

Las clases de Lengua en torno al libro de LIJ

Carmelo Fernández Alcalde*

Conseguir que los contenidos de la asignatura de Lengua en Primaria giren en torno a la lectura y al libro de literatura infantil y juvenil no es imposible. El autor del artículo propone una metodología para lograr que las 150 horas lectivas de Lengua de cada curso puedan dedicarse a leer y a trabajar los contenidos a partir de títulos de LIJ. Así pues, muestra cómo trabajar todos los contenidos de la materia a partir de dos lecturas que funcionan como ejemplos: Las aventuras de Pinocho, de Collodi, y El bandido Saltodemata, de Otfried Preussler. Un enfoque que despierta el interés por la lectura, que sitúa el lenguaje en su verdadero contexto y que hace que las clases sean atractivas y participativas.



F. J. TRIPP, EL BANDIDO SALTODEMATA, NOGUER, 1968.

A quién no le gusta leer? Esta extraña pregunta la hizo un profesor el primer día de curso. Delante de él estaban sentados unos treinta adolescentes. Inmediatamente se levantó un bosque de dedos. Los pocos alumnos que no levantaron la mano tal vez fuera por una decidida indiferencia a la pregunta planteada.

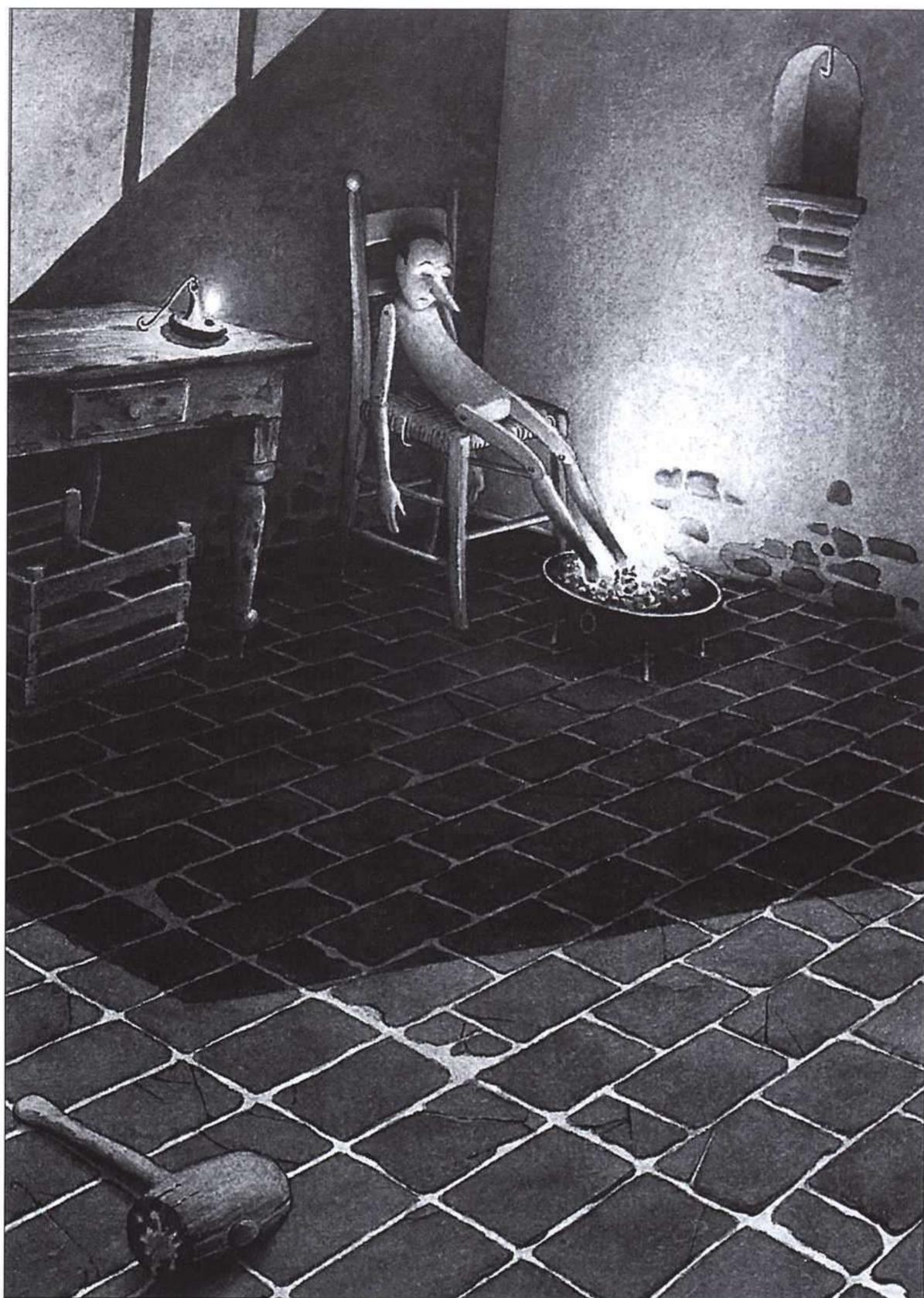
Como no les gustaba leer, el profesor les comentó que, entonces, él les leería los libros. A continuación, abrió la carpeta, sacó un libro y comenzó a leer. Este suceso que cuenta Pennac en su libro *Como una novela* sintetiza la metodología que planteo para el aprendizaje de la Lengua.

