

7. ASPECTOS METODOLÓGICOS PARA LA ALFABETIZACIÓN EN SEGUNDA LENGUA

La metodología a seguir tendrá que estar debidamente adecuada a las realidades individuales y colectivas y ha de ser creativa, motivadora y comunicativa. El centro deberá tener unas pautas fijadas que sirvan de orientación metodológica, ya que de ellas dependerá el éxito o el fracaso de la propuesta. Se tratará de evitar la improvisación, aunque sí tienen que formularse propuestas abiertas que faciliten el aprendizaje y la creatividad.

Se puede partir de las tres primeras personas del verbo *ser*, y del vocabulario usual. Se trabajará la pronunciación y la entonación, así como la estructura de la frase, para que pregunten o respondan de forma comprensible. Para estas actividades puede ser recomendable tener en clase un mapamundi donde puedan reconocer dónde está su país y dónde está España. Estos ejercicios les entusiasman, ya que les sirven para ver el nombre escrito y valorar las distancias. Hay que tener en cuenta que la noción de tiempo y espacio de los alumnos puede ser diferente a la del país de ubicación. No se trata de que lean, sino de señalar y que miren.

Se trabajará la identidad de cada uno por separado y de forma conjunta. Después, cuando lleguen a la etapa de lecto-escritura, se puede hacer lo mismo. Es decir, primero se escribe en la pizarra el nombre de los países de cada alumno y después se puede hacer un mural que se dejará expuesto en la clase.

Para facilitar la comunicación y comprensión puede ser útil servirse de todo tipo de dibujos, mejor si se usan objetos reales. Para este tipo de alumnos es necesario todo aquello que conlleva expresión y dramatización, pues se ha observado que entienden principalmente por la expresión, la mirada, los gestos, etc. Aunque con los gestos hay que tener cuidado, ya que un mismo gesto no tiene siempre igual significado en cada cultura.

Se puede hacer uso de audiovisuales, remarcando la importancia que tiene el escuchar y observar una imagen e intentar decir lo que pasa y que se escuchan a ellos mismos.

Cuando se trabajen audiciones, se ha de procurar que presten atención a la entonación y a la pronunciación y que sean palabras que ya conocen y de las que saben su significado. Cuando saben lo que dicen tienen menos miedo que cuando usan palabras nuevas. Se ha de procurar evitar la corrección continua, ya que, si saben que siempre lo dicen mal, tendrán miedo de hablar y procurarán hablar menos, cuando de lo que se trata es de que hablen. En el reconocimiento y comprensión de lo que saben hay interferencias que dificultan la comprensión con facilidad. Por ejemplo, en la frase "vivo en Barcelona", "Bar" está dentro de una palabra familiar, pero si aparece en otra frase o palabra como "embarcar", y dado que

la sílaba inversa con R en el fonema inverso es difícil pronunciar, no la reconocerán y no la sabrán pronunciar fuera de esa situación que ya conocen. Si los alumnos no saben pronunciar una palabra, aunque sea muy funcional, como "trabajo", se pospondrá su aprendizaje hasta que tengan una mayor familiaridad con los sonidos y las estructuras. Si la dificultad es de estructuras, como cuando dos palabras forman hiato o empiezan por consonantes parecidas o muy sonoras, tratarán de evitarse y se trabajará con estructuras que no tengan gran complejidad.

Se partirá de una programación gramatical a la cual se le incorporará el vocabulario adecuado empezando por la identidad, como se ha programado en los módulos propuestos.

Aunque no se puede explicar la gramática de forma abstracta, se ha de partir de ella y del vocabulario. Se trata de ofrecer categorías léxicas basadas en contenido semántico: NOMBRES, VERBOS y ADJETIVOS.

a. Pautas sociales:

- SÍ / NO. – Perdón.
- No comprendo. – No hablo español.
- Más despacio. – Repita.
- Por favor. – Gracias.

b. Saludos y despedidas.

c. Estructuras gramaticales de uso en presente:

- *Llamarse* + pronombres.
- *Ser*.
- *Hablar*.
- *Vivir* + reflexivos (no explicar).
- Preposiciones: *de, en, a, por, para*.
- Conjunciones: *y, ni, que*.
- Femeninos / masculinos.
- Artículos: *el/la, los/las, un/uno/una, unos/unas*.
- Vocabulario adecuado: sustantivos y adjetivos cercanos.
- Singulares/plurales.

Ejemplo: *Me llamo Alí, soy marroquí, hablo árabe.*

Ejemplo: *Me llamo Alí, soy de Marruecos, de Casablanca, hablo árabe y bereber y vivo en Barcelona.*

d. Verbos:

- *Tener*.
- *Trabajar*.
- *Gustar* + reflexivos (explicar: *me, te, se, le*).

- *Vivir.*
 - Diferencia entre *hay/está.*
 - Saludos y despedidas.
 - Preposiciones: *en, de, con, a.*
 - Artículos: *el/la, un/una.*
 - e. Preguntas:
 - ¿Qué te gusta?
 - A mí me gusta el fútbol (Sí).
 - A mí NO, a mí no me gusta el fútbol (NO), a mí me gusta la música.
 - f. Verbos en tercera persona y preguntas:
 - ▷ ¿Cómo se llama?
 - ▶ Se llama Alí.
 - ▷ ¿De dónde es?
 - ▶ Es de Marruecos.
 - ▷ ¿De dónde?
 - ▶ De Casa Blanca.
 - ▷ ¿Qué habla?
 - ▶ Habla árabe/bereber.
 - ▷ ¿Dónde vive?
 - ▶ Vive en Barcelona.
 - g. Vocabulario funcional + artículos: *el/la.*

Ejemplo: ¿*Cómo se llama esto en español?*, ¿*Qué es esto?*

(Dar dibujo con lápiz, goma, cuaderno, pizarra, profesor, papel, cassetes, vídeo, silla, mesa, etc.)

 - Se llama cuaderno.
 - Es el cuaderno.
- Los contenidos gramaticales y léxicos se han de introducir con una lenta progresión y hay que repetir los contenidos anteriores.
 - El sistema gramatical se tiene que construir poco a poco y nunca como gramática abstracta. La lengua tiene que ser funcional y permitir a los alumnos la interacción con el medio.
 - Hay que procurar que los alumnos identifiquen y descubran elementos estructurales que componen la lengua y la relación que hay entre ellos así como los aspectos sociales y culturales que la lengua meta vehicula y conjuntar contenidos y estrategias.

- Los exponentes se tienen que plantear a partir de la tarea que tengan que realizar en la lengua meta. Se tendrá en cuenta la función comunicativa y las estrategias, como:
 - Pedir disculpas.
 - Escuchar.
 - Hablar.
 - Saludar.
 - Agradecer.
 - Comprender.
 - Repetir.
 - Despedir.
- Saber cuáles son las estrategias más usadas en las personas analfabetas e iletradas:
 - Memorísticas.
 - Analógicas.
 - Repetitivas.
 - Visuales.
 - Comparativas.
- Después de seleccionar previamente los contenidos semánticos y gramaticales más funcionales, se pasará a “reconocer e identificar objetos a partir de fotos, dibujos o vídeo y la comunicación básica con palabras de dos, tres o cuatro sílabas y familiares”.
Ejemplo: *no comprendo, despacio, hablo chino, perdón, no hablo español, no hablo catalán, habla usted...*
- A los contenidos gramaticales como verbos, artículos, pronombres y preposiciones de uso se incorporará el vocabulario adecuado a la secuencia que se trabaja:
casa → la casa → mi casa → mi casa es bonita, pequeña/grande, buena/mala, clara/oscura.
- Se trata de formar frases cortas y funcionales relacionadas con ellos mismos empezando por secuencias muy cortas relacionadas con un tema familiar que se esté trabajando, como:
 - *Mi casa es bonita.*
 - *Me llamo Alí.*
 - *Soy de Pakistán.*
 - *No tomo alcohol.*
 - *En Barcelona.*
 - *Tengo tres hijos.*
 - *Me gusta el pescado.*
- Cada día se puede empezar repasando la clase anterior e incorporar a los contenidos asumidos las palabras y estructuras nuevas hasta formar pequeños textos o frases comunicativas:
"Me llamo Alí, soy de Pakistán, tengo tres hijos, vivo en Barcelona en una casa muy bonita. En Barcelona me gusta mucho comer pescado, pero no tomo alcohol".

Según una pequeña encuesta realizada a unas 50 personas procedentes de lenguas no latinas, las primeras letras que aprendieron en español fueron las vocales. La mayoría de los grupos de hablantes con los que se ha trabajado y se trabaja pro-

ceden de lenguas en las que el uso de las vocales es distinto al que se hace en la lengua que aprenden. Dado que las vocales son fonemas conflictivos, se tendrá muy en cuenta por qué grafías se empieza.

