooks and materials in an objective and meaningful way.*

KEYWORDS: *ELT materials evaluation, English course books, English for very young learners, ELT in kindergarten education.*

1. INTRODUCCIÓN

El panorama de la enseñanza de idiomas de las últimas décadas se caracteriza por la progresiva implantación de las nuevas tecnologías en el aula. Sin embargo, es inne-

gable que el libro de texto sigue ocupando un lugar predominante en la práctica docente cotidiana. Su popularidad radica en la utilidad que tiene para el profesorado y el alumnado; al primero, el libro le proporciona un conjunto de materiales difíciles de ser sustituidos sin una gran inversión de tiempo y dinero; al segundo le aporta una visión de conjunto de la materia, y le permite la preparación y repaso de las clases (O'Neill 1982).

En relación con el aprendizaje y enseñanza de un idioma, el libro de texto refleja una visión de la lengua y de la cultura de sus hablantes, y un determinado enfoque de enseñanza que pueden influir de forma positiva o negativa en el aprendizaje de dicha lengua por parte del estudiante (Richards 1993).

En torno a la evaluación de materiales para el aprendizaje y enseñanza de lenguas no maternas, podemos aglutinar distintas tendencias de investigación: i) evaluaciones sobre el diseño curricular (Dubin y Olshtain 1986; Johnson 1989; Alderson y Beretta 1992); ii) creación de modelos de análisis de libros de texto y materiales didácticos (Breen y Candlin 1987; Skierso 1991; McDonough y Shawl 1993; Cunningsworth 1996; Ellis 1997); iii) análisis de cursos para el auto aprendizaje del inglés (Roberts 1995); iv) evaluaciones a gran escala de materiales para el aprendizaje y enseñanza de lenguas (Fitzpatrick 2000); v) análisis a pequeña escala de algunos aspectos de los libros de texto, y de materiales de distinta índole; así por ejemplo, respecto a los libros de texto, encontramos análisis de vocabulario (Miranda 1990), actos de habla (Boxer y Pickering 1995), actividades de lectura (Mera 1999), sexismo (Molina 1994), y temas transversales (Jiménez Catalán 1997, Jacobs y Goatly 2000). Casi en su totalidad, estos análisis se centran en libros de texto para la educación primaria y secundaria, siendo prácticamente inexistentes las evaluaciones de libros de texto para el aprendizaje y enseñanza precoz del inglés (3, 4, y 5 años) en la educación infantil.

En este artículo nos proponemos: 1) perfilar las características de los libros de texto existentes en el mercado para la enseñanza precoz del inglés; 2) comparar los materiales de acuerdo a parámetros de análisis; 3) poner en práctica un modelo de evaluación adaptado de McDonough y Shaw (1995).

2. EVALUACIÓN

2.1. *Tipo de evaluación*

Tradicionalmente, se distingue entre evaluación predictiva y evaluación prospectiva. Como los mismos términos denotan, el objetivo de la primera es evaluar los materiales de enseñanza a priori, a fin de determinar si éstos se adecuan a los objetivos; en contraste, la evaluación prospectiva se realiza una vez utilizados los materiales, y se valora la adecuación de los mismos a la experiencia específica de aprendizaje y enseñanza concreta. En este estudio, hemos aplicado la evaluación predictiva. Además de ser el tipo de evaluación más recomendable para los objetivos que nos proponemos, su aplicación no excluye evaluaciones futuras, y, en cambio, nos permite llevar a cabo un análisis comparativo de los materiales disponibles en el mercado para un tramo de edad.

2.2. Corpus

El corpus de nuestro estudio se compone de 14 libros de texto (Figura 1)². En su selección, hemos tenido en cuenta que hayan sido: i) publicados en los últimos cinco años; ii) publicados por editoriales comerciales españolas o extranjeras que operan en España; y, iii) diseñados específicamente para la etapa de educación infantil (3, 4, y 5 años).

<i>Editorial</i>	<i>Título</i>	<i>Autores</i>	<i>Publicación</i>
Richmond Publishing/ Santillana Educación	<i>Little Smarties Starter</i>	M. Jesús Díaz Sánchez,	2003
	<i>Little Smarties 1</i>		2002
	<i>Little Smarties 2</i>		2002
MacMillan/Heinemann	<i>Here's Robby</i>	Carol Read & Ana Soberón	2003
	<i>Robby Rabbit 1</i>		2002
	<i>Robby Rabbit 2</i>		2002
Oxford	<i>Hello Teddy</i>	Karen Jamieson Lucía Tomás & Vicky Gil	2002
	<i>Teddy's Train A</i>		2002 (7ª imp)
	<i>Teddy's Train B</i>		2002 (6ª imp)
Longman Pearson	<i>Fun English Starter</i>	Equipo editorial Kathryn Munt (Coord) C Barrett & Beatriz Román Olga Mur Lope with Mady Musiol	2003
	<i>Fun English A</i>		2001
	<i>Fun English B</i>		2001
Burlington Books	<i>Bertie Bear 1</i> <i>Bertie Bear 2</i>	Helen Munford & Barbara Wagner	1999

Figura 1: *Corpus de libros de texto.*

2.3. Modelo de análisis

Nuestro modelo de análisis se inspira en la propuesta de McDonough y Shaw (1993/1995), quienes aconsejan dos fases: evaluación externa y evaluación interna, además de una valoración global final. Cada una incluye una serie de parámetros que permiten comparar los distintos libros de textos de forma sistemática.