Una queja

Es frecuente oír decir a algunos maestros que apenas disponen de tiempo para leer, para fomentar y despertar el interés por la lectura, que no tienen tiempo suficiente debido a que los programas son muy amplios, y un largo etcétera de dificultades. Es cierto. Y sin embargo hay un consenso total en considerar que despertar esta afición, enseñar a leer bien, es el reto más importante que ha de plantearse la escuela, y no sólo en el área de Lengua sino en todas las otras áreas del currículo.

Se podría afirmar, en fin, que fomentar la lectura en la escuela se ve como algo muy conveniente, pero que, no obstante, resulta una tarea imposible de llevar a cabo. La lectura, por tanto, quedaría reducida únicamente a un buen deseo, a una buena intención. Nada más.

Así las cosas, cada maestro hace lo que buenamente puede en su clase, que, en muchos casos, es nada, o casi nada; y, en otros casos, aquellos maestros que son más entusiastas, eso sí, con cierto remordimiento de conciencia, como si estuvieran cometiendo un delito, tal vez logran en el mejor de los casos robar un tiempo al programa para dárselo a la lectura, al libro de LIJ. Pero esto último, aunque tenga mucho mérito, tampoco parece que sea una buena solución: es como echarle unas migajas de tiempo a la lectura, a los libros de literatura infantil y juvenil.



ROBERTO INNOCENTI, LAS AVENTURAS DE PINOCHO, KALANDRAKA, 2005.

Cuestión de prioridades

Por tanto, si se quiere cambiar la situación en la escuela para poner en primer término la lectura, habría que encontrar la respuesta a esta pregunta: ¿cómo pueden ser compatibles el programa y la lectura, los contenidos de Lengua y el dedicar un tiempo a leer en clase? Porque lo que no se puede admitir, desde luego, si se considera que leer bien es tan importante, es la derrota de la lectura, la sentencia de muerte del libro de LIJ. Por lo menos, habría que presentar batalla en el aula.

A lo largo de un curso, un maestro dispone, más o menos, de 150 horas para la enseñanza de la Lengua. Pues bien, ¿qué se hace con todo ese tiempo? Porque si no se lee, ¿en qué se derrochan todas esas horas? Y, por otra parte, ¿qué ocurriría si se lograra que los contenidos de Lengua girasen en torno a la lectura, en torno al libro de LIJ?

Entonces, como por arte de magia, aparecerían en la programación unas

150 horas para dedicarlas a leer, para dedicarlas al libro de LIJ.

Por tanto, el secreto para poder disponer de tiempo para la lectura, nada más ni nada menos que de 150 horas, consistiría en lograr que el libro de literatura infantil-juvenil usurpara el puesto al libro de texto, que las clases de Lengua se centraran en el libro de LIJ. De este modo, la lectura y la LIJ se convertirían en los únicos y verdaderos protagonistas del aula, en los únicos y verdaderos protagonistas del programa de Lengua.

Pero, lógicamente, ahora se plantea otra cuestión: ¿es posible que los contenidos de Lengua puedan enseñarse a través del libro de LIJ, a través de la lectura? Si la respuesta fuera afirmativa, se habría encontrado la solución al problema. Pues bien, pienso que no sólo es posible, sino que, además, cuando el libro de LIJ se convierte en el personaje más importante de las clases, a la Lengua se la pone en su sitio, en su verdadero contexto: es decir, en este caso se la emplea para comprender y expresarse; se la uti-

liza, en definitiva, como vehículo de comunicación.

Además, de esta manera, también se logra que los objetivos se puedan conseguir más fácilmente, porque la Lengua entonces adquirirá un *sentido*, una *utilidad*, *servirá*, en definitiva, para algo. Y, por supuesto, se lograría más fácilmente despertar el interés y la afición por la lectura.

Nuevo planteamiento metodológico

Ahora bien, ¿cómo conseguir que los contenidos giren en torno al libro de LIJ, en torno a la lectura? Para ello habría que trabajar en cada clase en torno al libro de LIJ, los contenidos de todos y cada uno de los aspectos que engloba la enseñanza de la Lengua: lectura expresiva y comprensiva, vocabulario, expresión oral-escrita y ciencia del lenguaje; además, también se debería concretar un tiempo específico para cada uno de estos aspectos. Y esto comporta, desde luego, un nuevo planteamiento metodológico de la asignatura. Es lógico pensar que este vuelco metodológico encuentre muchas dificultades para abrirse camino; tal vez porque supone romper moldes, vencer resistencias, acabar con inercias, no seguir un libro de texto... Pero pienso que es totalmente necesario si se pretende lograr que los alumnos, al terminar la primaria, sepan escuchar, hablar, leer y escribir.

Para llevar a cabo este nuevo enfoque de la enseñanza de la Lengua, en primer lugar habría que diseñar un horario semanal que se adapte a este nuevo planteamiento. Teniendo en cuenta que se dispone de cinco horas de clase de Lengua

a la semana, un posible horario sería el que puede verse en la tabla.

El aspecto de ciencia del lenguaje no se refleja en el horario, porque se abordaría desde los otros aspectos, en un contexto de comunicación.