En el caso del aprendizaje de la lecto-escritura se considerarán factores como la edad y a veces el sexo, ya que estos dos elementos son muy importantes en cuanto a visión, lateralidad y psicomotricidad. Por ejemplo, las mujeres adultas tienen más desarrollada la micromotricidad, los jóvenes tienen más memoria y estrategias, y los hombres adultos normalmente saben más de cálculo que las mujeres.

El proceso del aprendizaje de la lengua oral y la lecto-escritura tendría que desarrollarse de forma globalizada (cuatro destrezas), pero según la bibliografía consultada y la propia experiencia, el hecho de saber una palabra previamente facilita muchísimo el aprendizaje. De aquí que prácticamente todas las propuestas partan de la lengua oral. El proceso de aprendizaje de la lectura empieza con la etapa oral, pues es en esta etapa cuando el alumno se fija en la palabra escrita y toma conciencia de que la lecto-escritura es algo que está a su alcance. Por ejemplo, se fija cuando va por la calle, sabe la palabra calle y la mira, o mira su nombre, su país u otras palabras de uso y empieza a discriminar y a seleccionar y a reconocer la forma escrita, aunque sea a posteriori cuando realiza una mecanización de estas destrezas.

El paso de la lengua oral a la lecto-escritura tiene que ser global, ya que no son suficientes lateralidad y ocupación del espacio. Se puede observar en la práctica que el aprendizaje de la lecto-escritura supone un gran problema, primero por la complejidad, y segundo, porque se carece de métodos que se puedan adaptar a las diferentes realidades.

Se empezará a escribir los datos personales y el vocabulario familiar que ya conocen desde la etapa oral. Se trabajará con ejercicios de pre-lectura y de pre-escritura. Se tratará de que reconozcan el alfabeto a partir de la visualización de los nombres de uso y de que reconozcan las pautas y la lateralidad de izquierda a derecha. También se pueden tener en la clase pautas comunicativas escritas en un cartel en donde figuren en cursivas y con distintos colores el nombre de los integrantes del grupo, del país, etc. Por ejemplo: Alí, Mina, Lin, Nor, Sarmin, Mohammad y el nombre del profesor en un lugar visible y preciso. En otro mural pueden estar escritos los nombres de sus países con los mismos colores que el nombre propio y el nombre de las ciudades: Barcelona, Ceuta, Dakha...

En otro mural se escribirán las letras del alfabeto en mayúsculas y minúsculas. También se pueden tener escritos los nombres de los objetos de uso en la clase, acompañados de un dibujo: silla, mesa, pizarra, lápiz. Y frases como: ¿cómo te llamas?, no entiendo, ¿cómo se dice?, ¿qué letra es?, ¿cómo se escribe?, repite, perdón, etc. Se trata de que desde el primer día de clase los alumnos se empiecen a familiarizar con la palabra escrita y la visualicen.

También se puede trabajar la ampliación de visión. Hacer que los alumnos se fijen primero en una forma y después, a partir de una flecha, continúen el renglón ampliando el punto de mira y siguiendo la pauta fijada. Con este sistema se puede observar que cuando llegan a la segunda etapa, sabrán reconocer y leer el nombre de su país y el suyo, o al menos reconocerlo.

7.1. ASPECTOS SOBRE LA LECTURA

Según se extrae de las propuestas de Dherbassy (1992:): La lectura tiene que tener en cuenta las capacidades reales, el ritmo y el aprovechamiento del aprendizaje. La lectura tiene que estar acompañada de un significado que les motive y les sea útil. En ella tienen que reconocer lo conocido y para ello es necesario que hayan adquirido un conocimiento básico oral tanto del léxico como de las estructuras. La lectura es un punto clave para obtener información. Es importante trabajar sobre un conocimiento oral amplio a fin de que puedan hacer una discriminación fonética y de estructuras ya que es el paso inicial a la escritura y para escribir hay que entender y leer bien.

La autora resalta la importancia de empezar el aprendizaje de la lectura una vez que los alumnos han obtenido ciertos conocimientos en lengua meta. Se trata de que puedan hacer una discriminación fonética que les permita diferenciar los tonos y reconocer las diferencias de pronunciación y entonación, así como el contenido semántico.

Por ello habría que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Los alumnos tienen que poder identificar desde el principio la palabra o grupo de palabras que tienen sentido.
- b. Capacidad para ampliar el campo visual y la organización de la lectura teniendo en cuenta la secuenciación del contenido que quiere expresar la frase.
- c. Capacidad para la lectura y para preguntar el significado y ver la importancia del fonema dentro de la palabra o de la palabra dentro de la frase.
- d. La lectura sólo se aprenderá si al leer se implican en lo que leen.
- e. Hay que descartar la idea de lectura abstracta en la primera etapa y más aún la lectura por placer.
- f. La lectura tiene que estar situada en su grado de dificultad.
- g. Comprender lo que leen, ya que el hecho de que lo entiendan es un estímulo para la motivación.
- h. Que lo que leen sea significativo para ellos.
- i. Hay que tener en cuenta que la lectura en un principio plantea problemas físicos, como el cansancio de la vista y una gran tensión, por lo que se tendría que empezar por sesiones muy cortas para evitar la ansiedad.
- j. Los materiales de lectura tienen que ser reales.

Según Guillardín (1987: 16):

"No nos damos cuenta de la información hasta que no estamos en condiciones de utilizarla. La información y la escritura, están en todas partes pero es necesario adquirir el hábito de la lectura, si no, no se ve".

Por todo lo expuesto, se puede entender que aprender a leer comporta un aprendizaje de identificación y reconocimiento de lo conocido. Este tipo de lectores recurre siempre al contenido. Se ha podido demostrar que es más fácil recordar una frase que una sílaba y que les resulta muy difícil repetir una frase guardando la estructura gramatical correcta, aunque este tipo de dificultad también se aprecia cuando se alfabetizan en L1. El reconocimiento y la discriminación están ligados a la familiaridad que tengan con las palabras, y por eso habrá que empezar por la identificación de palabras que sean muy familiares. Es muy importante trabajar la visualización y la dramatización; se ha observado que este tipo de alumnos reconoce solamente un 10% ó 12 % de lo que sabe leer y un 18% ó 20% de sus conocimientos de lengua oral. Por tanto, se tendrá que hacer un trabajo individual de refuerzo para poder reafirmar la lectura a fin de trabajar la escritura, así como el reconocimiento de las grafías.

Dado que el proceso es muy lento, al igual que en la etapa oral, se tendrá que hacer una previa selección de las hipótesis para elaborar los contenidos de emergencia más usuales en la lectura como sustantivos, verbos, artículos, pronombres, pronombres posesivos, adjetivos numerales, etc. Este tipo de palabras están directamente implicadas con su lenguaje comunicativo cotidiano, pero hay que procurar que las reconozcan lo más pronto posible pasando rápidamente a la estructura tanto en la lectura como en la escritura.

El éxito del aprendizaje a la lectura dependerá de:

- a. Un conocimiento previo del lenguaje representado.
- b. Que la lectura cubra el objetivo propuesto.
- c. Que sea fácil de visualizar.
- d. Que el lector reconozca las palabras y su significado.
- e. Que el lector identifique el significado con algo propio de forma familiar y afectiva.

Para alcanzar los objetivos, ha de hacerse una rigurosa selección de los contenidos tratando de representar una clara secuenciación de lo que leen, a fin de que los alumnos identifiquen y reconozcan las letras y las palabras escritas con facilidad y retengan lo leído de forma progresiva. Para ello, es importante servirse de métodos visuales. Hay que enseñar las palabras nuevas de forma aislada e individual. Se pasará rápidamente a lo colectivo y a la frase teniendo en cuenta el vocabulario de cada uno y su uso real. Todo el vocabulario aportado por los alumnos puede servir de recurso para la lectura siempre y cuando sea útil y comprensible para todos.

El proceso de aprendizaje de la lectura se iniciará a partir del reconocimiento y de pre-tareas. Es importante remarcar que no todos los alumnos tienen que pasar por el mismo proceso y que no siempre son necesarias pre-tareas. Se empezará por las minúsculas y la mayúscula en los nombres propios para facilitar la escritura y evitar los juntos y separados. Si se desea empezar por las mayúsculas, se tendrá en cuenta que el aprendizaje de la lectura es más rápido, pero crea más dificultades en la escritura. Se separarán las vocales y consonantes que se presten a confusión y se explicarán por separado: E/I, U/O, T/D, B/P, R/L. Se decidirá también el formato de la letra.

