

Se analiza la importancia de utilizar la narrativa como recurso didáctico en todas las áreas del currículo, especialmente en Educación Primaria. Esta necesidad es mayor en el área de Ciencias de la Naturaleza, donde tradicionalmente no se ha usado. Se describen los problemas que plantea el uso de una narrativa no adecuada.

PALABRAS CLAVE: *Educación Primaria; Ciencias de la Naturaleza; Narrativa; Cuentos científicos.*

La narrativa en la enseñanza de las ciencias de la naturaleza*

M^a Montserrat García-Castejón Rodríguez** Universidad de Córdoba

Origen y pervivencia de los cuentos

En épocas primitivas, cuando la lectura y la escritura estaban al alcance de muy pocos, los seres humanos se transmitían sus conocimientos, observaciones e impresiones por vía oral. El cuento no era sólo para divertir, era también para educar, y jugaba un papel muy importante en la cultura que una generación quería transmitir a la siguiente (Dumurgier, 1996). En nuestro mundo occidental actual, desde la invención de la imprenta y la alfabetización progresiva de la población, la enseñanza y la información han dejado de ser exclusivamente orales. La utilización del cuento ha quedado reservada al mundo infantil, y, en la mayor parte

de los casos, como una forma de diversión o entretenimiento, no como una forma de transmisión de conocimientos. Pikola Estés (1998) cree que los adultos occidentales, al escuchar y recordar cuentos, se vinculan al saber ancestral de la cultura, iniciada por transmisión oral.

Otros autores van más allá de estos aspectos exclusivamente culturales. Egan (1994) piensa que el relato constituye “un universal cultural”, pues todas las personas disfrutan con las narraciones y sostiene que el cuento no es un simple entretenimiento de circunstancias, sino que refleja una forma básica y poderosa de dar sentido al mundo y a la experiencia. Levi-Strauss (1966) defiende que la forma de relato refleja una estructura fundamental de nuestra mente.

* Este trabajo ha recibido una ayuda del Ministerio de Educación y Ciencia para la elaboración de materiales para facilitar la lectura en las diferentes áreas y materias del currículo (BOE: 19-3-2008).

** Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba. Avda. Ronda de los Tejares, nº 34 (portal 3)-3º (1). 14001 Córdoba Teléfonos: 957 491057 y 625 257342. E-mails: mgarciacastejon@yahoo.es; mgarciacastejon@uco.es.

☒ Artículo recibido el 15 de octubre de 2011 y aceptado el 18 de marzo de 2012.

El uso de la narrativa como recurso didáctico en todas las áreas del currículo

El principal teórico de la utilización de la narrativa en la enseñanza es Kieran Egan, quien, entre otros libros, ha publicado *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza* (1994). En este trabajo y en otros, defiende que la imaginación de las niñas y los niños es una poderosa herramienta de aprendizaje, a la vez que critica el hecho de que en el modelo educativo en boga, se ha insistido en lo “cognitivo” en detrimento de lo “afectivo”. Argumenta que dado que los cuentos suelen estar muy relacionados con las explicaciones afectivas, el utilizar la forma narrativa del cuento en la enseñanza, puede ayudar a lograr un equilibrio entre el dominio afectivo y el cognitivo, a la vez que, con esta nueva modalidad, se puede conseguir que los conocimientos nuevos resulten significativos e interesantes para los niños y las niñas.

Estas ideas son compartidas, en parte, por Jerome Bruner (1999), que en su obra *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, reflexiona sobre el papel que las narraciones desempeñan en la comprensión del ámbito social. El modo narrativo de explicar el mundo debe de compararse, defiende este autor, al modo científico de hacerlo y estas dos posibilidades mentales de construir psicológicamente la realidad son complementarias. Prescindir de cualquiera de ellas empobrece al ser humano.

Tanto Egan (1994), como Bruner (1989, 1997, 1999), consideran que Piaget y sus seguidores se han centrado en el desarrollo del pensamiento lógico y han marginado la imaginación. Egan (1994) piensa que “*toman el pensamiento lógico-matemático, como la totalidad del pensamiento*” (pp. 37). Por su parte, Bruner (1999), fiel seguidor de Vygostky (y bastante menos de Piaget), cuestiona bastantes de las creencias piagetianas sobre el desarrollo humano, como que los niños y las niñas son incapaces de conocer el punto de vista de otras personas o que solamente son capaces de conocer el mundo en solitario y a través de ex-

periencias directas con él, sin la mediación de procesos de relación interpersonales.