Si el libro de LIJ y la lectura son los protagonistas de las clases, antes que nada habrá que seleccionar a lo largo del curso tres libros que se adapten a las necesidades e intereses de los alumnos, uno por cada trimestre. En torno a estos libros, se programarían los contenidos del área de Lengua.

Además de poner en contacto a los alumnos con la LIJ y de despertar el interés por la lectura, el objetivo es lograr que abandonen la lectura corriente y se inicien en la lectura expresiva.

Cuando se abren las tapas del libro, comienza la clase de Lengua. Durante unos diez minutos, se lee en voz alta el capítulo correspondiente del libro. Durante la lectura, se alternan el maestro y los alumnos, leyendo, más o menos, un párrafo cada uno. Es la mejor manera de presentar el modelo: de este modo, párrafo a párrafo, los alumnos aprenden a leer en la voz del maestro con corrección, entonación y ritmo adecuados; aprenden a descubrir lo que se oculta entre esos pequeños signos negros; aprenden a hacer muchas voces: voces llenas de misterio o tristeza; voces monótonas, frías o llenas de ira; o voces inquietas, desesperadas; voces que reflejan la sorpresa o el odio.

Antes de comenzar a leer, el maestro les recuerda algún defecto que deben evitar: seguir la lectura con el dedo, mover la cabeza, posturas incorrectas, etc., o bien les sugiere algún hábito que deben adquirir: distancia apropiada entre el libro y los ojos, coger bien el libro, etcétera.

No hay que olvidar que el objetivo fundamental de la lectura es la comprensión de lo que se ha leído. Pero la comprensión, desde luego, no es un proceso fácil, ya que encierra cuanto menos cuatro aspectos: interpretación, valoración, ordenación y retención.

En definitiva se trata de enseñar a los alumnos a pensar a través de la lectura. Esto supone una práctica constante y diaria. Por eso, después de leer el capítulo correspondiente, durante unos cinco minutos, el maestro les propone varias cuestiones sobre lo que se ha leído, relacionadas con los aspectos anteriores: deducir conclusiones, predecir consecuencias, formarse una opinión, sacar las ideas centrales... (interpretación); captar el sentido del autor, establecer relaciones causa-efecto, diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario, los hechos de las opiniones... (valoración); establecer secuencias, resumir, generalizar... (organización); recordar detalles aislados y coordinados, localizar hechos, retener conceptos fundamentales... (retención).

Durante la conversación en torno al libro de LIJ, el maestro tendrá en cuenta todas las respuestas de los alumnos, les enseñará a escuchar y a respetar el turno de los compañeros... Con delicadeza, procurará *dirigir* el pensamiento de los alumnos hacia las respuestas más correctas.

El vocabulario

El vocabulario es el factor que mayor correlación presenta con la inteligencia, y está en la base de todas las actividades escolares. La enseñanza del vocabulario, por tanto, es un importante medio para mejorar la capacidad de comunicación

	lunes	martes	miércoles	jueves	viernes
15 m	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura
15 m	Vocabulario	Vocabulario	Vocabulario	Vocabulario	Vocabulario
25 m	Expresión oral-escrita				
5 m	Ortografía	Ortografía	Ortografía	Ortografía	Ortografía

en sus diversas formas. Como se refleja en el horario, es conveniente dedicar 15 minutos a este aspecto en cada una de las clases de Lengua.

En mi opinión, el proceso metodológico de la enseñanza del vocabulario consta de tres pasos fundamentales:

— Selección y presentación del vocablo:

Partiendo del capítulo que se ha leído, el maestro escoge un vocablo *básico* y de rico contenido léxico que esté contenido en una frase, única forma de que los vocablos muestren con precisión su significado semántico y gramatical.

— Análisis del vocablo:

Se escribe la oración en la pizarra, destacando en color rojo el término que será objeto de un estudio sistemático y completo (*imagen visual*); después el maestro lee la frase que contiene el término (*imagen auditiva*); los alumnos escriben en la libreta el vocablo, con el dedo en el aire o en el tablero del pupitre (*imagen psicomotriz*).

Enriquecimiento léxico del vocablo: mediante el recurso a la antonimia, la sinonimia, la derivación, la composición, la asociación o la extensión, se amplía el conocimiento al mayor número posible de términos. No es preciso recurrir a todos los procedimientos con cada palabra, sino centrarse en 2 ó 3, que irán variando en sucesivas clases. Después el maestro va escribiendo en la pizarra to-

dos los términos relacionados con el vocablo que los alumnos van diciendo, formándose de este modo una *constelación* (que se expresa gráficamente por estrellas con las palabras y por vectores). Estas *constelaciones*, evidentemente, son más complejas en los cursos superiores. Luego los alumnos copian la *constelación* en la libreta.

— Integración en el contexto vital y lingüístico:

Mediante la producción oral de frases con las palabras de la *constelación* que han construido los alumnos.

Un ejemplo de *constelación* de vocabulario, realizada por alumnos de 3º de Primaria:

«En el **camino** se advertía un fino rastro de arena» (*El bandido Saltodemata*, p. 28).

La palabra hablada

Como la oral es la primera y más natural forma de expresión, la expresión oral ha de preceder a la expresión escrita, al tiempo que le sirve de fundamento. Hay que tener en cuenta que una correcta metodología de la Lengua deberá respetar el proceso natural de aprendizaje, que, en mi opinión, sigue los siguientes pasos: oír, hablar, leer y escribir.