7.1.1. Pasos a seguir para iniciar el aprendizaje de la lectura

1. A partir de la palabra "Alí", que es el nombre de uno de ellos, se pedirá a los alumnos que identifiquen primero la palabra y luego las letras que hay. Para ayudarles, se les pueden mostrar las letras en cartulina por separado: i, A, l. Se les explica la pronunciación.
2. Tienen la palabra Alí dentro de una frase y se les pide que busquen la palabra Alí y que la deletreen. Ejemplo: *En clase están Camila, Alí y Seddeyatul.* A-L-I.
3. En medio de muchas letras de distinta forma, pedirles que busquen una de las que ya han trabajado. Ejemplo: buscar las letras I, A, L.
4. Identificar y manipular letras relacionadas con ellos mismos, como las letras de su nombre (dar letras de madera para que identifiquen).
5. Dar los nombres propios descolocados para que los deletreen y digan el orden: Ail → Alí; F t a i m → Fátima.
6. Reconocer entre distintos nombres escritos el suyo, el de su país o el de un objeto que ya conocen: *Alí, Fátima, Nigat, Lin, Amina, Ridou.* Reconocer: Lin; Marruecos, Pakistán, Cachemira, India, Cachemira; Mesa, cama, silla, cama.

7.2. ASPECTOS SOBRE LA ESCRITURA

Tradicionalmente, la lengua oral y la lengua escrita presentan aspectos distintos de una misma realidad. Son tipos de comunicación que funcionan de forma conjunta, pero la una es independiente de la otra.

En la actualidad, el enfoque es bien distinto, puesto que se plantea que la adquisición de la escritura es algo mucho más complejo que aprender la relación sonido-grafía. Esta complejidad se agrava en personas adultas e iletradas que realizan el aprendizaje de esta destreza cuando ya han formado sus aspectos motrices y han adquirido, en algunos casos, unos hábitos de lateralidad física y visual. El hecho de

que algunas personas presenten grandes dificultades en el aprendizaje de la escritura no implica que tengan problemas en la adquisición de la lengua oral o de la lectura.

Lo primero que se debe tener en cuenta es que el proceso de aprendizaje de la escritura es muy lento. Se ha observado que después de unas 400 horas de clase, los alumnos llegan a escribir unas 200 ó 250 palabras, y aunque éstas pueden ser suficientes para comunicarse a nivel básico, la mayoría de los alumnos abandona en un estado inicial o cuando llevan un curso porque las necesidades de escritura en lengua meta son más burocráticas que afectivas.

Cuando se inicia el aprendizaje de la escritura entran en juego otros aspectos como la tensión física y la psíquica, el cansancio visual, el dolor de las manos y una tensión que implica una gran rigidez de todo el cuerpo. Es algo que se ve, que los demás pueden apreciar y que tiene un resultado gráfico que después se observará, por lo que se tratará de estimular y relajar al grupo clase para reducir la ansiedad. Esta destreza tiene más importancia que las otras, los alumnos están mentalizados de que es muy difícil y por eso le conceden más importancia, pues el hecho de poder escribir les hace sentirse en una situación de superioridad y aumenta la autoestima.

Es importante empezar por ejercicios de pre-escritura como emborronar papeles y dibujos en los que se pueden observar los problemas psicomotores y de lateralidad. Se pueden hacer poniendo como fondo música de sus países, o simplemente, entre risas y charlas, para que aprendan el juego de la mano, si no lo saben. También se puede recurrir a alfabetos en sistemas táctiles para que los alumnos que tengan más dificultad motora puedan seguir con el dedo la forma y el seguimiento del trazo. O jugar con letras de madera o de cartón e intentar buscar las de su nombre o el de su país y escribirlo con esas letras, siempre en parejas o pequeños grupos.

También se puede tratar de que se familiaricen y practiquen con el mural del alfabeto. Al principio esta destreza se trabajará solamente 20 ó 30 minutos, para familiarizarlos. Es decir, se trabajarán las cuatro destrezas pero específicamente la escritura. Es necesario que el trabajo de las distintas destrezas esté bien integrado y combinado para evitar el cansancio y el aburrimiento.

Se insistirá en los ejercicios de pre-escritura como jugar con letras, emborronar papeles, seguir la línea con flechas para indicar la lateralidad y hacer trazos entre pautas, de forma que cuando se enfrenten con la lecto-escritura hayan desarrollado la psicomotricidad y la lateralidad. La lateralidad y las pautas suelen plantear problemas a nivel individual y principalmente en las personas que son neolectoras en L1 o LM.

Antes de empezar el proceso, se tratará de que puedan manipular letras, separando las vocales y consonantes que se presten a confusión y empezando con el mismo proceso de la lectura, es decir, por las grafías que ya saben reconocer y leer.

7.2.1. Aprendizaje de las grafías y de la escritura

Cuando los alumnos empiezan el aprendizaje de la escritura, se supone que ya tienen un dominio mínimo de la lengua oral y de la lectura, y que ya saben leer o identificar algunas palabras como su nombre, su país, "sí", "no", etc., que son las que van a escribir. Es importante que capten que la grafía no es un símbolo aislado sino que tiene un contenido, por lo que se empezará a trabajar las grafías de una palabra, primero reconociéndolas, después leyéndolas y, por último, escribiéndolas. Las grafías que ya saben leer las copiarán, teniendo en cuenta la complejidad del trazo y la pronunciación.

– Las grafías les tienen que resultar familiares.

– Hay que partir siempre de la imagen.

Estas primeras palabras tienen que ser familiares para todo el grupo, aunque es obvio que cada alumno ya tendrá un nivel de lecto-escritura y no estarán todos en punto cero.

Según Guillardin (1987: 45):

"Se ha de tener en cuenta que el aprendizaje de las grafías depende de un trazo seguido y éste del movimiento de la mano y no de la repetición de una grafía aislada. Es decir, no se trata de que copien y aprendan a hacer las grafías de forma individualizada, sino dentro de la palabra como una unidad de significado, aunque habrá que tener en cuenta aspectos de caligrafía como optar por minúsculas o mayúsculas y por caligrafía abierta. Se tendrían que establecer pautas para la dirección, el ritmo, la velocidad y la fluidez".

Se procurará que mantengan el movimiento y no levanten el lápiz de la hoja para que poco a poco adquieran ritmo y velocidad.

Asimismo, se procurará que escriban grafías que tengan el mismo trazo, empezando, a poder ser, por las letras:

- Lineales: m, n, u, i, r
- Cónicas: a, c, s, o, e
- Altas: d, l, ll, h, t, b, k
- Bajas: p, j, y, g, q, f
- Invariables: v, z, x

Por lo que se ha podido observar, aparte de las dificultades ya citadas, las letras **f, g, y, q, h, k, j** presentan mayor dificultad gráfica que las demás

Respecto al trazo, se tendrán en cuenta entradas, salidas, enganches y otros aspectos como:

- Salidas por la derecha: a
- Izquierda: c
- Ligadas en diagonal: aci

También habrá que considerar otros aspectos, como los trazos ascendente, descendente, cónico, horizontal y lineal. Aunque de lo que se trata es de que aprendan a realizar y a entender la grafía como un símbolo y no de que hagan palotes, siempre hay que tener en cuenta los aspectos del trazo.

Las dificultades respecto al trazo y a las grafías en sí pueden ser muy diferentes de una persona a otra y de una cultura a otra. Se observa que hay bloques distintos de dificultades que implican especificidades concretas respecto al trazo, las pautas y la lateralidad. Todas las personas tienen una idea motora de la línea y de si va de derecha a izquierda o de izquierda a derecha o por debajo de la línea. Aunque jamás hayan cogido un lápiz, tienen idea del trazo porque han visto escritura, porque han visto escribir o, tal vez, porque la presencia de la letra impresa marca una pauta mental de cómo tiene que hacerse esa forma, ese trazo. La confusión en los trazos es más fuerte en las personas neolectoras o que tienen alguna referencia de escritura.

Si bien es cierto que las letras mayúsculas son más fáciles por estar formadas por trazos rectos, curvos y ángulos, hay que realizar el aprendizaje con minúsculas para evitar los juntos y separados, y para que vean la palabra como un grupo de grafías que tiene un significado concreto. Respecto a la estructuración de la sintaxis, es mucho más fácil si se parte de grafías minúsculas y enganchadas que de mayúsculas.

Una vez realizadas las observaciones anteriores y tomada la opción pertinente, el Centro deberá tener claro por dónde empezar y a partir de qué.

