



EMBAJADA
DE ESPAÑA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN ITALIA, GRECIA Y ALBANIA

CUADERNOS DE ROMA

reedición digital

Volumen III:
El español en la escuela elemental.



educacion.es

Reedición digital de
CUADERNOS DE ROMA

Volumen III
El español en la escuela elemental

EMBAJADA DE ESPAÑA
Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Octubre 2009

Reedición digital de CUADERNOS DE ROMA
Volumen III: El español en la escuela elemental.

CRÉDITOS

De la edición original

AUTORES

SONSOLES FERNÁNDEZ
MARINA RUSSO
MANUEL VÁZQUEZ

DIRECCIÓN

SONSOLES FERNÁNDEZ

De la reedición

CONSEJO EDITORIAL

MARÍA JESÚS SERVIÁ REYMUNDO. Consejera de Educación.
RAFAEL ALBA CASCALES. Asesor técnico.
M. CARMEN PONCE MARTÍN. Asesora técnica.
JOSÉ LEANDRO SÁNCHEZ GARRE. Asesor técnico.

ADAPTACIÓN Y MAQUETACIÓN

RAFAEL ALBA CASCALES. Asesor técnico.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Secretaría General Técnica

Edita:

© Secretaría General Técnica
Subdirección General de Información y Publicaciones

EMBAJADA DE ESPAÑA
Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania

NIPO: 820-09-217-5 (de la reedición en formato PDF)

Publicación gratuita.

El material de esta publicación puede ser reproducido con fines didácticos, citando la procedencia.

PRÓLOGO

a la reedición digital de *Cuadernos de Roma*

El enorme crecimiento de la demanda del español que se ha producido en el sistema educativo italiano en los últimos años es más que evidente: si en 1993 eran aproximadamente 23.000 los alumnos que aprendían nuestra lengua, en 2008 se podían contar más de 408.000.

Este crecimiento obliga a que todos los que tenemos el encargo de promover y difundir nuestro idioma en Italia hagamos un esfuerzo suplementario por colaborar con el profesorado que se encuentra a pie de aula aportándole recursos y materiales útiles que le faciliten, en lo posible, su diaria labor.

Dentro de este esfuerzo, hemos decidido reeditar la primera publicación de la Consejería de Educación en Italia, entendiéndolo que, si bien algunos de los modelos o recursos seleccionados han perdido vigencia por el paso de los años, el contenido conceptual y los recursos propuestos mantienen toda su validez inicial como fuente de ideas, actividades y planteamientos de carácter metodológico, reforzados por las líneas de actuación reflejadas en el Marco Común Europeo de Referencia.

Se ha optado por utilizar, por una parte, un formato facsímil con el fin de respetar al máximo la idea, el diseño y el concepto original y, por otra parte, el soporte digital que nos brinda un recurso económico y de acceso universal.

Queremos dejar constancia de nuestro agradecimiento a todas las personas que, en su día, elaboraron los trabajos que dieron lugar a la publicación de los volúmenes que ahora se reeditan, en especial a la profesora María Luisa Jetti que nos ha proporcionado el original de alguno de ellos.

Esperamos que esta iniciativa cumpla con su objetivo y resulte útil a todo el profesorado que dedica su trabajo al conocimiento y a la expansión de nuestra lengua.

María Jesús Serviá Reymundo
Consejera de Educación en Italia, Grecia y Albania

Para los profesionales que se dedicaban a la enseñanza del español en Italia, la publicación, en el ya lejano 1993, del primer número de "*Cuadernos de Roma*" representó materialmente la línea de demarcación entre un *antes* y un *después*. Un *antes* hecho, a menudo, de aislamiento y desorientación por falta de un punto de referencia y un *después* lleno de estímulos, entusiasmo y propuestas, en el que esos *Cuadernos* representaron uno de los factores capaces de aglutinar la tenacidad y las energías de los que luchaban por el desarrollo profesional del profesorado de español y por el prestigio de la lengua.