La expresión oral está englobada en todos los aspectos que componen la

Lengua: la lectura expresiva ayuda a hablar bien (ritmo, tono, pausas...), y por tanto contribuye a la mejora de la expresión oral; el coloquio y la conversación que se mantienen para trabajar la lectura comprensiva también inciden en este aspecto: los alumnos aprenden a respetar el turno de los compañeros, a escucharlos y a valorar sus respuestas; aprenden a exponer sus opiniones, describen lugares o personas, narran acciones de los personajes...

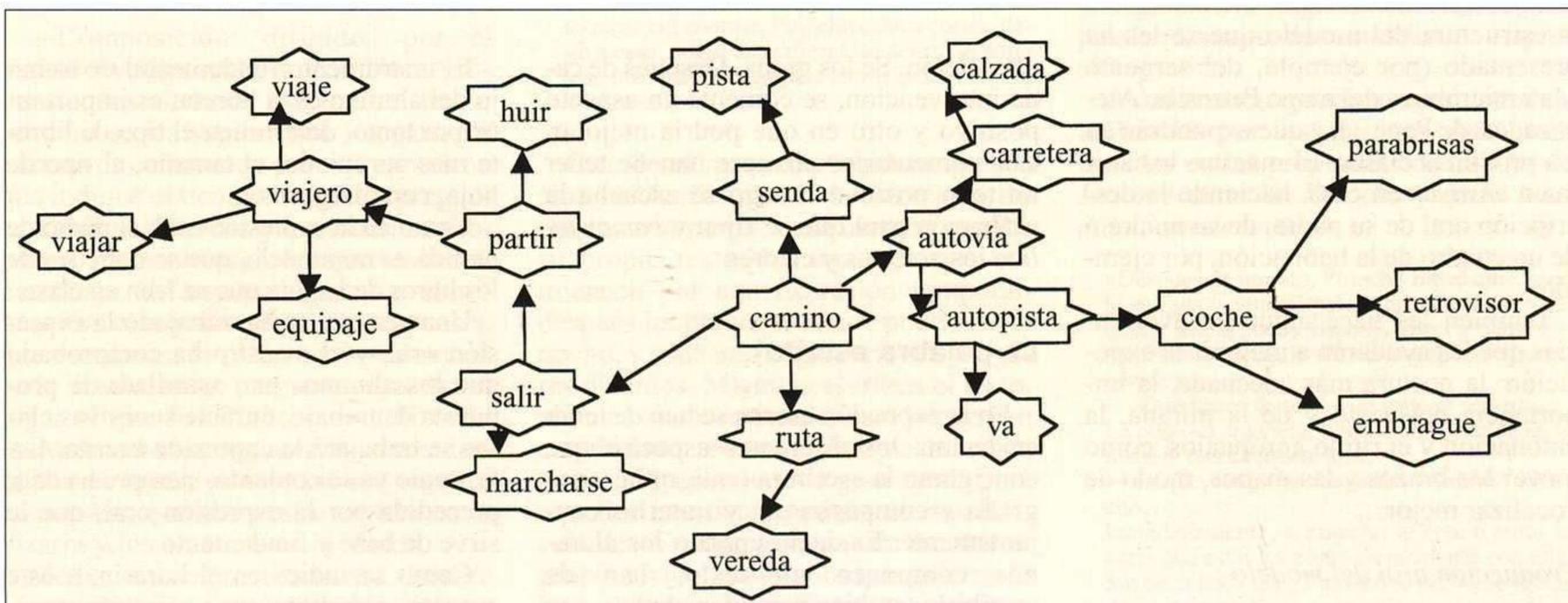
Como se señala en el horario, se dedicarán unos veinticinco minutos a este aspecto en cada una de las clases.

El proceso más adecuado de la enseñanza de la expresión oral es el siguiente:

Presentación del modelo

Se aprende a hablar bien cuando se oye hablar bien. Por eso, el modelo se presenta empleando los medios audiovisuales. Una vez preparado, se graba utilizando la voz del maestro y se presenta a los alumnos. Según el tipo de técnica que se haya programado, el modelo puede ser narrativo, expositivo, descriptivo o poético.

Cuando el modelo es descriptivo, por ejemplo, y por tanto apenas tiene diálogos, para alcanzar una mayor expresividad se intercalan de vez en cuando exclamaciones, interrogaciones, pausas... Los modelos se obtienen del libro de LIJ que se está leyendo en clase.



Constelación de vocabulario realizado por alumnos de 3º de Primaria

Comprensión del modelo

Los alumnos escuchan el modelo y luego el maestro les hace *ver* la estructura que tiene, es decir, qué pasos deben seguir para imitarlo. Por ejemplo: modelo descriptivo del personaje el bandido Saltodemata:

«El bandido Saltodemata tenía una barba negra e hirsuta y llevaba... ¿sabéis qué llevaba el bandido Saltodemata?... (pausa) ¡Pues llevaba un sable y siete cuchillos en su ancho cinturón! »El bandido Saltodemata era cruel, malvado y... (pausa) ¡Ladrón! ¿Sabéis por qué era ladrón? Pues... (pausa) ¡Porque robó el molinillo de café de la abuela! El bandido Saltodemata vivía en una oscura cueva. El bandido Saltodemata se levantaba a las seis en punto y raptaba... ¿A que no sabéis qué raptaba? Pues... ¡raptaba niños! ¡No era extraño que el bandido Saltodemata acabara en la cárcel!».