Según múltiples autores, como Bohnenn (1987), Abadir (1987), Seely (1987), Gullardin (1987), Tañer (1992), García (1996), etc., hay que tratar de evitar los métodos silábicos, ya que no sirven para este tipo de alumnado que procede de sistemas lingüísticos que no tienen por qué ser de estructura silábica o declinativa como las lenguas latinas.

También hacen hincapié en la poca validez que tiene para iletrados que aprenden la L2 métodos como los que parten de palabras generadoras en los que entran en juego continuamente la deducción y los derivados gramaticales y sustantivos, pues una persona que aprende una lengua, y más si es iletrada, no puede hacer este proceso de abstracción en la lengua meta. Conviene empezar, por tanto, por sílabas directas, palabras cortas y frases cortas y concretas donde haya un mínimo de elementos de enlace, artículos, preposiciones, etc.

Para empezar, se seleccionarán palabras familiares, como por ejemplo *casa*. Se les puede dar un dibujo de una casa y preguntarles qué es. Todos los alumnos conocen la palabra. Seguidamente se les puede pedir que busquen en el cajón de las letras de madera las que corresponden a la palabra CASA. Después el profesor puede escribirla en la pizarra con letras minúsculas y enganchadas y dar un papequito a cada alumno con la palabra escrita. A continuación, los alumnos la leen y después que intenten copiarla. Se realizará una observación de las dificultades y se les pedirá que la copien varias veces. Cuando hayan copiado la palabra, se observará si reconocen las letras.

Tras lograr que escriban varias palabras completas, se les puede pedir que busquen las letras de su nombre, ya que estarán muy acostumbrados a verlo en el mural de la pared. Estos tipos de ejercicios serán individuales, aunque pueden pedir ayuda al compañero y es muy importante que la pidan. Aquí no tienen ninguna representación gráfica, por lo que, individualmente y en grupo, se le explicará cuáles son las letras de su nombre para que las reconozcan y las vocalicen. Con este sistema se puede iniciar el proceso de escritura yendo de lo conocido a lo desconocido y de lo concreto a lo abstracto.

Quizá sea necesario trabajar la particularidad de las grafías y de los fonemas. El hecho de que los alumnos relacionen los sonidos con las formas y aprendan principalmente de forma visual demuestra la importancia que tienen la imagen y el significado para recordar cómo se escribe, por lo que es muy importante reforzar al máximo la memoria visual a través de la imagen. Se pueden usar sistemas como que deletreen las letras de su nombre los unos a los otros, que un alumno tenga su nombre escrito y se lo deletree al compañero, enseñar fotos para que los alumnos escriban lo que representa, etc.

Se pasará rápidamente a formar frases con las palabras que ya saben de forma aislada: Amina, Ceuta, Ali, es, se, llama, vive, Pakistán, China, etc. En cuanto sepan, más o menos, escribir tres o cuatro palabras, se les pedirá que las estructuren a partir de papelitos donde tienen las palabras escritas de forma aislada. Entonces se repetirá la estructura oralmente para que los alumnos compongan la frase, la copien, la escriban al dictado y, por fin, la escriban de memoria. De esta forma empezarán a escribir pequeñas estructuras sin recurrir al concepto de gramática teórica.

Las mayúsculas se trabajarán desde el primer momento en los nombres propios y pasarán a la frase de forma progresiva siempre sumando a lo que ya saben.

Una vez iniciado el aprendizaje de la escritura y reconocimiento de las grafías familiares, se pasará al aprendizaje propiamente de la escritura como destreza específica y conjuntamente con las otras tres. Se tendrá que empezar por:

1. Hacer un estudio previo de las necesidades y los usos sociales comunicativos que tendrán que realizar en la escritura de la lengua meta.
2. Empezar por grafías lineales o continuas: M, N, Ñ, U, L; o por las que se denominan altas: L, T; y cónicas como la C.
3. Reconocer las letras de las palabras que se escriben y saber diferenciar las vocales de las consonantes y la función de cada una. Ejemplo: a partir del nombre de la persona, ver qué vocales hay y qué consonantes. Fátima. ¿Qué vocales hay en Fátima? Ver que están después de la consonante. Ver que $f + a = fa$, $t + i = ti$, $m + a = ma$. Reconocer los tonos sin que escriban las letras de forma silábica. Después pueden leer la palabra entera: Fátima. A la vez se explicará cuál es el mecanismo de la escritura con letras de cartón o de madera, simplemente manipulando y formando palabras familiares con

las letras que han aprendido. Se trata de evitar la lectura y la escritura silábicas.

4. Trabajar con palabras de dos, tres o cuatro sílabas, y a poder ser directas.
5. Empezar por frases cortas, concretas y funcionales: Me llamo Alí, vivo en Barcelona y soy cocinero en un restaurante italiano. La frase se les puede dar fragmentada para que digan cuántas palabras hay en cada una. Ejemplo: "Me llamo Alí". Hay tres palabras. Ver que la LL son dos eles, pero que se pronuncia de forma diferente y trabajar la fonética y la memoria visual para que sepan que, por ejemplo, llamarse se escribe siempre con elle.
6. Separar las vocales confusas: la E de la I y la O de la U. Se tratará de que, al principio, trabajen estas vocales por separado para que vean la diferencia. Por ejemplo: "me" y "Alí" son dos palabras diferentes y su sonido también es diferente. Se pueden hacer pequeños dictados de palabras que lleven vocales diferentes. También se pueden usar audiciones con vocales para completar palabras familiares, rellenar huecos y lo mismo se puede hacer con las consonantes que se prestan a confusión, como las que se exponen a continuación.
7. Separar la B de la P, la T de la D, la R de la L, la C de la S y de la Z.
8. Explicar las diferencias entre ce, ci = a Z. Za, zo, zu;
ca, co, cu = a K. Que, qui,
Gue, gui
9. Tener en cuenta las grafías más difíciles tanto gráfica como fonéticamente, como por ejemplo: R, Z, X, S, G, B, K, J, F, Y.
10. Sílabas directas separadas de las inversas, como LE / EL, UN / NU, SE / ES, EN / NE.

Hay que tener en cuenta que los nexos tienen una función y procurar que los alumnos los lean y los escriban desde el primer momento. Se comprende como nexo no solamente el nexo como elemento gramatical, sino todo aquello que sirve para unir una palabra con otra y para darle sentido a la frase: preposiciones, conjunciones, artículos, pronombres, etc.

Ejemplo: *Amina y Lina viven en Barcelona.*

En este caso, tanto "y" como "en" sirven para unir un elemento con otro y dar sentido y comprensión a la frase. Para trabajarlos, se pueden dar por separado y ver dónde faltan. Es decir, hay que darles importancia desde el principio, porque los alumnos tienden a eliminar todos los elementos de la lengua que no son sustantivos, verbos o adjetivos.

Estas observaciones pueden adaptarse a cualquier tipo de programa y para cualquier lengua latina en la que se alfabetizan los alumnos, teniendo en cuenta las particularidades de cada una, como el apóstrofe de algunas de ellas, como el catalán.

Pasos a seguir:

- a. Reconocer letras.
- b. Manipular letras.
- c. Identificar letras relacionadas con ellos mismos y manipularlas.
- d. Copiar palabras familiares.
- e. Formar palabras a partir de letras descolocadas.

1. Rellenar huecos, primero con vocales que se repiten: (en una primera etapa tendrán las vocales al lado y luego deberán pensar).

Ca _ _ _ , Amin _ _ (casa, Amina)

2. Vocales que no se repiten:

Am _ _ n _ _ (Amina)

3. A i m n a (Amina) (es) (de) rr a e u o s c M (Marruecos).

4. Consonantes principales: _ arrue _ os (Marruecos).

5. Formar frases con las anteriores palabras descolocadas:

(Amina es de Marruecos).

6. Colocar las palabras en la frase de forma coherente. Si es necesario, enumerar las palabras con 1, 2, 3, etc., especialmente si es muy larga:

de soy Marruecos (soy de Marruecos)

2 1 3

tres tengo hijos (tengo tres hijos)

2 1 3

7. Frases descolocadas en tercera persona:

Amina de Marruecos es Barcelona vive y en

1 3 4 2 8 6 5 7

(Amina es de Marruecos y vive en Barcelona)

8. Con las palabras que ya saben escribir se harán dictados, primero de nombres separados. Si los nombres son los suyos, se los pueden dictar los unos a los otros; luego se dictarán los nombres de sus países; después, contenidos gramaticales y, por último, frases cortas. Primero se trabajarán en primera persona, después en tercera y luego en segunda, ya que ésta es más difícil que la tercera:

Me llamo Nigat, soy de Pakistán y vivo en Barcelona.