Por aquellos primeros años '90 del siglo pasado (¡y realmente parece haber pasado un siglo!) se realizó una feliz coincidencia de circunstancias favorables – la apertura de la Consejería de Educación en Italia, la incorporación del español en el *Progetto Speciale Lingue Straniere* (PSLS) del Ministerio de Educación italiano, el nacimiento de la asociación **aispiscuola** - que fraguaron una fecunda colaboración profesional y una entrañable relación personal entre muchos de nosotros y cuantos, desde la Consejería, fueron creando las bases para tan propicia labor.

Mucho de aquella feliz y fructuosa estación ya queda atrás, ya no están los que estaban, ni nosotros somos los que éramos; sin embargo, todo el capital de experiencias, proyectos, trabajo común y amistades que se fue acumulando en aquellos años, ha dado excelentes frutos. El español ha pasado de ser la cenicienta entre los idiomas estudiados en Italia, con tan sólo 23.000 alumnos en el curso 1993/94, a más de 400.000 en el año 2007/08, y aquellos primeros *Cuadernos* representan ya un válido material de estudio y consulta para cuantos se preparan a la enseñanza de la lengua o participan en oposiciones. Cabe destacar aquí como, aún hoy, los principios metodológicos que regían aquellas primeras publicaciones y sus consiguientes desarrollos didácticos, siguen manteniendo intactas su vigencia y validez científica e incluso su actualidad práctica, señal evidente de la competencia profesional y de la intensa motivación e implicación humana de los que en ellas colaboraron.

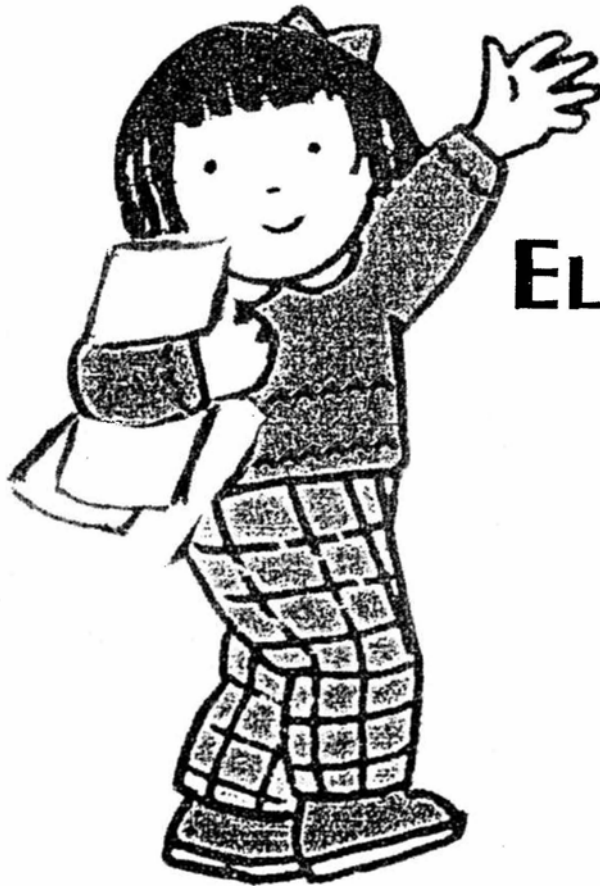
Como Presidenta de **aispiscuola** y más, como docente de español, mi agradecimiento va a cuantos hicieron posible esa feliz sinergia, especialmente a José Ignacio Cartagena de la Peña, primer Consejero en Italia y verdadero motor de tantas iniciativas en su breve e intenso mandato, y a sus estupendos colaboradores, cuya labor incansable y fecunda las hizo posibles, pero también a los muchos compañeros que participaron con entusiasmo a esa experiencia y a cuantos desde el que entonces se llamaba M.P.I. la apreciaron y animaron.

También quiero agradecer a la actual Consejería de Educación la sensibilidad y el interés que han originado esta importante y meritoria iniciativa, que pone al alcance de los nuevos docentes un material tan provechoso, con la esperanza de que la re-edición digital de los cuatro *Cuadernos de Roma* sea para ellos preludeo de una nueva estación de entusiasmo y labor fecunda.