La evaluación externa tiene como objetivo describir el número y el tipo de materiales que se incluyen. Dicha evaluación se centra en el análisis del índice de contenidos, introducción, portadas y contraportadas de los libros del alumno y el profesor. Se realiza mediante una guía de preguntas que permite recabar información respecto a los siguientes puntos: el tipo de receptor, el nivel de idioma, el contexto de enseñanza (inglés general o específico), la estructuración del material en unidades didácticas, la concepción del autor respecto a la lengua, su aprendizaje y enseñanza, el tipo de material (obligatorio/ complementario), la disponibilidad del libro del profesor, la inclusión de listas y apéndices de vocabulario, el tipo y las características del material audiovisual

que contienen, el diseño y presentación de los materiales, aspectos culturales (minorías, cuestiones de ‘genero’, representación de la sociedad y cultura), e inclusión de tests.

Una vez completada esta primera fase, el evaluador debe decidir si los materiales son inadecuados o potencialmente apropiados; en el primer caso, se dará por terminado el proceso de evaluación, mientras que en el segundo caso, se pasará a la segunda fase que proponen McDonough y Shaw, la evaluación interna, utilizando, de nuevo, una lista de preguntas orientada a recabar información sobre los siguientes aspectos: la presentación y tratamiento de las destrezas, la gradación y secuenciación del material, las características de los materiales en relación con las destrezas, la naturaleza de los diálogos desde la perspectiva de la comunicación, la adecuación de los tests y ejercicios a las necesidades del aprendiz y a los contenidos del curso, la adecuación de los materiales a los distintos estilos de aprendizaje, y el potencial motivador de los materiales tanto para los estudiantes como para el profesorado.

Finalmente, el proceso de evaluación se completa mediante una valoración global de los siguientes aspectos: integración de los materiales en un programa de aprendizaje concreto, y la aplicabilidad, adaptabilidad y flexibilidad de los mismos.

El modelo de McDonough y Shaw es un instrumento de evaluación eficaz; al proponer dos etapas y una valoración global, y proporcionar parámetros de análisis para cada etapa, el modelo nos permite una evaluación completa, reduce el grado de subjetividad por parte del evaluador, garantiza la claridad en el proceso, y favorece la replicabilidad de la misma por parte de otros profesores e investigadores. No obstante, a fin de lograr mayor coherencia y cohesión en el análisis, hemos introducido algunas modificaciones que se reflejan en la figura 2 y que comentamos seguidamente.

En primer lugar, proponemos analizar la concepción del autor sobre la lengua, su metodología y aprendizaje, así como los aspectos culturales dentro de la fase de la evaluación interna. En nuestra opinión, estos aspectos se reflejan de tres maneras: i) mediante la forma como se presenta el *input*, ii) a través del énfasis que se pone en determinadas destrezas en detrimento de otras, y iii) mediante la selección de los temas y de las situaciones que se proponen. Este último aspecto es también un indicador de aspectos culturales, junto a las imágenes y el vocabulario, y todos ellos requieren un análisis detallado que se basa tanto en los datos aportados por la evaluación externa como en su interpretación desde distintas perspectivas: psicolingüística, pedagógica y social; por esta razón, proponemos el análisis de estos aspectos dentro de la fase de evaluación interna.

Por último, proponemos integrar la ‘Valoración Final’ dentro de la fase de ‘Evaluación Interna’ al considerar que los puntos que proponen McDonough y Shaw para cada una de las fases o bien se solapan o están estrechamente relacionados.

La evaluación completa de los materiales requiere la ejecución de la fase de evaluación externa, y la de evaluación interna. Sin embargo, debido a límites de espacio, en este artículo únicamente nos centraremos en la primera.

Evaluación Externa	Evaluación Interna
-Título -Receptor -Nivel -Tipo de material -Contenidos -Estructura -Tipo de actividades -Diseño/Presentación	-Objetivos (generales y específicos). -Presentación y tratamiento de las destrezas (comprensión oral/producción oral). -Adecuación de los materiales: a la edad, a los estilos de aprendizaje, a los estilos de enseñanza, a los contenidos, y al contexto de aprendizaje. -Potencial motivador para alumnado y profesorado. -Concepción del autor/editorial respecto a: la lengua, su aprendizaje y enseñanza. - Aspectos socio-culturales y transversales.