Amina es de Marruecos y vive en Barcelona desde hace un año.

Amina es de Marruecos, vive en Barcelona desde hace un año y trabaja en un restaurante.

Tú eres de Marruecos, vives en Barcelona, te llamas Amina y trabajas en un restaurante.

A este nivel habrán llegado después de unas 60 ó 80 horas de clase. En este estadio ya se les puede pedir que identifiquen las acciones (los verbos) y los nombres, y se les pueden dar textos mutilados con las palabras que faltan escritas al lado. Tienen que saber el significado de todas las palabras que saben leer y escribir.

9. Las frases mutiladas pueden ser las mismas. Primero deberán escribir nombres, después verbos, luego adjetivos y finalmente otros contenidos gramaticales. Ejemplo: *Escribe: restaurante, Marruecos, Barcelona:*

"Amina es de , vive en desde hace un año y trabaja en un"

10. Escribe los verbos *eres, vives, te llamas, trabajas:*

"Tú de Marruecos; en Barcelona, Amina y en un restaurante"

7.3. TAREAS Y ACTIVIDADES

Una de las propuestas metodológicas para desarrollar el aprendizaje de la alfabetización en L2 puede ser el método ya citado de R.F.T. (respuesta física total), basado en el uso del movimientos del cuerpo en el aprendizaje de la lengua. El alumno realizará toda una serie de tareas lingüísticas acompañadas de las físicas, especialmente en los mandatos, lateralidad, singulares, plurales, adverbios de lugar, imperativos, etc. Con este método pueden trabajarse múltiples contenidos y actividades, aunque se tiene que intercalar con otras dinámicas.

La comprensión auditiva se trabajará de forma específica antes de pasar a la reproducción de sonidos. El *input* ha de ser comprensible y tener una progresión mínima para que pueda desarrollarse el aprendizaje. Parece ser que los movimientos y las dramatizaciones comunicativas estimulan las emociones y son más divertidas. En las primeras clases los alumnos no suelen participar mucho, simplemente observan y, poco a poco, van repitiendo tareas, es decir, van mecanizando lo aprendido a partir del movimiento, la repetición, la memoria fotográfica y otras estrategias que paulativamente van desarrollando.

Los movimientos tienen que alternarse con diálogos, juegos e interacción. Se tratará de que las situaciones sean lo más reales posibles, alternándolas con objetos de todo tipo y materiales reales. En la etapa oral, los alumnos realizarán toda una serie de tareas que dirigirá no sólo el profesor, sino también los propios com-

pañeros. A este tipo de alumnos es importante dejarles repetir en voz alta el contenido del ejercicio.

Se puede hacer una cadena de pequeños mandatos y que cada alumno le pida a otro que haga algo. Después, cada uno contará a la clase lo que ha hecho, por ejemplo: *salgo a preguntar la hora, me siento*, repitiendo oralmente el ejercicio. Todo el grupo tiene que hacer cosas: caminar, ir a buscar, dar, pedir, etc. También se pueden ayudar con una audición en donde aparecen una serie de mandatos que realizan los alumnos en parejas, en pequeños grupos o todos a la vez.

No importa que al principio no hablen, de lo que se trata es de que, a partir de las ocho o diez horas de clase, empiecen a comunicarse. La metodología se ha de centrar en la comunicación oral inmediata y después en la lecto-escritura. Los temas tienen que ser muy variados y las actividades también, tratando de evitar al máximo la repetición monótona del vocabulario, las estructuras, la pronunciación, la copia y el dictado.

Si se observa que un alumno tiene un tipo concreto de dificultad (por ejemplo, en la pronunciación), se intentará una repetición mínima, pero si se pone nervioso o el esfuerzo es muy grande, se pasará a otra persona para que realice la tarea. De lo que se trata es de que rápidamente pasen a repetir y a decir frases cortas, como la presentación.

Dado que el grupo no lee, es importante que se vaya repitiendo la estructura de forma individual y que todos hagan la misma pregunta y la misma respuesta varias veces con sistemas de pregunta / respuesta en cadena. Las acciones tendrán que ir enlazadas con una secuenciación lógica que sirva para ampliar lo que saben. Es decir, que la nueva palabra la puedan sumar a la estructura que dominan para que, poco a poco, vayan diciendo frases más largas. Este sistema es muy importante, principalmente para los hablantes de lenguas monosilábicas, ya que les resulta muy difícil repetir de una vez una frase o una palabra larga.

La repetición de las acciones se puede hacer a partir de una visualización, audición o secuenciación gráficas; es decir, a partir de una secuencia de dibujos, los alumnos repetirán las acciones, tratando de inventarse el vocabulario de lo que pasa puesto que no existe diálogo sin acción, por lo que se trabajará una estructura concreta, del tipo *vengo de... soy de...* Se puede trabajar con audiciones, objetos, ilustraciones, vídeos y pantomima. Se procurará que todo ello sea real y, si es posible, se dramatizarán en la realidad acciones: ir de compras, pedir una información, ir a tomar café, etc. Las ilustraciones se pueden dejar en la clase para trabajar después la lectura y escritura en las cuatro destrezas integradas.

Para facilitar la comunicación, se utilizarán las pautas sociales más adecuadas y las que se adapten más fácilmente a las estructuras gramaticales. Así, se tendrá que optar, por ejemplo, entre "él", "tú" o "usted". Hay que tener en cuenta que en muchas lenguas y culturas esta diferencia no existe, por lo que, aunque sea mucho más familiar "tú", se utilizará "usted" para evitar choques sociales, y se recalcarán los términos de cortesía hasta que sepan utilizar adecuadamente ambos.

Según Contee Seely (1978), se podría trabajar más o menos de la siguiente manera: Las actividades son un complemento básico para el aprendizaje y tienen que estar basadas en el significado e incluir contenidos globalizados de comunicación dentro y fuera del aula. Han de ser claras, comprensibles para el alumno y estar al alcance de nivel. Las tareas han de ser comunicativas, funcionales y tienen que estar enfocadas a este fin.

Se pueden proponer actividades a tres niveles:

- Dentro del aula.
- Fuera del aula.
- Actividades de calle

1. Cuando sea posible, el profesor observará y escuchará.
2. El profesor presenta el material y hace responder a un alumno. Después, si son estructuras o vocabulario nuevo, a todos los alumnos, uno por uno. También pueden responder todos juntos repitiendo la pronunciación o entonación si es necesario antes de hacerlo de forma individual o en cadena.
3. Se repite y se explica la secuencia antes de que los alumnos empiecen a hablar.
4. Se intercambian los papeles entre los alumnos.
5. Dos alumnos hacen los roles mientras los demás observan, ayudando y corrigiendo si es necesario.
6. Se pueden realizar secuencias de repetición en cadena de los diálogos prestando atención a la entonación y a la pronunciación.
7. Los alumnos practican las secuencias de los dibujos, la audición o el mandato intercambiándose los roles y los papeles de forma que todos hablen.
8. Intercambio de papeles alumno/profesor, profesor/alumno.
9. Los materiales pueden presentarse de forma cerrada o abierta, en función de lo que se pretende trabajar. Se darán roles cerrados para trabajar estructuras concretas y vocabulario concreto y se puede dejar abierto y optativo si lo que se pretende es una actividad comunicativa.
10. Las "órdenes" tienen que ser claras y, si es necesario, se reconducirán y orientarán a lo largo de la tarea.
11. Si lo que se trabaja son los plurales, se usarán grupos a fin de que entiendan la diferencia física y numérica del plural y singular.
12. Los géneros se trabajarán usando parejas de distinto sexo. Primero del mismo sexo y después mixtas, y lo mismo se hará si se trabaja con objetos.
13. Como ya se ha dicho, al principio se trabajarán las tres primeras personas del presente de indicativo, así que se realizarán las acciones de los verbos seleccionados en las personas adecuadas colocando a los alumnos a distintas distancias o utilizando espacios físicos para que entiendan los pronombres *yo, tú, él y usted*.