La influencia de los dos autores anteriores, en estos temas (McEwan y Egan, 2005), ha sido notable, y, en parte, son responsables del “*giro hacia la narrativa*” (pp. 9), con un impresionante crecimiento en los últimos tiempos y que ha supuesto un cambio en la historia de la investigación educativa. Los mismos autores, y otros, también propugnan cambios en el currículo de la educación obligatoria, para introducir en ella la estructura narrativa en todas las áreas. Egan (1994), defiende: “*habría que diseñar el currículo de primaria de manera que presentara a los niños los grandes relatos con los que podemos dar sentido a nuestro mundo y a nuestra experiencia. Insistamos, una vez más, que no se trata de relatos de ficción, sino de las ciencias naturales, de la tecnología, el lenguaje, la historia, la vida en la tierra, las estrellas y los planetas, etc.*” (pp. 143).

Por su parte, Bruner (1997) defiende que la narración es un modo de construir significados no sólo en las ciencias sociales, sino también en las lógico-científicas. Estas últimas pueden tener una estructura narrativa si se recurre a la historia de la ciencia y se articula la enseñanza en torno a seres humanos que descubren nuevas explicaciones al funcionamiento del mundo, superando las explicaciones anteriores. No obstante, está más desarrollado el uso de la estructura narrativa en el conocimiento social (Ortega, 1991) y, en estos temas, incluso se ha utilizado en la enseñanza universitaria (Limón, 2003).

La dificultad del propósito de llevar la narrativa a todas las áreas curriculares, es reconocida por muchos profesores que, aún estando de acuerdo con la propuesta, tienen dificultad para llevarla a cabo. Elizondo (1995) reconoce que hacer uso de la narrativa en la enseñanza básica, “*exige no sólo un dominio adecuado de los contenidos de la enseñanza, sino de la posibilidad de recrearlos para organizarlos de manera tal, que puedan ser comprendidos tanto afectiva como racionalmente por los niños y jóvenes*” (pp. 47).

Estas innovaciones y la dificultad que conllevan, pueden asustar a más de un Maestro o

Maestra. No obstante, González García (2007), nos aporta un motivo que compensa todos nuestros esfuerzos: “*Contar un cuento a un niño es poner en funcionamiento cientos de piezas de un precioso mecanismo. Somos incapaces de explicar como y porqué funciona, pero nos maravilla su precisión y compás*” (pp.75).

Egan (1994), cuyo principal interés es la utilización de los cuentos infantiles en la enseñanza de las distintas materias curriculares de la Educación Primaria y, por tanto, de mantener la atención de los escolares mediante los cuentos, se ocupa principalmente de los aspectos de “ritmo” interno de las narraciones infantiles. Analizando muchas de ellas, ha llegado a la conclusión de que todas plantean una expectativa que se elabora o complica en el nudo y se satisface en el desenlace. En los cuentos infantiles, afirma Egan (1994), “*el principio está ligado al resultado final, que satisface la expectativa planteada al comienzo*” (pp. 39). Para él, un modelo de enseñanza que utilice la fuerza de la narración, deberá de elegir un conflicto o problema inicial, cuya previsible resolución final, asegure que la narración contendrá un adecuado ritmo dramático. En consecuencia, para él, la elección del conflicto inicial es fundamental.