Maria Luisa Jetti
Presidenta de aispiscuola

CUADERNOS DE ROMA

EL ESPAÑOL EN LA ESCUELA ELEMENTAL



Ministerio de Educación

Consejería de Educación y Ciencia - Embajada de España
Roma, 1994

Autores:

Sonsoles Fernández
Marina Russo
Manuel Vázquez

Dirección:

Sonsoles Fernández

© Consejería de Educación y Ciencia. Embajada de España. Roma
MINISTERIO DE EDUCACION

INDICE

INTRODUCCION

PRIMERA PARTE: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS. Sonsoles Fernández. ESQUEMA

1. QUIÉN: el niño de 8 a 11 años
2. QUÉ: aprendizaje de la lengua extranjera
 - Principios
 - Proceso de aprendizaje
 - Proceso de aprendizaje de la lengua extranjera
 - Estrategias de aprendizaje
 - Papel del error
 - Enfoques y métodos de aprendizaje de lenguas por niños
3. COMO: metodología
 - Motivación y actitud positiva ante la nueva lengua
 - Trabajo lúdico, activo y de descubrimiento
 - Aprendizaje significativo y afianzamiento adecuado a cada momento
 - Globalización e interdisciplinariedad
 - Muestras de lengua
 - Desarrollo de la competencia comunicativa
 - Desarrollo de las habilidades lingüísticas
 - . Comprensión oral.
 - . Hablar.
 - . Leer
 - . Escribir
 - Adquisición-aprendizaje del léxico
 - Apropiación de la gramática
 - Acercamiento sociocultural
 - Integración
 - La unidad didáctica
 - Programación

SEGUNDA PARTE: MATERIALES PARA EL AULA

Unidad didáctica: Un primer día de clase de español
Una amiga o un amigo españoles . Sonsoles Fernández.
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

Las canciones en el aprendizaje de E/LE
¿Dónde están las llaves? Manuel Vázquez.
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

Los cuentos en el aprendizaje de E/LE
Munia y la luna. Explotación didáctica, Manuel Vazquez.
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

El payaso de las letras invisibles. Explotación didáctica, Marina Russo
 Guía para el profesor.
 Material para el alumno.

Unidad didáctica: *La ciudad*. Sonsoles Fernández
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

Unidad didáctica: *Fotos que hablan español*. Sonsoles Fernández
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

Unidad didáctica: *Yo soy así y hago muchas cosas*. Marina Russo
 Guía para el profesor
 Material para el alumno

TERCERA PARTE: TRABALENGUAS, ADIVINANZAS, RIMAS, CANCIONES
POESIAS Y JUEGOS

Trabalenguas
 Adivinanzas
 Rimas
 Canciones
 Poemas
 Juegos

SELECCION BIBLIOGRAFICA.

INTRODUCCION

Somos ciudadanos del mundo y este afán de aprender lenguas no tiene otro significado que superar el hechizo de Babel y querer abrir puertas y fronteras para conocernos y entendernos mejor.

Ese es uno de los primeros objetivos del aprendizaje de lenguas en la Escuela Elemental: "avviare l'alunno, attraverso lo strumento linguistico, alla comprensione di altre culture e di altri popoli"; por suerte, el español abre la puerta de más de 22 países, de acá y de allá del océano, donde se habla como lengua materna y tiene la ventaja, para los niños italianos, de que procede del tronco común latino.

Esta apertura a lo nuevo podría comenzar con el juego y el tono que propone la siguiente rima ¹:

SI

Adivina, adivina
cómo se dice **sí**.

Hablas en francés
cuando dices ... **oui**;

hablas en inglés
cuando dices ... **yes**.

¿Quién lo iba a pensar?
Cuando dices **ja**
hablas ... alemán.

¿Quién te lo iba a decir?
que hablas portugués
cuando dices **sim**.

Si , **si** contestamos
en italiano.

Pero ¿sabes lo mejor?
Al decir, **sí, sí**
también hablas español.