14. El profesor puede realizar acciones mudas para que los alumnos expliquen lo que pasa.
15. A partir de un dibujo se dan instrucciones para que realicen una tarea en grupo, en parejas o de forma individual, como ir a otra clase o dirigirse a otro profesor, conserje, etc., a pedir o dar una información. Los demás pueden realizar otras tareas iguales o distintas que después se pondrán en común, o bien observar y explicar lo que hacían.
16. Si se trabaja con vídeo, los alumnos pueden repetir las acciones habladas y después sin palabras, poniendo ellos los diálogos y el vocabulario o explicando sin más lo que pasa en la secuencia.
17. Si la tarea que realizan es real (ir a comprar o ir a pedir una información), primero la harán en la clase a partir de las pautas dadas para memorizar lo que tienen que decir. Estas tareas pueden servir de *roleplay* y podría ser interesante realizar una actividad extraescolar cada 10 horas de clase en la que el profesor pueda observar las dificultades reales para desenvolverse en el medio y que sirva de evaluación.
18. Si se realiza el *roleplay* dentro o fuera del aula y se observa que los alumnos no han comprendido lo aprendido, se programarán actividades y tareas de refuerzo tanto colectivas como individuales.

7.3.1. Actividades para realizar dentro y fuera del aula

Las actividades en el aula requieren una adaptación del espacio, por lo que es importante que pueda haber movilidad e interacción a distintos niveles para crear un espacio comunicativo. Por ejemplo, es más adecuado realizar las actividades de lecto-escritura dentro del aula, aunque también se puede salir y buscar datos escritos fuera de ella. Las tareas que los alumnos realicen tienen que estar relacionadas con el objetivo y el contenido que se pretende trabajar, ya que representan el hecho en sí del aprendizaje. Cuando se plantee una tarea, se han de tener en cuenta aspectos sociolingüísticos y pragmáticos. Las tareas han de estar pensadas y secuenciadas teniendo en cuenta cuál va a ser el punto de partida, cuáles las etapas y cuál el objetivo a cubrir. Para ello se considerarán los siguientes aspectos:

1. Pre-tarea, en la que se explicará la actividad en lengua meta, sirviéndose, si fuera necesario, de todo tipo de pantomima, objetos reales y la imagen para asegurarse de que la tarea ha sido entendida. También se tendrá en cuenta el tiempo y el tipo de dificultad, y se aportará el material de lecto-escritura o de lengua oral, así como las imágenes necesarias para facilitar la comprensión.
2. Se darán las directrices para realizar la tarea, teniendo en cuenta aspectos como:
 - Número de secuencias que tiene.

- Participantes.
- Espacio.
 - Si es necesario un distanciamiento en el tiempo para realizarla.
- Aspectos sociales que requiere y si culturalmente es adecuada a las características del grupo clase.
- *Feed-back* para ver si se ha entendido, evaluar las dificultades y replantearla en caso necesario.

Las tareas que se realicen en el aula tienen que estar ligadas a situaciones reales, incluso las de lecto-escritura. A veces las tareas de lecto-escritura se pueden combinar con pedir una información fuera del aula y volver a escribirla en el aula. Estas actividades son las que más se realizan dentro del aula y también resultan más monótonas, cansadas y repetitivas, por lo que conviene alternarlas con tareas orales y, si puede ser, dentro y fuera del aula. Se pueden realizar tareas como ir a preguntar datos fuera del aula y volver con la información oral o escrita y explicarla en la clase. Estas tareas tienen que estar bien explicadas y pensadas, ya que a veces pueden chocar con la actividad de la clase. También se pueden realizar actividades de dramatización para que los alumnos escriban sobre algo que les ha pasado o sobre algo inventado por el profesor. Se ha de tener en cuenta si quieren o no realizarla y, si es necesario, cambiar de tarea.

Normalmente, dentro de una escuela se suelen utilizar como espacio de aprendizaje sólo el aula y la biblioteca, sin tener en cuenta que todo los espacios del centro pueden ser válidos y pueden incorporarse a las actividades pasillos, servicios, bares y cocinas, así como el personal no docente y los materiales.

Las escuelas suelen estar llenas de cosas supuestamente inútiles para la enseñanza, pero en una clase de lengua se puede utilizar todo tipo de espacios y de materiales, lo que permite a los alumnos salir del aula para realizar tareas a veces más reales que las que se pueden realizar dentro del aula. Se pueden utilizar espacios como:

- Pasillos para trabajar la ubicación, la lateralidad y estructuras gramaticales: caminar, pasear, parar, encontrar, etc.
- Las escaleras pueden servir para trabajar estructuras gramaticales como subir/bajar.
- Puertas para estructuras como entrar/salir, abrir/cerrar, etc.
- Los servicios se pueden utilizar para el vocabulario de sustantivos y funciones.
- Una cocina puede ayudar a trabajar el vocabulario y las funciones que se realizan con sus objetos. Aquí se pueden trabajar múltiples contenidos gramaticales: cocinar, freagar, lavar, poner, quitar, traer, llevar, pasar, dar, etc.
- Si se dispone de un bar, se puede utilizar para tareas controladas o libres como el uso de los saludos y de los términos de cortesía (pedir

información), así como aspectos gramaticales como dar, poner, hacer, tener, traer, llevar, tomar, etc.

– El personal no docente puede ayudar a realizar tareas como ir a pedir algo, pedir y dar información, solicitar un favor.

– Las clases vecinas, mejor si son alumnos nativos, se pueden utilizar de vez en cuando para que los alumnos pregunten algo, den una información o la pidan. Por ejemplo, en clase de lecto-escritura, se les puede pedir que vayan a preguntar datos personales a otras personas y los escriban o, si es oral, los recuerden y vuelvan con esa información a la clase.

Si los alumnos están trabajando los números y las nacionalidades, se les puede pedir que vayan a la clase de al lado y que escriban en una plantilla el número de personas que hay de cada nacionalidad. Ejemplo: *Cuántas personas son originarias de (escribir el número) y si son hombres o mujeres:*

Número	Hombres	Mujeres
Pakistán:
Marruecos:
Rusia:
China:
India:
Otros:

Esta es una actividad de R.F.T. realizada fuera del aula en donde se trabajan las cuatro destrezas. También se les puede dar en forma de tabla.

7.3.2. Actividades de calle

Las actividades de calle son muy adecuadas para este tipo de alumnos, pues la calle es el único marco real de aprendizaje y el espacio más adecuado para observar las estrategias funcionales comunicativas de una persona. Aunque estas tareas no se pueden realizar cada día, sería muy positivo hacerlas periódicamente, por ejemplo como *roleplay*, para ver si se ha adquirido el objetivo comunicativo y funcional planteado. Las tareas tienen que haber sido previamente realizadas dentro del espacio escolar y explicadas con la secuenciación gramatical y el vocabulario adecuado al contenido y al objetivo, así como los contenidos pragmáticos y sociales necesarios.

Se pueden organizar tareas muy distintas en donde se trabajarán aspectos muy variados de la lengua como:

– Ir de compras. Previamente se hablará de lo que se va a comprar, trabajando aspectos gramaticales, sustantivos adecuados y adverbios de cantidad; verbos (probarse, ponerse, poner), adjetivos y locuciones (cuánto cuesta, cuánto vale, vale tanto, etc.).

- Pedir información sobre ubicación, adverbios de lugar, de tiempo.
- Preguntar la hora.
- Ir a una cafetería y tomar café.
- Ver cómo utilizan tú / usted.
- Aprender y escribir el nombre de los alimentos.
- Aprender el nombre de las prendas de vestir.
- Escribir nombres de objetos.
- Hablar con la policía y pedirle información.
- Comprar cosas que se piden en kilos, gramos, litros.
- Comprar cosas que se compran por piezas para trabajar adjetivos: gorda, más delgada, más grande, más pequeña, madura, pasada.
- Dirigirse a alguien, invitar, etc.

7.3.3. Actividades de lecto-escritura

Hay que tener en cuenta que las actividades de lecto-escritura son más lentas, más costosas y requieren un mayor esfuerzo, por lo que es mejor plantearlas desde un punto de vista funcional y lúdico para que no se conviertan en un mero copiar y repetir. Es obvio que todo proceso de aprendizaje de la lecto-escritura es repetitivo, ya que la repetición es lo que acelera el proceso de aprendizaje. Las personas adultas suelen adquirir el mecanismo funcional de la lecto-escritura de una segunda lengua en unas 400 a 600 horas.

Estos datos que ofrece Guillardin (1987) no son precisos, pues los cálculos se han obtenido con alumnos subsaharianos y magrebíes que se alfabetizaban en segunda lengua, en este caso el francés; no obstante, pueden servir de indicadores para establecer unas estadísticas aproximadas para el aprendizaje de otras lenguas latinas, como el español. Respecto a otro tipo de alumnos, como los asiáticos y orientales, no se tienen datos tan precisos. A todo ello habría que sumarle las variantes individuales: sexo, edad, integración y posible problemática afectiva.

Por todo lo expuesto, se empezarán las actividades de lecto-escritura con una lenta progresión, basadas principalmente en lo que ya conocen de la lengua oral.