La estructura de esta descripción podría ser:

- Cómo es Saltodemata por fuera.
- Cómo es Saltodemata por dentro.
- Dónde vive Saltodemata.
- Qué hace Saltodemata.

Imitación del modelo

Los alumnos lo escuchan algunas veces hasta que logran interiorizar su estructura; después algunos alumnos lo repiten; luego se les sugiere que preparen una descripción de otro de los personajes del mismo libro, ateniéndose a la estructura del modelo que se les ha presentado (por ejemplo, del sargento Matamicrobios, del mago Petrosilio Ateñador, de Pepe...), y que expondrán en las próximas clases. El maestro los anima a *ensayar* en casa, haciendo la descripción oral de su padre, de su madre o de un cuadro de la habitación, por ejemplo.

También les hace algunas advertencias que les ayudarán a mejorar la exposición: la postura más adecuada, la importancia del gesto y de la mirada, la entonación y el ritmo apropiados, cómo mover los brazos y las manos, modo de vocalizar mejor...

Producción oral del modelo

En cada clase, dos alumnos hacen la



F. J. TRIPP, EL BANDIDO SALTODEMATA, NOGUER, 1968.

exposición. Se los graba. Después de cada intervención, se comenta un aspecto positivo y otro en que podría mejorar. Los comentarios siempre han de tener un tono positivo. Luego se escucha la grabación para que se fijen y *comprueben* los aciertos y errores.

La palabra escrita

En la expresión escrita se han de tener en cuenta los diferentes aspectos que configuran la escritura (caligrafía, ortografía y composición), y tratarlos conjuntamente. Es decir, cuando los alumnos componen un texto, han de escribirlo también con buena letra y con corrección ortográfica.

El instrumento fundamental de trabajo del alumno es la libreta; es importante, por tanto, determinar el tipo de libreta más apropiado: el tamaño, el tipo de hoja, con márgenes...

Como en la expresión oral, el punto de partida es un modelo, que se obtienen de los libros de lectura que se leen en clase.

Una vez que se ha trabajado la expresión oral, y el maestro ha comprobado que los alumnos han asimilado la propuesta de trabajo, durante sucesivas clases se trabajará la expresión escrita. Ésta, como ya se comentó, siempre ha de ir precedida por la expresión oral, que le sirve de base y fundamento.

Como se indica en el horario, a este aspecto se dedican unos veinticinco minutos.

Presentación y comprensión del modelo

En primer lugar, el maestro escribe en la pizarra la estructura del modelo que será objeto de estudio durante varias clases, y que ya se ha trabajado en la expresión oral. Este modelo puede ser narrativo, descriptivo, etc. Los alumnos lo escriben en la libreta. Luego se les hace ver la estructura del modelo.

La estructura, lógicamente, es más sencilla en los primeros niveles que en los últimos; en un mismo curso, progresivamente, la estructura de los textos irá siendo cada vez más compleja: más acciones, descripciones, diálogos...

La estructura de un posible modelo para 4° de Primaria, basado en *Las aventuras de Pinocho*, podría ser:

- Descripción del lugar (utilizando los verbos *ser, tener, estar*, etc.).
- Pinocho se encuentra con alguien (personaje).
- Descripción del personaje (utilizando los verbos *ser, estar, tener, llevar*, etc.).
- Diálogo entre Pinocho y el otro personaje.
 - Pinocho miente.
 - A Pinocho le crece la nariz.
 - Avergonzado, Pinocho huye, se esconde y se acorta la nariz.
 - Con el trozo de nariz, Pinocho hace algo.

Producción del modelo

—Composición: dirigidos por el maestro y siguiendo la estructura propuesta, los alumnos escriben el texto: primero se les sugiere que los párrafos narrativos comiencen por una expresión que indique el tiempo; luego les pregunta dónde va Pinocho y los alumnos proponen, mediante acciones que realiza el personaje, diferentes lugares; a continuación, el maestro elige una respuesta, que escribe en la pizarra y los alumnos en la libreta; luego pregunta cómo era el lugar al que fue Pinocho, y utilizando los verbos *haber, ser, tener y estar*, describen el lugar; se seleccionan algunas respuestas, que el maestro escribe en la pizarra y los alumnos en la libreta.

Mediante este procedimiento, durante varias clases se va escribiendo el texto hasta terminarlo. Después se compone



ROBERTO INNOCENTI, LAS AVENTURAS DE PINOCHO, KALANDRAKA, 2005.

otro texto distinto, siguiendo la misma metodología: Pinocho irá a otro lugar, se encontrará con otro personaje, etcétera.

Por ejemplo, el siguiente texto podría servir de modelo, según la estructura propuesta:

«Pocas horas después, Pinocho salió de casa, se acercó a un parque y se sentó en un banco. El parque era grande, había mucha gente paseando y tenía un estanque para patos.

A los cinco minutos de haber llegado, Pinocho vio a un anciano que estaba al lado del estanque.

—Hola, muñeco, ¿eres de madera o de carne y hueso? —preguntó el anciano.

El anciano llevaba una chaqueta vieja, tenía más de noventa años y el pelo lo tenía cano.