¹. Tomada de *Barquero 3*, Narcea 1973

Antes de empezar a discurrir sobre la enseñanza del español, lengua extranjera en la Escuela Elemental, recordamos que vamos a estar con niños. Nos movemos en el cruce de dos realidades: somos adultos y trabajamos con niños. No podemos olvidar ninguno de esos dos aspectos; como adultos y profesores, pensamos, estudiamos, organizamos los objetivos, las situaciones didácticas, buscamos el material adecuado. Para el segundo aspecto, ponemos en juego todo lo que llevamos en nosotros de niño, no provocando una regresión infantil, sino recuperando esa experiencia personal, de manera muy consciente, para ponernos, desde ahí, a la altura del niño, para entender su concepción del mundo y que el resultado de nuestro trabajo adulto esté inspirado por el pensar y sentir de los niños. Un buen maestro conoce el arte de trabajar con niños; un pedagogo o un didacta teoriza muy serio sobre métodos, procesos, etc. ; lo ideal sería conjugar ese arte con esa ciencia y eso es lo que quisiéramos provocar desde la primera página de este trabajo. No estaría demás reflexionar sobre todo lo que viene a continuación, escuchando nuestras canciones infantiles preferidas a los ocho años, o después de recordar cuál era nuestro juego favorito, nuestro cuento, nuestro héroe o heroína, de recuperar aquellas situaciones, las preguntas que nos hacíamos y los sentimientos que nacían en nosotros.

El objetivo de estos "Cuadernos de Roma" no es la puesta al día de los temas que se plantean, sino el de recoger el trabajo realizado durante los cursos de actualización del profesorado sobre el punto concreto, para tener a mano los materiales de referencia trabajados y que ello sirva de recuerdo y aliciente. De acuerdo con ese planteamiento este cuaderno se organiza en tres partes: una primera de marco teórico básico, una segunda de unidades didácticas aplicables en el aula y una tercera de recursos, todo ello fruto de los diferentes encuentros con maestros italianos. Para ampliar la documentación o para abarcar otros puntos de vista, nos remitimos a la bibliografía.

PRIMERA PARTE

PRINCIPIOS METODOLOGICOS

Sonsoles Fernández
Asesora Lingüística
Roma

ESQUEMA

1. QUIÉN: el niño de 8 a 11 años como protagonista. Características específicas del alumno de estos niveles:

- Desarrollo cognitivo, afectivo y social
- Intereses y motivaciones
- Grado de desarrollo de la lengua materna
- Ventajas de iniciar el aprendizaje de la lengua extranjera en esta edad.

2. QUÉ: aprendizaje de la lengua extranjera

- Principios del aprendizaje
- Proceso de aprendizaje
- Aprendizaje de la lengua
- Estrategias de aprendizaje
- Papel del error.
- Adecuación de los diferentes enfoques de enseñanza de lenguas a los niños, en situación escolar.

3. COMO: metodología

- Motivación y actitud positiva ante la nueva lengua
- Trabajo lúdico, activo y de descubrimiento.
- Aprendizaje significativo y afianzamiento adecuado a cada momento.
- Globalización e interdisciplinariedad.
- Calidad de las muestras de lengua.

- Desarrollo de la competencia comunicativa:
- Métodos nocio-funcionales, simulación global, enfoque por tareas.
- Funciones del lenguaje infantil
- Desarrollo de las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer, escribir.
- Adquisición del léxico y de la gramática
- Acercamiento sociocultural.
- Integración. La unidad didáctica

- Programación.
- Situaciones educativas
- Evaluación

1. QUIÉN: EL NIÑO DE 8 A 11 AÑOS.

Desarrollo cognitivo, afectivo y social

El aprendizaje de la lengua extranjera en la Escuela Elemental italiana comienza en el tercer curso y continúa en los dos cursos siguientes de la etapa, 4º y 5º; el periodo al que nos referimos abarca, por tanto, la edad de ocho a once años.