Figura 2: *Parámetros de evaluación (adaptado de McDonough y Shaw 1995).*

3. EVALUACIÓN EXTERNA

Como podemos observar (Figura 3), en tres de las cinco series, aparece como *título* bien el nombre de la mascota o bien el del personaje principal: osos, en el caso de *Bertie Bear*, y *Teddy's Train*, y una ardilla, en la serie *Robby Rabbit*. En *Fun English* se resume una de las premisas del método –la idea de que aprender una lengua es algo divertido–, mientras que *Little Smarties* connota una imagen cariñosa de los pequeños para quienes se ha creado la serie³.

Todos los libros de texto tienen como *receptor* un aprendiz de edades muy tempranas: de 3, 4 y 5 años; en todos se señala la etapa de Educación Infantil como contexto de aprendizaje, se menciona la necesidad de integrar el aprendizaje del inglés a las otras áreas del currículo de esta etapa, y se hace mención explícita al Diseño curricular Base del sistema educativo español⁴.

En cuanto al *nivel*, *Bertie Bear* únicamente proporciona dos niveles para la etapa de Educación Infantil, mientras que *Little Smarties*, *Teddy's Train*, *Fun English*, y *Robby Rabbit* cuentan con un nivel para cada curso de la etapa. No obstante, es importante señalar el hecho de que en ninguna de las series se explica cuáles son los criterios en los que se basan para determinar la diferencia de nivel entre primero, segundo, y tercero de infantil.

Título	<i>Little Smarties Starter, Little Smarties 1, Little Smarties 2</i>		
Receptor	3, 4 y 5 años	Niveles	3 iniciación al inglés
Contexto	Educación Infantil		
Título	<i>Bertie Bear 1, Bertie Bear 2</i>		
Receptor	3, 4 y 5 años	Niveles	2 iniciación al inglés
Contexto	Educación Infantil		
Título	<i>Here's Robby, Robby Rabbit 1, Robby Rabbit 2</i>		
Receptor	3, 4 y 5 años	Niveles	3 iniciación al inglés
Contexto	Educación Infantil		
Título	<i>Hello Teddy, Teddy's Train A, Teddy's Train B</i>		
Receptor	3, 4 y 5 años	Niveles	3 iniciación al inglés
Contexto	Educación Infantil		
Título	<i>Fun English Starter, Fun English A, Fun English B</i>		
Receptor	3, 4 y 5 años	Nivel	3 iniciación al inglés
Contexto	Educación Infantil		

Figura 3: *Título, receptor, contexto y nivel.*

Por lo que se refiere al *tipo de material*, la Figura 4 refleja la existencia de una gran uniformidad en las series. Además del libro del alumno y de la guía didáctica para el profesor, todas ofrecen: a) material visual: láminas, tarjetas de vocabulario, y pósters; b) material audio: CDs/casetes del aula que contienen bien las transcripciones orales de las unidades o las canciones que dan pie a las unidades; asimismo, c) algunas series incluyen también CDs/casetes del alumno; y, d) ninguna serie ofrece otro tipo de material audiovisual como por ejemplo, videos, películas y juegos para el ordenador.

<i>Little Smarties</i>	<p><i>Para el alumno:</i> libro de actividades, CD del alumno. <i>Para el profesor:</i> guía didáctica, carpeta archivo, CD del aula. <i>Para el aula:</i> mascota (<i>Granny Mitten</i>), láminas de los cuentos, láminas de las estaciones del año, tarjetas de vocabulario, hojas de actividades fotocopiables, <i>Big Book</i>. <i>Para la evaluación:</i> fichas fotocopiables, técnicas de evaluación.</p>
<i>Bertie Bear</i>	<p><i>Para el alumno:</i> libro de actividades. <i>Para el profesor:</i> guía didáctica, 1 casete del aula. <i>Para el aula:</i> tarjetas de vocabulario, láminas de los cuentos, 1 casete de canciones, <i>Magic Box</i>. <i>Para la evaluación:</i> ficha de evaluación fotocopiable.</p>
<i>Robby Rabbit</i>	<p><i>Para el alumno:</i> libro de actividades. <i>Para el profesor:</i> guía didáctica. <i>Para el aula:</i> mascota (marioneta de peluche), láminas ilustrativas de los cuentos, tarjetas de vocabulario, CD de clase. <i>Para la evaluación:</i> criterios de evaluación y fichas fotocopiables.</p>
<i>Teddy's Train</i>	<p><i>Para el alumno:</i> libro de actividades y CD con canciones. <i>Para el profesor:</i> guía didáctica, CD del aula. <i>Para el aula:</i> pósters, tarjetas fotocopiables (<i>Hello Teddy</i>) tarjetas de vocabulario (<i>Teddy's Train A & B</i>) <i>Para la evaluación:</i> sugerencias de evaluación y fichas fotocopiables.</p>
<i>Fun English</i>	<p><i>Para el alumno:</i> libro de fichas, CD/casete (<i>Fun English Starter</i>, <i>Fun English A & B</i>), cuaderno de actividades (opcional), (<i>Fun English A & B</i>) <i>Para el profesor:</i> guía didáctica, CD/casete del aula. <i>Para el aula:</i> mascota (una ardilla), dibujos fotocopiables (<i>Fun English Starter</i>), <i>Big Books</i>, tarjetas de vocabulario, pósters (<i>Fun English A & B</i>). <i>Para la evaluación:</i> test de la unidad y tabla de evaluación fotocopiable.</p>