—Soy un muchacho de carne y hueso, de verdad —mintió Pinocho.

En un instante, a Pinocho le creció tanto la nariz que parecía una lanza medieval. Cuando vio su nariz tan enorme, Pinocho echó a correr, llegó a casa, cogió unas tijeras, se acortó la nariz y se hizo una pértiga para entrar en casa por la ventana.»

Cuando el maestro considera que los alumnos han asimilado la estructura, dirigidos aún por él, cada alumno escribe su propio texto: les recuerda que comiencen por una expresión temporal; después les pregunta dónde podría ir Pinocho, y cada uno elige acciones y lugares distintos. Mientras escriben el texto, algunos alumnos pueden leer lo que van escribiendo: escuchar lo que escriben otros compañeros es de gran ayuda para aquellos que tienen, acaso, ciertas dificultades. Cuando terminan de escribir su propio texto, los alumnos que quieren lo leen. Además de motivarlos, sirve para comprobar cómo han asimilado la pro-

puesta escrita. Si se observa que tienen excesivas dificultades y que, por tanto, no han asimilado el proceso de composición, entonces se escribiría un nuevo texto entre todos. Luego, dirigidos por el maestro, escribirían *otra versión* del modelo.

Por último, el maestro les dice que compongan en casa una *nueva versión*. Al día siguiente, durante el tiempo dedicado a la expresión escrita, lo leen en clase a los compañeros. Hay que tener presente que lo que se escribe es para ser leído.

Basado en el libro de LIJ que se está leyendo, se les hace otra propuesta, cambiando la tipología del modelo, y siguiendo el mismo procedimiento metodológico. A lo largo de un trimestre, se pueden trabajar dos modelos de expresión escrita.

A continuación copio un par de textos realizados por los alumnos, que están basados en las propuestas de trabajo de *Las aventuras de Pinocho* y de *El bandido Saltodemata*:

«Después de un rato, Pinocho fue al cine, sacó la entrada y compró palomitas. La sala era pequeña, había pocos asientos libres y había comenzado la película. Pinocho tropezó con una persona.

—¿Qué haces de pie? —le gritó el señor.

La persona era vieja, llevaba una linterna en la mano y una chaqueta azul.

—Es que vengo de los aseos —mintió Pinocho.

Inmediatamente, a Pinocho le creció tanto la nariz que estuvo a punto de pincharle con ella. Sin decir nada más, Pinocho se escondió detrás de un asiento, sacó unas tijeras y se acortó la nariz.

«Antes de que acabara la película, Pinocho salió del cine, echó a correr y tiró la nariz a una papelera». (Texto escrito por Jaime Suárez, alumno de 4º de Primaria.)

«Nada más levantarse, Saltodemata fue a un museo. Poco después de entrar, Saltodemata rompió la alarma, despistó a los guardias y mangó la joya más valiosa. Cinco minutos más tarde, Matamicrobios, Pepe y Jaimito llegaron al museo.

—¡Hay huellas de Saltodemata! —exclamó Pepe.

—¿Estás seguro de que son de Saltodemata? —preguntó Jaimito.

—Sí, son de Saltodemata —afirmó Matamicrobios.

Después de cruzar el bosque, Matamicrobios, Pepe y Jaimito llegaron a la cueva, entraron y apresaron a Saltodemata que estaba despistado». (Texto escrito por Pablo Suárez, alumno de 3º de Primaria.)

—Caligrafía: es un medio fundamental para trabajar aspectos tan importantes como la atención, la psicomotricidad, el dominio del carácter, la satisfacción por hacer bien las cosas...

En primer lugar, el maestro les indica unas normas, claras y sencillas, que han de tener en cuenta en el momento de escribir en la libreta; poco a poco, irán asimilándolas: dirección y tamaño de las letras, unificar el tipo de letra (mayúsculas y minúsculas); escribir cada tres renglones, por ejemplo; hacer la letra *unida*, sin levantar el lápiz hasta que no se termine la palabra; distancia, ritmo y postura apropiados; agarrar bien el lápiz; cuidar los márgenes y la limpieza, controlar el ritmo del movimiento de la mano... Estas normas les permitirán escribir con más confianza y seguridad, y las incorporarán más fácilmente si disponen de un modelo escrito.

Por eso, partiendo del modelo que se está trabajando (*Las aventuras de Pinocho*, por ejemplo), el maestro no sólo se ha de preocupar de que vayan asimilando el proceso de escritura, sino que también es importante que, cuanto antes, incorporen las normas que les permitirán cuidar la caligrafía, la presentación y la limpieza de lo que escriben. Por eso, mientras el maestro escribe en la pizarra (es importante que la escritura sea legible, con buena dirección, la letra unida...), los alumnos lo van haciendo en la libreta. Así *ven* más fácilmente cómo tienen que escribir. Mientras tanto, el



ROBERTO INNOCENTI, LAS AVENTURAS DE PINOCHO, KALANDRAKA, 2005.

maestro puede *pasear* por la clase, observando las libretas, al tiempo que les recuerda, les pregunta o elogia en voz alta, algún aspecto: cómo un alumno ha cuidado los márgenes, cómo otro ha puesto el acento en una palabra determinada... Esto no sólo los motiva, sino que también les ayuda a poner más atención y a escribir con corrección ortográfica.