El uso de la narrativa como recurso didáctico en el área científica

Egan, firme defensor de la utilización de la narrativa en la enseñanza, reconoce que es fácil organizar de forma narrativa las áreas de historia y de ciencias sociales. Pero defiende que es mucho más interesante aplicar estos principios a las áreas de matemáticas y ciencias, pues son los campos cuya enseñanza se hace, en la actualidad, de una forma que se encuentra alejada de las relaciones humanas y afectivas. Este autor propone “rehumanizar” las matemáticas y las ciencias, contemplando el conocimiento en su contexto natural de emociones e intenciones humanas. Los conocimientos científicos se han descubierto, creado o inventado, dentro de un contexto humano, con aspectos históricos y

sociales. Considera que no hay que ocultar al alumnado estos aspectos humanos que, habitualmente, se suprimen en las enseñanzas científicas. Para este autor (Egan,1994), “*el currículo de ciencias naturales se estructuraría a partir de lo que sabemos, de las narraciones de la vida en la tierra, de nuestro lugar en el universo y del ingenio humano que descubrió el material para dichas narraciones. También puede apreciarse ese ingenio en el relato de los inventos tecnológicos, como en la historia de la construcción de máquinas voladoras, desde Dédalo hasta los vehículos espaciales, de la creación y manipulación de símbolos, desde los inicios de los alfabetos, silabarios y números, hasta el libro y el ordenador, etc.*” (pp. 45).

Analizando las ideas sobre la ciencia y las ideas sobre el lenguaje, Sutton (1997) ha llegado a la conclusión de que, en el inicio de las investigaciones que realizan los científicos, el lenguaje utilizado por estos es siempre personal y humano. Pero cuando ese conocimiento se da a conocer públicamente (artículo, libro, conferencia), se sigue la regla dominante de hacerlo en un lenguaje convencional y neutro. Éste último es el que aparece, posteriormente, en los libros de texto. Sutton propone que no se oculte a los estudiantes de ciencias, el inicial lenguaje emocional y humano de los científicos y que se recurra a relatos sobre la historia de la ciencia, siempre llena de aventura y bastantes emociones.

Otro autor con opiniones semejantes es Lledó y Pozuelos (1995), que defiende el papel de los planteamientos narrativos en la enseñanza de las ciencias en Educación Infantil y Primaria, y que éste no debe de ser, en ningún modo, exclusivo, sino una perspectiva más a considerar entre las habitualmente utilizadas. Argumenta que, si bien la educación científica puede ser presentada como un “problema” que hay que resolver, de cara al profesorado o a los planteamientos teóricos, puede ser más interesante presentarla como una “aventura” de cara al alumnado. La diferencia entre ambos caminos, argumenta Egan (1991), se encuentra en el hecho de que a la “aventura” se encuentran asociados aspectos afectivos.

Por su parte, Cañal y otros (1995), reconocen el valor de los planteamientos narrativos, como elemento didáctico de apoyo para la construcción significativa y la estructuración del conocimiento escolar deseable. Su propósito no es simplemente el de dotar de una estructura de relato dramático, a algunos de los contenidos tradicionales de cada nivel educativo. Tratan, en su propuestas, de desarrollar, junto a otras posibilidades, unidades didácticas organizadas, no sólo con un formato narrativo, sino que respondan igualmente a otros tipos de análisis y opciones previas, relativas a la naturaleza del conocimiento escolar deseable y a la necesidad de una profunda revisión crítica de los contenidos que tradicionalmente, han estado y están presentes en los libros y aulas escolares.

La utilización del cuento como una forma de facilitar el aprendizaje científico y ambiental, en las primeras etapas de la educación, es defendida por Espinet (1995), recordando que la fuerza y efectividad de los cuentos no se debe a los contenidos específicos de los que trata, sino a su estructura narrativa, pues el cuento es, en la actualidad, aceptado como un “universal cultural”, que refleja alguna característica propia del pensamiento humano. Para esta autora y para otros (Orellana, 2003), (Espinete y otros, 2004), el “cuento medioambiental” tiene la misma estructura narrativa que el cuento tradicional, pero los conflictos que plantea son problemas ambientales actuales y los conceptos que utiliza provienen del campo de las ciencias. Esta temática, como recurso pedagógico que es para la Educación Infantil y Primaria, debe de usarse en la formación inicial de Maestros y Maestras y estos autores ya han realizado experiencias en este campo, como igualmente lo ha hecho García-Castejón (1998, 2005, 2007).