A continuación, se hace una propuesta general para las actividades de lecto-escritura, dado que las actividades específicas para la iniciación de la lecto-escritura ya se han desarrollado en el apartado anterior. Ahora se trataría de ver cómo se pueden globalizar con las demás destrezas para alcanzar una dinámica de enseñanza en las cuatro destrezas integradas desde los primeros pasos:

- Identificar las grañas de su nombre y deletreárselas al compañero. Para facilitar la comprensión y motivar, se les puede dar un papel con las fotos de los compañeros de la clase, siempre que se les haya pedido permiso antes, y se les pide que escriban el nombre ayudándoles, si es necesario, con un papelito donde está escrito el nombre o recurriendo a los datos en cartulina expuestos en la pared.

- Escuchar una audición con los nombres de los compañeros y señalarlos en un papel, donde figuran escritos. Luego se les hace deletrear el nombre y el profesor lo escribe en la pizarra o lo señala en el nombre de cartulina remarcando las letras, leyéndolo y pidiéndoles que lo escriban otra vez.
- Escuchar nombres deletreados. Primero aprenderán a reconocer y escribir solamente el nombre propio y después el de los demás.
- El profesor dará nombres y verbos sueltos que los alumnos podrán colocar en la pared, descifrar y leer: *Amina, de, Marruecos, es*. Después, serán palabras recortadas, escritas, descolocadas o enganchadas, los alumnos las manipularán para formar la frase. A continuación la leerán, y luego la copiarán. Seguidamente, se dicta y, por último, la escribirán de memoria.
- Descifrar las grafías de las nuevas palabras, copiarlas en la libreta para, a continuación, con sistemas de pregunta / respuesta, hacerle las preguntas al compañero y escribir lo que le dicen: *Se llama Lili, es de China o se llama Fátima y es de Marruecos*.
- Después se darán nuevos verbos escritos, sólo *vivir* y *estar* (se trata de dar palabras que tengan sílabas directas/inversas y grafías repetidas para que refuercen la memoria visual). Los alumnos descifrarán las grafías de estos verbos y se les preguntará qué cosas pueden decir con ellas. Todos dirán frases como "está India" vive Barcelona". Entonces se les pide que piensen si están bien o falta algo. Se les puede poner una audición y que reconozcan lo que falta y señalen dónde tienen que poner la palabra que falta. Después se les pedirá que escriban esas frases, que las lean con la estructura correcta y que las escriban de memoria teniendo en cuenta las estructuras.
- Ver un vídeo y explicar lo que ven. Después, escribir el nombre de los objetos, el sexo, la edad y número. Para esta actividad se les puede facilitar una plantilla con pautas de lo que tienen que escribir.
- Se puede dar a cada alumno un trozo de cartulina donde haya algo escrito que conozcan y, a continuación, formar grupos y se les pide que coloquen las palabras que tienen hasta formar una frase. Es un trabajo de manipulación, pero con palabras escritas que primero tienen que leer, luego comprender y después colocar con un trabajo de composición. Luego leerán la frase y se las intercambiarán descolocadas con otros grupos. Después se escribirán todas juntas en la pizarra, en un retro o en una cartulina en la pared. Cada grupo copiará una sola frase y después se la dictará a otro grupo y así se irán dictando frases en cadena ordenadamente hasta componer un pequeño texto.
- Cuando los alumnos tengan varias frases, podrán crear pequeños textos. Se utilizarán las mayúsculas para los nombres propios. Se les darán pequeños textos para que los lean, se aclararán las dudas. Se les puede dictar el texto.
- Pasarán a sílabas trabadas a partir de una palabra que conozcan bien, como el verbo *trabajar*. Se explicarán las tres primeras personas del presente de indicativo y la complejidad de las grafías. Se les pedirá que construyan fra-

ses oralmente y que se pregunten. Después copiarán las frases que se les darán con el verbo que ya han trabajado oralmente. En esta actividad hablarán de su trabajo. También pueden ver un vídeo donde se vean distintos trabajos y decir qué hacen.

- Se les pide que, en parejas, se hagan preguntas con el verbo *trabajar* y que las escriban. Se explicará antes la trabada "tra". Se corrigen las preguntas y se añaden al texto que se tiene y se crean nuevos textos.

- Cuando ya conocen varias estructuras escritas y varias palabras, se puede hacer un *role-play* en el que, por ejemplo, irán a pedir datos a otras personas (a otros alumnos, profesores, etc.). Se les dará una lista de cosas que tienen que preguntar fuera de la clase y se les pedirá que escriban las respuestas de la información en tercera persona. Si hace falta, se les dará un papequito con el tiempo del verbo u otros datos para ayudarles. Se les puede dar una pregunta a cada alumno o las mismas a todos. Pueden ser frases muy sencillas, como:

– ¿Cómo se llama?

– ¿De dónde es?

– ¿Dónde vive?

– ¿Está casada / casado?

– ¿Tiene hijos?

– ¿Trabaja?

– ¿Dónde trabaja?

Después expondrán la información obtenida al resto de la clase y se les pedirá que ordenen las respuestas. Las frases obtenidas pueden ser, por ejemplo:

– *Se llama Rosario*

– *Vive en Barcelona*

– *Es cocinera*

– *Trabaja en un bar*

– *Está casada*

– *Tiene tres hijos*

- Con los datos obtenidos se escribirán textos sencillos que se pueden trabajar primero mutilados para que los completen con sustantivos, verbos u otros elementos gramaticales que se crean necesarios.

"Se Rosario, de Granada pero en Barcelona. Está casada, tres hijos y de cocinera. en un bar."

- A partir de la información obtenida y eliminando o cambiando los nombres si es necesario, se escribirán textos de lectura sencillos en primera y tercera persona, como biografías. Se les darán para que los lean, después se comentarán en clase; también se pueden dictar. Cuando tengan asumido el vocabulario, se les puede dar el mismo texto con verbos o sustantivos mutilados. Pueden escuchar una grabación o se puede leer el texto completo y pedirles que escriban la palabra que falta.
- A partir de una secuencia vista en un vídeo, como un fragmento de un "culebrón", pedirles que escuchen y hablen, luego se aclaran las dudas y palabras que no entienden y se pide a cada alumno que escriba algo, siempre adecuado al nivel. Es posible que solamente puedan escribir sí son hombres o muje-

res, cuántos hay y dónde están: en casa, en la calle, en un coche, etc. Se trata de que la secuencia sirva para trabajar los contenidos propuestos. En cualquier caso, puede servir para que escriban de una forma más motivada.

- Se les puede dar una serie de dibujos con frutas y verduras que coman frecuentemente y que sean fáciles de escribir. Junto a cada dibujo se pondrá la primer letra del nombre (una naranja y junto al dibujo de la naranja, la letra N) y se les pide que piensen y pregunten a los compañeros cómo se escribe o cómo se llama en español. Seguidamente intentarán escribir los nombres de la fruta. También se pueden trabajar al mismo tiempo los colores.
- Una vez que ya saben escribir el nombre de la fruta, se puede hacer una salida al mercado para que escriban el nombre de las frutas que más les gustan.
- Después de la salida al mercado, y cuando los alumnos ya dominan el uso de los presentes, se puede introducir el pasado perfecto a partir de dicha salida. Primero el profesor preguntará: "¿Qué has hecho esta mañana?"; Respuestas: "He ido al médico", "he ido a trabajar". Después se preguntará en cadena, luego por parejas y se escribirán las respuestas en un diálogo donde ya figuran escritas las preguntas.

Este tipo de actividades de lecto-escritura se pueden ir desarrollando y complicando en función de los objetivos y de los contenidos del módulo que se trabaje, hasta entrar en la complejidad de la lengua escrita en su conjunto.

7.3.4. Dramatización

La dramatización puede ser un recurso muy válido para cualquier tipo de alumno, ya que puede servir para múltiples funciones de comprensión, comunicación, reproducción y memorización. La dramatización es eficaz a la hora de aprender una lengua y más si quienes la realizan no pueden recurrir a la transcripción, como es el caso de las personas no alfabetizadas. La dramatización se puede usar como actividad de aula o como *roleplay*. Puede servir para reproducir diálogos, describir situaciones, recordar vocabulario, solucionar problemas, etc. Es el tipo de actividad que más se acerca a la realidad. Suele ser divertida y, en general, a los alumnos les gusta hacer cosas en la clase. Necesitan sentir que realizan actividades, solucionan problemas y reproducen situaciones en la L2. Además, según nuestra experiencia, dada la diferencia del español con las lenguas de los grupos con los que se ha trabajado y la disparidad cultural que hay entre sus culturas y la española, los alumnos comprenden con más facilidad cuando observan una situación, pues, posiblemente, en su cultura no se desarrollaría así.