Después del primer trimestre, se comprueba que prácticamente todos los alumnos cuidan la letra, la presentación y la limpieza en sus trabajos.

—Ortografía: además de tener presente la composición y la caligrafía, como ya se ha comentado, el otro aspecto importante de la expresión escrita es la ortografía.

Como la mayoría de las palabras castellanas no se someten a regla, la ense-

ñanza de la ortografía no se basará en el estudio de las reglas de ortografía, sino que seguirá otro camino distinto, otra metodología más apropiada. Sólo se les recordarán las pocas reglas que no tienen excepciones cuando se les explique cómo se escribe una palabra que se somete a ellas (antes de *p* y *b*, se escribe *m*; después de punto, se escribe mayúscula; se escriben con *b* los sonidos *bla*, *ble*..., *bra*, *bre*..., y las normas de acentuación).

Una parte importante del éxito en la ortografía reside en evitar los errores. De este modo, los alumnos se *acostumbran* a escribir bien las palabras, dejándoles así una *huella* correcta. Para no cometer errores, además de tener *a la vista*, en la pizarra en concreto, lo que tienen que escribir, el maestro procura

pasear por la clase, observando las libretas y ejerciendo de este modo un *control* sobre su trabajo escrito; al mismo tiempo, para facilitar la atención y el interés, *llamará la atención* sobre algunas palabras, recordándoles cómo se escriben, elogiando al alumno que lo haya hecho bien, destacando en color rojo la dificultad ortográfica...

Se podría afirmar, según lo anterior, que el dictado es el peor método para la enseñanza de la ortografía, ya que facilita el error, dejando *huellas* incorrectas en los alumnos.

- Método gnósico-audio-visual-motor: además de evitar los errores ortográficos y de asegurar los aciertos, el éxito de la ortografía también radica en dedicar todos los días los últimos cinco minutos de la clase de Lengua a la enseñanza de la ortografía, de un modo constante, con un contenido y una metodología específicos. Se trata de lograr que escriban bien las palabras, como consecuencia de una respuesta *mecánica*. Esta respuesta es el resultado de las múltiples percepciones correctas (auditivas, visuales, motoras...) que los alumnos han tenido de esas palabras, y que los llevará a escribirlas bien *sin pensarlo*, casi automáticamente.

Lo primero que hay que hacer es determinar el vocabulario ortográfico: es decir, seleccionar las palabras sobre las que se va a incidir a lo largo del curso de un modo sistemático. El Departamento de Lengua podría definir y distribuir por cursos las palabras del vocabulario ortográfico (10 palabras por quincena). El libro *Vocabulario básico ortográfico*, de J. Mesanza, puede servir de ayuda, con las adaptaciones que se vean convenientes, para determinar y distribuir el vocabulario ortográfico en cada curso. Este vocabulario se podría ampliar a otras áreas (Conocimiento del Medio y Matemáticas), seleccionando 10 palabras específicas y con dificultad ortográfica en cada unidad. Esto permitiría trabajar 150 palabras al año en una materia y, entre las tres áreas, un total de 450 palabras. A lo largo de la Primaria, un alumno habría trabajado unas 2.700 palabras.

Presentación de las cinco palabras que se trabajarán durante la semana: cada palabra se presenta en una cartulina, destacando en rojo la dificultad ortográfica.



F. J. TRIPP, EL BANDIO SALTODEMATA, NOGUER, 1968.

fica. Por ejemplo: **ahora**, después, luego, voy, **empezar**.

- Imagen gnósica (lunes): sucesivamente se pasan las cinco cartulinas (a modo de *bits*), y los alumnos van construyendo frases orales que las contengan. De esta manera comprenden el significado semántico y gramatical de cada una de ellas, en un contexto *próximo* a ellos.

- Imagen auditiva (martes): se pasan sucesivamente las cartulinas, pronunciando cada palabra y repitiéndola después los alumnos.

- Imagen visual (miércoles): las palabras tienen escrita en rojo la dificultad ortográfica. Simplemente se pasan las cartulinas, jugando a que adivinen el vocablo siguiente.

- Imagen motora (jueves): cada palabra los alumnos la escriben con el dedo índice en el aire, en el tablero del pupitre, en la libreta, destacando en rojo la dificultad ortográfica.

- Imagen interior (viernes): las cinco cartulinas se pegan en la pizarra, con una masilla adhesiva, a diferentes alturas. Ven, durante unos segundos, cómo están colocadas; luego se les dice que cierren los ojos. Finalmente, se pregunta cuál es la palabra que está más alta, o

cuál es la última... Cuando un alumno pronuncia la palabra, se le pregunta qué letra *ve*, con su imaginación, en rojo.

Un contexto

En el horario no se dedica un tiempo al apartado de Ciencia del Lenguaje. Esto es debido a que se estudia desde un punto de vista *práctico*, no conceptual, tanto en la comprensión como en la expresión oral-escrita. De este modo, los alumnos estudian el lenguaje en su verdadero *contexto*: como vehículo de comunicación, que les permite comprender y expresarse.

Por otra parte, esta metodología hace posible que los alumnos alcancen con más facilidad los objetivos, ya que aprenden el lenguaje de un modo *más natural*, como una herramienta *útil* para comprender y expresarse.