Otro motivo para utilizar la narrativa en las clases de ciencias es el aducido por Márquez y Prat (2005) y referido a la divulgación científica, ya que este tipo de literatura es la que, en el futuro, cuando se abandonen las aulas, permitirá al ciudadano seguir aprendiendo ciencia a lo largo de su vida. Por tanto, opinan que en la clase de ciencias, a lo largo de toda la enseñan-

za obligatoria, el alumnado no debe, en ningún modo, limitarse a los libros de texto, sino que debe de tener a su disposición y utilizar varias fuentes de información. La lectura de revistas o libros de divulgación científica debe de ser un recurso ampliamente utilizado.

Problemas creados por la imagen del mundo físico y natural transmitida por los cuentos tradicionales

Los cuentos y fábulas tradicionales, dirigidos a la infancia, transmiten una imagen del mundo físico y natural muy distante de la explicación que hoy damos al comportamiento de nuestro universo. Cuando los niños y las niñas a los que van dirigidos esos cuentos crezcan, será difícil de erradicar esos prejuicios o concepciones erróneas.

Así, el comportamiento atribuido a los animales o plantas, en los que se encarnan virtudes o defectos propios de los seres humanos, (el lobo es malo y cruel; el zorro, astuto; el cordero, bueno y dulce; el buey, trabajador), es el más llamativo y perjudicial, pues es falso, no responde a la realidad. Esta utilización de los animales y plantas en los cuentos tradicionales, para transmitir intenciones, comportamientos y problemas humanos, dificulta la comprensión del auténtico comportamiento de los otros seres vivos en la naturaleza. También su relación real con esos otros seres y con su medio físico, dentro del ecosistema.

La profesora Mariona Espinet (1995) señala que los cuentos tradicionales dan una visión excesivamente etnocéntrica del mundo. Cree que sería necesario “hacer hablar” a los animales desde su supuesto “punto de vista”, y no solamente desde el punto de vista de nuestra especie. Así, el ser humano, sería un personaje más en el cuento, en relación a los demás seres vivos. Y nosotros pensamos que estas ideas se deberían de extender a las plantas y objetos inanimados del conjunto del ecosistema. Pero, hay que admitir que tendríamos que analizar el momento histórico en que fueron creados estos cuentos tradicionales, para entender que no coincide con

el momento histórico actual, más necesitado de actitudes de conservación de la Naturaleza.

Mateos (1996), analizando el papel de los animales en los cuentos tradicionales, aboga por una modificación de parte de la narración, acomodándola a la verdadera biología y etología de las especies. Aceptando la propuesta del profesor Mateos, pensamos que también es necesario escribir cuentos nuevos, para las niñas y los niños del siglo XXI, en los que los animales y las plantas se comporten según los conocimientos que de los mismos tenemos en la actualidad y planteando problemas ecológicos o sociales de nuestra época.

Por otra parte, el comportamiento del mundo físico que se presenta en los cuentos infantiles tradicionales o actuales, donde aparecen desde aspectos mágicos hasta la ciencia ficción, está muy alejado del comportamiento real. Vega Navarro (2003), ha investigado sobre las nociones de “día” y de “noche” que aparecen en los cuentos infantiles, llegando al resultado de que, la mayoría de los relatos asocian la noche con la aparición de la luna, y el día, con su desaparición. Esto no es lo que ocurre en la realidad, pues no siempre se ve a la luna por las noches. Y cuando sí es visible, no siempre se la ve como en el periodo de luna llena. También, en ocasiones, es visible durante el día en su ciclo mensual.

En la ciencia ficción, tanto literaria como cinematográfica, se presentan viajes imposibles. Palacios (2008), ha analizado en su libro *La guerra de dos mundos*, de subtítulo *El cine de ciencia ficción contra las leyes de la Física*, de un modo divertido y ameno, las fantasías que, con lenguaje pseudocientífico, se presentan en este tipo de cintas.

La magia ha invadido los libros infantiles. Un niño-mago, con su varita, puede hacer invisibles los objetos. En cambio, el hecho de que el agua se vuelva invisible ante nuestros ojos (en la evaporación) y se vuelva a hacer otra vez visible (en la condensación), no se presenta en los cuentos infantiles como algo excitante y maravilloso, ¡y eso sí que es real y emocionante, la invisibilidad del agua, en ocasiones, o la del Oxígeno a temperaturas no demasiado bajas!