Figura 4: *Tipo de material.*

No obstante, la Figura 4 también revela diferencias en lo que concierne a las características del material visual, a la mascota, y al material de evaluación. Respecto al primero, las láminas y pósters ocupan un lugar predominante, puesto que todas las series disponen o bien de láminas (*Little Smarties*, *Bertie Bear*) o bien de pósters (*Teddy*, *Fun English*), o ambos (*Robby Rabbit*). En algunos casos, como por ejemplo *Little Smarties*, y *Fun English*, el material visual se completa con los denominados ‘*Big Books*’, en los que se ilustran a todo color, y a gran tamaño, las escenas de los cuentos. Las tarjetas de vocabulario están presentes en todas las series; aunque, tam-

bién notamos diferencias cualitativas: por una parte, en el primer nivel de las series, la serie *Robby* no incluye tarjetas, mientras que *Teddy* y *Fun English* sólo proporcionan dibujos fotocopiables; por otra, en los libros de texto de todos los niveles, la serie *Fun English* se diferencia del resto en que, además de dibujos, incluye fotografías de color de niños, objetos, y animales. En cuanto a la mascota que acompaña los libros de textos, *Little Smarties*, *Robby Rabbit*, y *Fun English* incluyen una manopla que representa a su mascota: la abuelita *Grannie Mitten*, el conejo *Robby*, y la ardilla *Archie* respectivamente. En cambio, *Bertie Bear* proporciona una tarjeta del personaje que se puede utilizar en el aula, así como dos fotocopias para la elaboración de una marioneta del personaje. Por su parte, la serie *Teddy* recomienda la utilización de un osito de peluche como mascota, pero no se proporciona.

Si bien los aspectos señalados son importantes, es en el material de evaluación donde se constatan las mayores diferencias entre las series; *Little Smarties* aporta fichas con dibujos que representan los conceptos que debería saber el niño en cada trimestre, junto a sugerencias de procedimientos y técnicas de evaluación; *Robby* ofrece también criterios de evaluación junto a modelos de registro de observación individualizado y de grupo en el que se proponen preguntas (*Yes/No questions*) para conocer el rendimiento y el progreso de cada niño y de la clase; por su parte, en *Fun English* se incluye un registro individualizado con tres escalas de gradación: *Good*, *Very Good*, *Excellent*; en cuanto a la serie *Bertie Bear*, encontramos una página en la que, además del dibujo de la mascota, se insertan llamadas a los puntos que se deben observar, por ejemplo, *Saluda y se despide en inglés*, *Participa oralmente en las actividades*. Por último, la serie *Teddy* proporciona algunas sugerencias de evaluación junto a fichas fotocopiables para la evaluación del vocabulario, así como fichas de actividades para consolidar y evaluar el progreso del niño; en esta serie la evaluación del vocabulario se basa en preguntas que hace el profesor al niño respecto a dibujos que se le presentan; no se proporcionan ni criterios ni escalas de evaluación.

La descripción de la *materia o contenidos* que conforma los libros de texto se encuentra en *Little Smarties* como *Contenidos Básicos*, y en el resto de las series como *Programación*. Como podemos constatar (Figura 5), se perfilan, al menos, tres perspectivas diferentes: i) Conceptual, Procedimental y Actitudinal (*Little Smarties*, *Robby Rabbit*, *Teddy*); ii) Procedimental (*Bertie Bear*); y Centros de interés (*Fun English*). En la presentación del contenido, las unidades parten o bien de un cuento (*Little Smarties*, *Fun English A & B*), de un centro de interés (*Bertie Bear*, *Fun English Starter*), de una canción (*Teddy*, *Fun English Starter*), o de actividades de respuesta física (*Bertie*).

En cuanto al *tipo de actividades* que se proponen en las distintas series para presentar, practicar o complementar los contenidos, encontramos las siguientes: cuentos, canciones, rimas, *chants*, fichas de manualidades, actividades de respuesta física (TPR), juegos, diálogos, dramatizaciones orales, mímica, y bailes. Destacan los juegos, las fichas de manualidades, las canciones y los cuentos, presentes en todas las series.