Las diversas categorías gramaticales (sustantivos, verbos, adjetivos, etc.) se estudian en la lectura comprensiva cuando se pregunta, por ejemplo, cómo son los personajes o lugares (adjetivos), qué acciones realizan los personajes (verbos)... La misma metodología se aplica en la expresión: los textos orales y escri-



tos que se producen en clase también se apoyan en descripciones, acciones, lugares, personajes...

Los procesos de formación de palabras (composición, derivación..., así como el conocimiento de la sinonimia, la antonimia...) se trabajan, como ya se apuntó, en el vocabulario, con la finalidad de ampliar las palabras relacionados con el término objeto de estudio.

El contenido referido a la clasificación de palabras (por el número de sílabas, el acento...) se tienen en cuenta especialmente durante la presentación de las palabras del vocabulario ortográfico, en la percepción auditiva: las palabras se pronuncian separándolas en sílabas, exagerando la sílaba tónica, al tiempo que se dice, por ejemplo: *sillón*, palabra bisílaba, porque tiene dos sílabas; *árbol*, palabra llana, porque el mayor golpe de voz..., y los alumnos lo van repitiendo.

De esta manera, se pueden alcanzar todos y cada uno de los contenidos de este apartado, pero dándoles un *sentido*, una *utilidad*, facilitando, en definitiva, su comprensión. La única dificultad, me parece, que el maestro puede encontrarse es saber programar los *contextos de comunicación* que pueden ser más apropiados para trabajar de forma adecuada un determinado contenido. Pero esa dificultad, creo, se puede superar muy fácilmente, sólo basta sentarse unos momentos a pensar en ello.

Algunas conclusiones

Este planteamiento metodológico de la enseñanza de la Lengua, haciendo que las clases de Lengua giren en torno a la

lectura de los libros de LIJ, me parece que permite lograr con más facilidad algunos objetivos que, desde mi punto de vista, son enormemente positivos.

En primer lugar, despierta el interés por la lectura, por el libro de LIJ, verdadero protagonista de las clases, al tiempo que se favorece la lectura expresiva y la velocidad y comprensión lectoras.

En segundo lugar, este enfoque metodológico, facilita la asimilación de los objetivos y contenidos del área de Lengua, pues al lenguaje se le coloca en su sitio, en su verdadero *contexto*: es decir, como una herramienta, como un vehículo de comunicación, que permite a la persona comprender y expresarse. De este modo, el lenguaje adquiere *sentido*, es *útil*, *sirve* para algo; es, en definitiva, un aprendizaje significativo.

Por último, este modo de trabajar la Lengua hace que las clases resulten atractivas, participativas, *prácticas*, porque los alumnos tienen que leer, escuchar, hablar y escribir. Y la tarea del maestro, desde luego, puede resultar también más atractiva, ya que, junto con sus alumnos, se verá involucrado en la apasionante necesidad de tener que leer, escuchar, hablar y escribir, con la responsabilidad añadida de que deberá ser el espejo donde sus alumnos puedan mirarse. Esto le ayudará, entre otras cosas, a ser más comprensivo con sus alumnos, a identificarse con ellos en la ejecución de una tarea común.

A este modo de enseñar la Lengua sólo le encuentro una «pega»: quizá los alumnos tengan más dificultades para aprender, por ejemplo, que el fonema fricativo velar sordo se puede representar por la letra *j*, o con la letra *g* ante *e*, *i*,

como *jardín* y *girar*. No obstante, pienso que vale la pena *perderse* esos conocimientos, y otros muchos del mismo estilo, si, a cambio, aprende a comprender y a expresarse: es decir, si aprende a pensar. ■

*Carmelo Fernández Alcalde es maestro, escritor y director de la colección Cuentos Andanzas.

Bibliografía

- Barrena, P. (Coord.), *Libros escogidos de literatura infantil (3-7 años)*, Madrid: Fundación GSR, 2005.
- Barrena, P. (Coord.), *Libros escogidos de literatura infantil (8-11 años)*, Madrid: Fundación GSR, 2006.
- Collodi, C., *Las aventuras de Pinocho*, Barcelona: Edhasa, 2000.
- Colomer, T., *La formación del lector literario*, Madrid: Fundación GSR, 1998.
- Equipo Peonza, *El rumor de la lectura*, Madrid: Anaya, 2001.
- González, L. D., *Bienvenidos a la fiesta*, Madrid: Dossat, 2001.
- Gran diccionario de sinónimos y antónimos*, Madrid: Espasa Calpe, 1989.
- Lage, J. J., *Animar a leer desde la biblioteca*, Madrid: CCS, 2005.
- Merayo, A., *Curso práctico de técnicas de comunicación oral*, Madrid: Tecnos, 1998.
- Mesanza, J., *Vocabulario básico ortográfico*, Madrid: Escuela Española, 1990.
- Pennac, D., *Como una novela*, Barcelona: Anagrama, 1993.
- Prussler, O., *El bandido Saltodermata*, Barcelona: Noguer, 1977.
- Rodari, G., *¿Quién soy yo? Primeros juegos de fantasía*, Barcelona: Aliorna, 1989.
- Sarto, M., *La animación a la lectura*, Madrid: SM, 1989.
- Técnicas de lectura rápida*, Bilbao: Deusto, 1993.
- Vargas Llosa, M., *Cartas a un joven novelista*, Barcelona: Ariel-Planeta, 1997.