Los viajes de los salmones, desde los ríos can-tábricos hasta Groenlandia y su vuelta, al mismo río en que nacieron, para poner o fecundar sus huevos, narrado de forma adecuada, puede ser tan excitante como la mejor novela de aventuras o los viajes de Ulises. Y la aventura de una gota de agua, que continuamente realiza su ciclo en la naturaleza, contada con talento literario, puede ser tan emocionante y tener tantos reveses y aventuras, como las que les ocurren a los personajes de “La Isla del Tesoro”.

Otra cuestión es la imagen popular de la ciencia transmitida por los cómics. La profesora Gallego Torres (2007), ha hecho un extenso estudio sobre este tema, sobre el que ha desarrollado su Tesis Doctoral, y ha llegado a la conclusión de que, a través de ellos, se transmite una imagen sexista, en la que la ciencia es ejercida casi siempre por un varón (y preferentemente con gafas, calvo y con barba o bigote). Esta imagen sesgada es la más notable y se transmite en el 91,1 % de los casos. Es de hacer notar que Serrano (1987) llegó a conclusiones parecidas, examinando los dibujos realizados por escolares españoles de 12 años, pero veinte años antes que Gallego Torres realizase su investigación. Cabe preguntarse, como en el tango, si es verdad “que veinte años no es nada”, para la evolución de las ideas sexistas sobre la actividad científica.

También, en el trabajo de Gallego Torres se ha visto que, en 2/3 de las muestras de cómics escritos en castellano y estudiados para la investigación, se constata una ciencia individualista (un científico solo y aislado), y, además, empirista y atórica (se relata exclusivamente el papel de la observación y la experimentación). La actividad científica se presenta muy relacionada con el azar, o bien es fruto de observaciones desligadas de cualquier planteamiento teórico.

Conclusiones

El uso de la narrativa, especialmente en la Educación Primaria, debe de extenderse a todas las ramas del currículo y, de modo prefe-

rente, al conocimiento del Medio Natural, más necesitado de los aspectos afectivos que la utilización de este recurso didáctico implica.

En España hacen falta, en el mercado editorial, cuentos infantiles escritos por científicos. Abundan los libros para la infancia, no escolares, con orientación experimental o de divulgación científica, pero no los cuentos científicos. Pero el cuento, con su estructura narrativa, personajes, intriga, misterio y emoción, implica al lector en el desarrollo de la trama. Y todos los Maestros y Maestras en ejercicio, saben de la efectividad de este recurso didáctico.

REFERENCIAS

- BRUNER, J. S. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- BRUNER, J. S. (1999). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- CAÑAL, P.; MERINO, J.; PALMA, J.; RODRÍGUEZ, D. y LÓPEZ, S. (1995). Perdidos en el tiempo. Una unidad didáctica interdisciplinar para la Educación Secundaria Obligatoria. *Investigación en la Escuela*, 27, 69-74
- DUMURGIER, E. (1996). Le conte, le recit, le théâtre: des langages de la communication scientifique ? En A. Giordan, J. L. Martinand y D. Raichwarg (edit.). *XVIII Journées internationales sur la communication, l'éducation et la culture scientifique et industrielles (Chamonix)*, 181-188.
- EGAN, K. (1991). *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: MEC-Morata.
- EGAN, K. (1994). *Fantasia e imaginación, su poder en la enseñanza: una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. Madrid: MEC.
- ELIZONDO HUERTA, A. (1995). La narrativa en la educación básica. *Investigación en la escuela*, 25, 13-48.
- ESPINET BLANCH, M. (1995). El papel de los cuentos como medio de aprendizaje de las ciencias en la educación infantil. *Aula de Innovación Educativa*, 44, 59-64.
- ESPINET, M., ORELLANA, M. L., BONIL, J. y PUJOL, R. M. (2004). Una reflexión sobre la ambientalización curricular de la asignatura de Didáctica de las Ciencias de la titulación de Maestro de Educación Infantil de la UAB (España). En línea: <<http://insma.udg.es/ambientalizacio/web-alfastinas/publicacio/Aces3/09UAB.pdf>> (Consultado: 27/03/2009).
- GALLEGO TORRES, A. P. (2007). Imagen popular de la ciencia transmitida por los cómics. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(1), 141-151.
- GARCÍA-CASTEJÓN RODRÍGUEZ, M. M. (1998). Propuesta narrativa del ciclo del agua en la Educación Infantil. En *8th European Conference on Quality of Early Childhood Education*. Santiago de Compostela.
- GARCÍA-CASTEJÓN RODRÍGUEZ, M. M. (2003). Las narraciones en la educación científica de la primera infancia. En *2º Congreso Nacional: La Ciencia en las primeras etapas de la educación*. Madrid: CSIC.
- GARCÍA-CASTEJÓN RODRÍGUEZ, M. M. (2005). Los cuentos en la educación científica infantil. En M.E. García Fernández y M.P. González García (coord.). *Educación Infantil. La Educación Infantil que queremos: una escalera hacia el futuro*. (269-273) Huelva: CSI-CSIF.
- GARCÍA-CASTEJÓN RODRÍGUEZ, M. M. (2007). La enseñanza de las ciencias por medio de cuentos. En: *4º Congreso Nacional: La Ciencia en las primeras etapas de la educación*. Madrid: CSIC.
- GONZÁLEZ GARCÍA, J. (2007). ¿Qué sabemos de las narraciones infantiles como construcción social? *Investigación en la escuela*, 62, 75-86.
- GUTHURIE, J. T. (1996). Growth of literacy engagement: changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. *Reading Research Quarterly*, 31, 306-332.
- LÉVI-STRAUSS, C. (1984). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LIMÓN, D. (2003). La narración de cuentos en la formación universitaria. En: *XXII Semi-*