Los juegos y las fichas de manualidades son similares en todas ellas; respecto a los primeros, los más populares son los juegos mediante las tarjetas de vocabulario,

pero también encontramos juegos de respuesta física, juegos de memoria, y juegos musicales; en cuanto a las fichas de manualidades, encontramos las actividades típicas del área en la etapa de infantil como colorear, dibujar, recortar, pegar, modelar con plastilina, imprimir con pintura de dedos, realizar manualidades (collares, marionetas, atrezos) etc. La realización de las fichas tiene como objetivo desarrollar las destrezas lingüísticas pero, en sintonía con la premisa de integración en las otras áreas del currículo, también tienen el propósito de desarrollar las destrezas cognitivas y motoras, así como el desarrollo de la personalidad, la autoestima, y la adquisición de hábitos de conducta.

<i>Serie</i>	<i>Contenidos</i>
<i>Little Smarties</i>	Cuentos tradicionales adaptados. Vocabulario. Estructuras. Matemáticas. Colores. Canciones. Poesía tradicional. Manualidad. <i>Chant</i> . Juegos. Educación en Valores. Multicultural.
<i>Bertie Bear</i>	<i>Circle Time</i> (presentación, cantar, recitar, TPR, juego, clasificar). <i>Table Time</i> (pegatinas, rodear, dibujar, punzar, colorear, rompecabezas). <i>Play Time</i> (canciones, juegos). <i>Vocabulario activo</i> (saludos, afirmar/negar, colores, objetos clase). <i>Lenguaje de reconocimiento</i> (saludos, órdenes, vocabulario). Repaso (colorear)
<i>Robby Rabbit</i>	Objetivos globales de aprendizaje (conceptos) Lenguaje en proceso de adquisición (activo y receptivo). Lenguaje reciclado, lenguaje para el aula. Procedimientos. Actitudes. Criterios de evaluación.
<i>Teddy's Train</i>	<i>Conceptos</i> : Lenguaje activo, lenguaje pasivo, temas transversales a través de canciones. <i>Procedimientos</i> : saludar y despedirse, reconocer, asociar, relacionar, nombrar, participar, mostrar comprensión oral, identificar, trazar caminos, buscar, desarrollar la imaginación y la fantasía, seguir caminos o laberintos, ordenar, contar, clasificar, completar, expresar gustos, nombrar, etc. <i>Actitudes</i> : mostrar interés y actitudes positivas (lengua, compañeros, animales...), mostrar interés por aprender la lengua, participar, disfrutar, valorar el propio progreso, escuchar, respetar las reglas, cooperar, mostrar comportamiento adecuado, apreciar los momentos de silencio...
<i>Fun English</i>	Conceptos. Procedimientos y Actitudes. Centros de interés: <i>Fun English Starter</i> : Hello Archie. The body. Colours. Animals. Christmas. Birthday.. <i>Fun English A</i> : My body. Dear Family. The Happy Tree. The Animal Story. At the Funfair. Festivals. <i>Fun English B</i> : Archie's Adventure. The Magic Hat. Bobby Boxer and Friends. Super Sofa. "Let's Play!" Festivals.

Figura 5: *Contenidos y actividades.*

Las mayores diferencias se observan en la propuesta de canciones y cuentos; las primeras sirven de núcleo fundamental del curso en la serie *Teddy*, mientras que en el resto de las series se utilizan como actividades de refuerzo; algo semejante ocurre con

los cuentos: *Little Smarties*, y *Robby Rabbit* basan sus unidades en cuentos, *Fun English*, y *Bertie Bear* los utilizan como refuerzo del vocabulario y estructuras; mientras que la serie *Teddy* se limita a señalar la importancia de los mismos en la adquisición de una lengua, y a sugerir la utilización de los libros con imágenes, o la elaboración de un cuento en clase a partir de las aventuras de *Teddy* y su tren. En las series que incluyen los cuentos como núcleo fundamental del aprendizaje, observamos también diferencias: para estructurar sus unidades, *Little Smarties* se basa en cuentos tradicionales adaptados de la literatura infantil universal, mientras que el resto (*Robby Rabbit*) proponen cuentos o pequeñas historias basados en personajes y situaciones cercanas a los niños escritos específicamente para el aprendizaje del inglés en esta etapa.

Por lo que se refiere a la *estructura* del contenido del curso, las series proponen un número de unidades principales, y además de éstas, se incluyen unidades introductorias y/o unidades complementarias como por ejemplo, actividades para la evaluación, celebraciones y estaciones del año; a su vez, las unidades se dividen en lecciones a las que se les asigna un determinado espacio de tiempo, Figura 6⁵:

Serie	<i>Bertie Bear</i>	<i>Fun English</i>	<i>Little Smarties</i>	<i>Robby Rabbit</i>	<i>Teddy's Train</i>
Unidades	<i>Bertie</i> 1: 9 <i>Bertie</i> 2:	<i>Starter</i> : 5 <i>Fun English A</i> : 4 <i>Fun English B</i> : 4	<i>Starter</i> : 3 <i>Little Smarties</i> 1: 3 <i>Little Smarties</i> 2: 3	<i>Here's Robbit</i> : 8 <i>Robby Rabbit</i> 1: 9 <i>Robby Rabbit</i> 2: 9	<i>Hello Teddy</i> : 9 <i>Teddy's Train</i> A: 8 <i>Teddy's Train</i> B: 8
Lecciones	<i>Bertie</i> 1: 7 <i>Bertie</i> 2:	<i>Starter</i> : 8 <i>Fun English A</i> : 12 <i>Fun English B</i> : 12	<i>Starter</i> : 15 <i>Little Smarties</i> 1: 15 <i>Little Smarties</i> 2: 15	<i>Robby Rabbit</i> 1: 8 <i>Robbit Rabbit</i> 2: 8	<i>Hello Teddy</i> : 4 <i>Teddy's Train</i> A: 5 <i>Teddy's Train</i> B: 5
Tiempo	30'	30'	No se indica	40-50'	45'

Figura 6: Estructura de los libros de texto.

Por último, en cuanto a la estructura que se sigue en el desarrollo de dichas lecciones, en todas las series encontramos una propuesta de fases, si bien, como refleja la Figura 7 existe una distinta concepción del número de fases y de la extensión de las mismas en cada serie, así como diferencias en la terminología y el idioma utilizado para denominar cada fase y cada momento de la lección.

SERIE	FASES					
	<i>Smarties</i>	<i>Empezamos</i>	<i>Presentación</i>	<i>Explotación</i>		
<i>Bertie</i>		<i>Circle Time</i> (presentación o repaso del lenguaje)	<i>Table time</i> (Actividades de refuerzo)	<i>Play time</i> (Actividades de movimiento)	<i>Actividad extra</i> (opcional)	
<i>Robby</i>	<i>Hello Routine</i>	<i>Time to play and learn</i>				<i>Routine</i> (ending the lesson)
		<i>On the carpet together</i> (presentación personajes y vocabulario)	<i>Transition</i> (trabajar el lenguaje presentado)	<i>At our tables</i> (refuerzo, autonomía)		
<i>Teddy</i>	<i>Canción</i> (centrar la atención)	<i>Presentación</i> (vocabulario a través de pequeña historia)	<i>Actividad de refuerzo</i> (canción)	<i>Fichas</i>	<i>Juegos</i>	<i>Bye-Bye</i>
<i>Fun English</i>	<i>Beginning the lesson</i>	<i>Developing the lesson</i>	<i>Extending the lesson</i>			<i>Ending</i>

Figura 7: Estructura de la lección en cada serie.

El diseño y presentación de los libros de texto es muy parecido en las cinco series. Todos los libros se presentan en un formato de tamaño manejable para el niño y el profesor. Las páginas del libro de actividades del alumno vienen perforadas con objeto de que el profesor pueda guardar todos los libros en clase y repartir a cada niño la ficha correspondiente de cada lección cuando lo considere oportuno. También se proporciona una carpeta para que el profesor ordene los trabajos de inglés de los niños y pueda repartirlos al final del trimestre. Es también un material durable, puesto que la portada y contraportada son de cartulina plastificada y las páginas interiores de cartulina dura. El diseño del contenido de la portada y la contraportada, están hechos a partir de dibujos de las mascotas en colores alegres. Por último, los contenidos de los libros de los alumnos están llenos de dibujos de gran colorido, y como ya hemos señalado, en el caso de *Fun English*, se completan estos dibujos mediante fotografías a color.

4. CONCLUSIONES

Aunque en este trabajo no nos hemos planteado como objetivo la evaluación interna de los materiales –en la cual, se analiza la adecuación de los mismos a la edad– este primer análisis ya nos indica que todas las series presentan libros de texto apropiados a las características y necesidades del niño de tres a cinco años. Como señala Craig (1989), aunque existen diferencias individuales, los niños de esta edad son curiosos y activos, –si bien se cansan fácilmente–, aprenden de forma global, no distinguen entre el mundo de la fantasía y la realidad, poseen una capacidad de atención limitada, necesitan de rutinas que les den seguridad, y se encuentran en una fase de pleno desarrollo de sus capacidades físicas, psicológicas, sociales, y cognitivas. Los libros de texto analizados responden a estas características y necesidades e incluyen actividades cortas y motiva-

doras a través de cuentos, canciones, bailes, juegos, actividades de psicomotricidad, y repetición de rutinas a lo largo de las lecciones. También se cuidan los aspectos afectivos, mediante la inclusión de mascotas (*Little Smarties*, *Robby Rabbit*) que son el hilo conductor del curso, y amigas de los niños, y la inclusión de elementos sorpresa para atraer la atención y motivar a los niños: “Magic Box” (*Bertie Bear*), la simulación repetitiva de un tren que recorre la clase al comienzo y al final de las lecciones (*Teddy*). Los libros de texto se acompañan de materiales visuales de gran colorido con dibujos y fotografías muy atractivos tanto por su contenido cercano al mundo del niño, como por su diseño y presentación. Asimismo, en casi todos los casos, los libros se han diseñado expresamente para la enseñanza del inglés precoz: 3, 4, 5 años; la etapa de Educación Infantil como contexto de enseñanza concreto aparece de forma explícita en las cinco series. En el caso de *Bertie Bear* parece tenerse en mente un receptor infantil menos definido, puesto que aunque se alude a la etapa de Educación Infantil y se organiza el contenido en torno a conceptos, procedimientos, y actitudes, no se hace mención explícita al Diseño Curricular Base del sistema educativo español.