Cuando se prepara una actividad de dramatización se han de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Objetivo.
- Vocabulario y estructuras.
- Implicación afectiva.
- Contenidos que se trabajan.
- Realidad de la representación.
- Secuenciación.

- Personajes.
- Temporalización.
- Espacio.
- Tipo de implicación del resto de la clase.

A través de la dramatización pueden desarrollarse múltiples actividades tanto dentro como fuera del aula y se pueden trabajar distintas destrezas. Es importante que los alumnos incorporen esta dinámica y la vean como algo natural dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje. Se puede usar para trabajar diferentes contenidos y en cualquier nivel, pues se pueden dramatizar distintas situaciones, como por ejemplo:

1. **Saludos.** Se definen el vocabulario y las estructuras y se da una situación real que viven todos los alumnos cada día: saludar a un vecino en la puerta al salir por la mañana para ir a trabajar. Se puede dar el sexo, la edad, el carácter, etc. Para ello lo mejor es que se pregunte a los alumnos cómo son sus vecinos y, a partir de esos datos, buscar los personajes. Un alumno abre la puerta y saluda a su vecina reproduciendo los saludos o las preguntas que quiera hacerle o entablando un diálogo con ella. Con este sistema se puede trabajar todo tipo de saludos, aunque para ello es necesario que los alumnos conozcan el vocabulario de la actividad. Se puede dramatizar la situación de cruzarse con alguien en una puerta o encontrarse en un espacio determinado y saludarse, o comentar lo que diría en esa situación.
2. **Comprar.** Dramatizar una secuencia en un mercado. Si lo que compran es ropa, un alumno hará de dependiente y el otro o los otros, de clientes. También se trabajarán elementos como probarse, el color, más grande, más pequeña, utilizando el léxico real de la situación y la mímica necesaria.
3. **En el restaurante.** Un alumno hará de camarero y los otros de clientes y pedirán las consumiciones, la comida, la cuenta, etc. En este caso la dramatización puede servir para que hablen y escriban. Si lo que se pretende es que memoricen, se pedirán al camarero varias cosas que deberá recordar y pedir de memoria a la cocina o a la barra. Si lo que se quiere es que escriban, se les pedirá que apunten los menús y las consumiciones.
4. **Buscar trabajo.** Un alumno hará de patrón y otro de persona que busca empleo y ofrece sus servicios. El resto de la clase puede escribir el nombre del oficio o trabajo para el cual se ofrece, la nacionalidad, el salario, el horario, en qué consiste el trabajo, etc.
5. **Buscar casa.** Un alumno será el inquilino y otro el administrador. Hacer un diálogo entre dos o tres personas, como el administrador y dos futuros inquilinos, que pueden ser dos amigos, una pareja, etc. El resto de la clase puede escribir el nombre de las distintas partes de la casa, como cocina, baño, dormitorio, o lo que cuesta el alquiler. Otra posibilidad es que cada alumno escriba una cosa diferente que tenga que ver con la dramatización.

Se tratará de partir de algo como una imagen. Ejemplo: se les puede dar un dibujo con fragmentos de la casa para que escriban lo que ven.

6. **Hablar con la policía.** Un alumno hace de policía y otro de inmigrado. Hacer un diálogo sobre documentación, permiso de trabajo o su situación en España mientras el resto de la clase intenta tomar notas sobre cosas concretas. Pueden escribir lo mismo todos o cada uno una cosa diferente.
7. **Hacer relaciones sociales y afectivas, "ligar"** con una chica o un chico. Una vez dada la situación en un espacio (discoteca, bar, trabajo, etc.), invitar a salir, tomar algo o simplemente pedirse información personal: "¿De dónde eres?" "¿Cómo te llamas?" "¿En qué trabajas?", etc., mientras los demás escriben.
8. **Crear una situación colectiva** en donde todo el mundo tenga que preguntar algo concreto, un dato personal, y escribirlo y luego contarlo al resto de la clase.
9. **Ver una imagen** donde pasa algo y tratar de reproducirla.
10. **En el hospital, en el médico,** después de haber trabajado el cuerpo y algunas de las enfermedades más frecuentes, dramatizar explicando qué les pasa, qué síntomas tienen. Un alumno hará de médico, otro de enfermera, paciente y acompañante. El resto de la clase escucha y después deberán explicar qué le duele al paciente y qué le ha dicho el médico.
11. **Hablar del carácter, cualidades y defectos.** Se separa la clase en dos grupos y uno habla de sus cualidades y el otro de sus defectos. Si la clase es muy grande, se puede crear un tercer grupo que escriba las cualidades y los defectos.

7.3.5. Materiales

Como ya se ha dicho en el apartado de elaboración de materiales, hay que procurar trabajar con materiales reales. Se pueden utilizar dos tipos de materiales: los basados en un posible método que sirva de base estructural e instrumental del proceso y los que se obtienen a partir de su propia producción y que continuamente se reelaborarán y se reestructurarán, ya que serían los más adecuados. Es muy importante que los textos sean elaborados a partir de sus propias reproducciones, es decir, de las conversaciones y los temas que han aportado los alumnos, porque son más reales. Esto implica la creación de un equipo de trabajo o que el propio profesor se dedique a recoger y elaborar materiales pues hay muy pocos métodos de enseñanza de lengua española para estudiantes iletrados que se alfabetizan en L2, y los que hay de español como lengua extranjera son muy difíciles de readaptar (no obstante, no tienen que descartarse, porque pueden ofrecer una secuenciación, ideas, dibujos, algunos textos, ejercicios o fragmentos válidos). Se recurrirá a diversos materiales de apoyo. Para ello pueden servir algunos de los materiales de

alfabetización en L1 siempre y cuando se los adecue a la realidad. Cuanto más variados sean, mejor.

Si se trabaja la lengua oral, se pueden utilizar dibujos, fotos, videos o audiciones que sean reales y, si es posible, en los que los alumnos se vean implicados. También se puede trabajar con materiales reales, para lo cual es necesario utilizar espacios distintos al aula o llevar los materiales al aula. Por ejemplo, la bolsa de la compra, la ropa que llevan, su propio cuerpo para que señalen las distintas partes y digan o escriban su nombre. Se puede utilizar mobiliario real, como los objetos de cocina; cualquier objeto real que sirva para visualizar lo que se quiere trabajar. Para hacer más real el proceso, se trabajará dentro y fuera del aula y en escenarios reales como la calle, las tiendas y las situaciones que en ellas se pueden crear.

7.3.6. Interacción

Se pueden poner en práctica muchas de las propuestas de interacción ya hechas en el apartado sobre adquisición del español como L2 para personas alfabetizadas. Dado el tipo de alumnado, es muy importante el trabajo en grupo, pues facilita la comunicación. Se tendrán en cuenta aspectos como la interculturalidad y se tratará de hacer grupos lo más multiculturales posible. Para ello se utilizará también una gran variedad de actividades siempre que sea posible.

Se alternarán las actividades en grupo monolingüe o multilingüe, siempre teniendo en cuenta que es necesario un seguimiento y la atención individual, pues estos grupos tienden en un principio a ser cerrados. Puede ser recomendable ver cómo un determinado grupo de hablantes soluciona un problema y cómo interactúa con los demás y qué actividades realiza para fomentar un tipo de interacción u otra. Se tratará de fomentar todo tipo de interacción pero sin forzar:

- Profesor/alumno.
- Alumno/profesor.
- En parejas.
- En grupos de tres.
- Grupos de cinco.
- Dividir la clase en tres grupos, dos realizan la tarea y uno observa/Gran grupo.
- Grupos monolingües/Grupos multilingües.
- Parejas con distintas lenguas.
- Interacción con otras clases para actividades concretas: pedir o dar información.
- Interaccionar con personal no docente.
- Interacción de calle.

Se sabe que las personas adultas aprenden a partir de la implicación, por lo que es muy importante incluir múltiples tipos de interacciones que faciliten la implicación y la integración. La multiculturalidad es un factor muy importante pues puede establecer comunicación en la lengua meta con distintas personas y distintas formas de interpretar y de actuar. Se tratará de fomentar en todo momento una interacción que facilite la información, la comprensión y el respeto hacia otras culturas para facilitar el conocimiento del mundo y la integración. Las personas iletradas o semi-iletradas no disponen de recursos para interpretar la complejidad de otras culturas, por lo que el contacto y la actividad en común con otras personas distintas facilita la curiosidad y amplía el campo referencial, y ésta será en sí la verdadera cultura y la posible ubicación e interacción en el nuevo país.