- nario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Barcelona. En línea: <<http://www.ub.es/div5/site/documents.htm>>(Consultado: 02/05/2006).
- LLEDÓ BECERRA, A. I. y POZUELOS ESTRADA, F. J. (1995). Ciencia y emotividad: el lugar de los planteamientos narrativos en la enseñanza elemental de las ciencias. *Investigación en la escuela*, 25, 49-60.
- MÁRQUEZ, C. y PRAT, A. (2005). Leer en clase de Ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 23(3), 431-430.
- MATEOS JIMÉNEZ, A. (1996). Propuestas para un uso más adecuado de los cuentos infantiles protagonizados por animales. *Alambique*, 10, 109-114.
- MCEWAN, H. y EGAN, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ORTEGA RUIZ, R. (1991). Relaciones afectivas, comprensión social y juego dramático en la educación escolar. *Investigación en la escuela*, 15, 29-41.
- PALACIOS, S. L. (2008). *La guerra de dos mundos. El cine de ciencia ficción contra las leyes de la Física*. Barcelona: Robinbook.
- PINKOLA ESTÉS, C. (1998). *Mujeres que corren con los lobos. Mitos y cuentos del arquetipo de la mujer salvaje*. Barcelona: Vintage Español.
- SERRANO, T. (1987). *Imagen de los científicos en los alumnos al terminar el ciclo medio*. Madrid: IEPS.
- SUTTON, C. (1997). Ideas sobre la ciencia e ideas sobre el lenguaje. *Alambique*, 12, 8-32.
- VEGA NAVARRO, A. (2003). El día y la noche en los cuentos. *Curriculum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 16, 61-73.

ABSTRACT

Narrative in teaching natural sciences.

A study was made of the importance of the use of narrative as an educational resource in all aspects of the curriculum, with particular emphasis on Primary Education. Need is greatest in the area of Natural Science, where narrative has largely been ignored. Description is included of the problems arising from use of an inappropriate narrative.

Key words: *Primary education; Natural science; Narrative; Science stories.*

RÉSUMÉ

Récit dans l'enseignement des sciences naturelles.

On analyse l'importance d'utiliser la narration comme recours didactique dans tous les domaines du curriculum, surtout dans l'enseignement primaire. Cette nécessité est plus grande dans le domaine des sciences naturelles, où traditionnellement on ne l'a pas utilisée. On décrit les problèmes que pose l'utilisation d'une narration non adaptée.

Mots clé: *Enseignement Primaire; Sciences Naturelles; Narration; Contes scientifiques.*