No obstante, el análisis comparativo de los libros de texto de las cinco series nos ha permitido constatar que también existen diferencias entre los mismos: i) aunque todas las series incluyen material visual, en algunas se potencia más este aspecto como por ejemplo, *Little Smarties* y *Fun English*, series en las que, además de láminas y pósters se incluyen ‘*Big Books*’ de grandes dimensiones y atractivos colores; ii) todas las series incluyen en sus propuestas didácticas el cuento como elemento activador del aprendizaje de una lengua; sin embargo, en algunas apenas se utiliza (*Bertie Bear*) o únicamente se nombra la pertinencia de utilizar cuentos orales en estas edades (por ejemplo, *Teddy*), mientras que en otras –*Little Smarties*– conforman el núcleo del curso; iii) si tenemos en cuenta todas las series, observamos que en unas faltan algunos materiales, mientras que en otras están ausentes otros; así por ejemplo: *Bertie Bear* y *Teddy* no proporcionan CD/casete para el alumno; *Robby Rabbit* no incluye tarjetas de vocabulario en el primer nivel; *Teddy* no incluye material de evaluación; *Bertie Bear* lo incluye después de cada unidad pero ni aporta criterios ni proporciona actividades complementarias de evaluación; *Bertie* y *Teddy* no proporcionan mascota real sino dibujos para confeccionarla.

Asimismo, hemos encontrado algunos aspectos mejorables. Todas las series proponen tres –dos en el caso de *Bertie Bear*– niveles de iniciación al inglés, un nivel por cada curso de Educación Infantil. No obstante, como ya hemos señalado anteriormente, ninguna serie explica cuáles han sido los criterios en los que se han basado para determinar la diferencia entre primero, segundo, y tercero de infantil. En nuestra opinión, dicha omisión es grave puesto que si los criterios que delimitan cada nivel no están definidos, no es posible determinar la progresión de aprendizaje a lo largo de la etapa, ni tampoco coordinar adecuadamente los niveles de las distintas etapas –infantil, primaria y secundaria–. De la misma forma, todas las series presentan los contenidos para cada unidad en cada curso, datos necesarios, puesto que orientan al profesorado respecto a la materia que aborda un determinado libro de texto, sin embargo, en la muestra de libros analizados, existe una gran divergencia en el modo de plan-

tear los contenidos, seguramente debida al hecho de que la enseñanza del idioma no se contempla como asignatura obligatoria en la etapa de infantil, y por consiguiente, no existen directrices oficiales claras de cuál debe ser la materia lingüística que se debe impartir en esta etapa en lo que concierne a la enseñanza del inglés. Pensamos que, en principio, es bueno que las casas editoriales nos ofrezcan variedad de libros de texto donde podamos elegir el más adecuado para las necesidades de nuestros alumnos, y el que mejor encaje con nuestro estilo de enseñanza; sin embargo, también pensamos que es necesario introducir sistematicidad en los contenidos. Dado que los libros de texto están pensados para una misma etapa: educación infantil en el sistema educativo español, los contenidos debieran ser comunes a todos los libros de texto, y emanar de unas directrices oficiales específicas para la enseñanza del idioma en la Educación Infantil, en las que, entre otros aspectos, se haga hincapié en aspectos lingüísticos y comunicativos como el grado de comprensión y producción a lograr, el vocabulario y las estructuras que se deben aprender, las interacciones comunicativas a las que se debe exponer al niño, y los aspectos socioculturales y actitudinales a desarrollar relacionados con la lengua extranjera.

Otro aspecto mejorable es el hecho de que ninguna serie ofrece vídeos, películas, y juegos por ordenador como material audiovisual. Tampoco incluyen sugerencias de materiales de este tipo que se podrían utilizar para completar el curso. En nuestra opinión, bien seleccionado, este material ofrece al niño *input* natural y modelos de interacciones comunicativas naturales difíciles de encontrar en los libros de texto. El visionado de películas infantiles en inglés ensancha considerablemente los límites del aula, y permite al niño interiorizar las estructuras y funciones del lenguaje, y las reglas de comunicación en esa lengua.

Por último, respecto al modelo de evaluación utilizado a partir de McDonough y Shaw (1995), hemos comprobado que es sencillo de aplicar, objetivo, y, eficaz, a la hora de: i) recabar información individual de cada texto; ii) sistematizar dicha información; iii) contrastar los distintos libros de texto y los materiales que los acompañan.

La evaluación externa que hemos llevado a cabo no nos permite concluir que unas series de texto son mejores ni peores que otras. Todas ellas contienen aspectos positivos, y otros mejorables, unas se centran más en unos aspectos, y otras en otros. En este estudio –en consonancia con los parámetros de la evaluación externa– únicamente nos hemos propuesto perfilar las características de cada libro de texto y contrastarlas con otros libros de texto para la enseñanza del inglés en Educación Infantil. Para llegar a conclusiones más profundas sería necesario completar este estudio mediante la evaluación interna. Igualmente, para poder generalizar los resultados sería conveniente que, al menos, dos investigadores llevaran a cabo la evaluación externa de los mismos libros de texto aquí analizados, mediante el mismo instrumento de evaluación utilizado.

A pesar de las limitaciones de este estudio, creemos que la recopilación de los datos de los libros de texto, su sistematización mediante parámetros de observación, y, especialmente, la comparación de los mismos mediante criterios establecidos facilitarán la labor del profesorado de Educación Infantil. Pensamos que también puede ser

de utilidad para aquellos investigadores interesados en la evaluación de libros de texto para la enseñanza del inglés de distintas etapas, puesto que al utilizar un modelo de evaluación externa con unos parámetros explícitos les permite replicar este estudio, o completarlo mediante el análisis de otros libros de texto de otras etapas educativas, y de esta forma, avanzar en la evaluación de estos materiales, y por consiguiente, en el conocimiento de aspectos importantes para el aprendizaje del inglés en el contexto educativo español.

NOTAS

1. Este estudio se ha realizado dentro del proyecto de investigación BFF2000-0101 (DGYT). Agradecemos aquí la ayuda recibida.
2. Nuestro agradecimiento a las casas editoriales por haber respondido a nuestra petición de llevar a cabo a una evaluación externa de libros de texto, facilitándonos los libros de texto y materiales que les acompañan, así como todo tipo de información.
3. Esto no significa que en las otras series no estén presentes los aspectos lúdicos y afectivos. Por el contrario, en todas ellas se remarca la idea de que el aprendizaje de un idioma a edades tempranas es como un juego, y se da importancia a crear un ambiente de aprendizaje agradable, en el que el niño se sienta emocionalmente seguro, desarrolle la autoestima y la confianza en los demás, y disfrute con las actividades.
4. Esta mención no aparece en la serie *Bertie Bear*.
5. En el número de unidades y lecciones hemos incluido las unidades principales y las complementarias.

BIBLIOGRAFÍA

- Alderson, J. y A. Beretta (eds.). 1992 (1987). *Evaluating Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Breen, M. y C. Candlin. 1987. "Which materials? A consumer's and designer's guide". *ELT Textbooks and Materials: Problems in Evaluation and Development*. *ELT Documents* 126. Ed. L. Sheldon. Londres: Modern English Publications.
- Boxer, D. y L. Pickering. 1995. "Problems in the presentation of speech acts in ELT materials: the case of complaints". *ELT Journal* 49, 1: 44-58.
- Craig, G. 1989. *Desarrollo Psicológico*. Londres: Prentice Hall.
- Cunningsworth, A. 1996. *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*. Londres: Heineman.
- Dubin, F. y E. Olshtain. 1986. *Course Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1997. "The empirical evaluation of language teaching materials". *ELT Journal* 51, 1: 36-42.
- Fitzpatrick, T. 2000. *Estudio europeo de los materiales de aprendizaje de idiomas. Informe Consolidado. Enero-diciembre 2000*. Londres: Centre for Information on Language Teaching (CILT).
- Jacobs, G. y A. Goatly. 2000. "The treatment of ecological issues in ELT coursebooks". *ELT Journal* 54, 3: 256-264.

- Jiménez Catalán, R.M. 1997. "Los transversals en los libros de texto para la enseñanza del inglés en la ESO". *Los transversales en la clase de inglés*. Coord. R. Jiménez Catalán. Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.
- Johnson, R.K. (ed.). 1989/1996. *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics.
- McDonough, J. y C. Shaw. 1993/1995. *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.
- Meara, R. 1999. "Reading in recent ELT coursebooks". *ELT Journal* 53, 1: 12-21.
- Miranda, A. 1990. "The vocabulary of the English coursebooks: An analysis". *RESLA* 6: 111-119.
- Molina, S. 1994. "Observaciones sobre el estado actual de la igualdad de oportunidades para ambos sexos en textos de inglés". *Encuentro. Revista de Innovación Educativa* 87: 143-147.
- O'Neill, R. 1982. "Why use textbooks?". *ELT Journal* 36, 2: 28-40.
- Richards, J. 1993. "Beyond text book: The role of commercial materials in language teaching". *RELC Journal* 24, 1:14-26.
- Roberts, J.T. 1995. "An anatomy of home-study foreign language courses". *System* 23, 4: 513-530.
- Skierso, A. 1991. "Textbook selection and evaluation". *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Ed. M. Celce-Murcia. Boston: Heinle y Heinle.