Las niñas y los niños, al cumplir 8 años son ya unos personajes: hablan casi perfectamente su lengua materna, han acumulado ya muchas experiencias, saben muchísimas cosas que han aprendido en casa, en la escuela, con los amigos, son capaces de contar sus vivencias, saben leer, escribir, y tienen una gran curiosidad por todo lo que les rodea.

Según Piaget han superado la etapa preconceptual y han entrado en la de las operaciones concretas: de acuerdo con ello son capaces de representarse simbólicamente la realidad y combinarla interiormente para deducir soluciones de problemas, sin tener que tocarlos, experimentarlos, como en las etapas anteriores; pueden imitar modelos no presentes, inferir causas allí donde sólo son visibles los efectos y reconstruir recuerdos de sucesos pasados. Empiezan - y esto es muy importante - a organizar conceptualmente el ambiente que les rodea, creando esquemas relativamente estables, que usan constantemente en la exploración del mundo. Estos esquemas van a ser el eje del aprendizaje y es importante favorecer desde el principio la coherencia, los procesos y relaciones que los hacen posibles y las estrategias para ponerlos en funcionamiento. El aprendizaje de la lengua extranjera incide favorablemente en este proceso, proporcionando "otro instrumento de organización de los conocimientos, que ayuda y enriquece el desarrollo cognitivo"². El entrenamiento que supone relacionarse con el mundo a través de otro código favorece extraordinariamente el desarrollo de la función simbólica, la capacidad de relacionar, generalizar y diferenciar, operaciones que se están consolidando en este momento y que potencian la construcción de los esquemas conceptuales.

En esta edad, según Piaget³, se supera la etapa del egocentrismo social e

². Ese es el primer objetivo que señalan *I nuovi Programmi*, para el aprendizaje de la lengua extranjera en la Escuela Elemental.

³. PIAGET, J.: *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. 1ª ed. 1923. Cito por la ed. de 1976. Guadalupe, Buenos Aires. Según Piaget, el pensamiento egocéntrico se reconoce porque el niño cuando habla es incapaz de realizar ningún tipo de distinción entre el punto de vista propio y el del interlocutor, y también, por una especie de monólogo que practica mientras juega o trabaja, pero que no se sabe si va dirigido algún interlocutor o sí mismo. Este lenguaje egocéntrico, reflejo del comportamiento intelectual del niño, descendería después de los siete años a una cuarta parte del total del lenguaje espontáneo del niño.

intelectual, que caracteriza los años anteriores y el niño es capaz ya de tener en cuenta otros puntos de vista, y distanciarse de su "yo" para ver y presentar la realidad; es la etapa que Piaget, denomina del pensamiento egocéntrico, que superada, daría paso a otra más socializada. En las conversaciones que ofrecemos a continuación, se observa que el niño de 6 años es incapaz de salir del campo de su experiencia personal, como si el mundo existiera sólo en referencia a ese centro; en el segundo, sin embargo, el niño ha ampliado el campo de observación, tiene en cuenta otros puntos de vista y es capaz de generalizar:

A la pregunta de "Qué es una mochila?", un niño de 6 años contesta
"Pues una mochila que tengo yo para llevarla al cole";
 Otro niño de ocho años explica:
"donde se guardan los libros y todo lo que quieras para el cole".

Esa superación del pensamiento egocéntrico se relaciona con la fuerte socialización del niño en estas edades. De hecho, en este momento, los niños empiezan a integrarse en otros núcleos, sin dejar el de la familia; es el momento de las primeras "pandillas", de las primeras afinidades entre amigos; es el momento de autofirmarse dentro del grupo y por ello es interesante que esa autoafirmación no se realice en oposición a otros grupos, sino en contraste y relación. La lengua extranjera ofrece esa posibilidad, abriendo el horizonte del niño a otras formas de hablar y de hacer diferentes o semejantes a la propia. El niño que se pone en contacto con otra lengua y con otra cultura y lo hace de una manera motivadora, se interesa por conocer cómo son esos otros niños, qué hacen, a qué juegan, etc.; se abre así una familiarización con lo diferente, base de la autoafirmación personal, por un lado, y del respeto y aprecio hacia lo ajeno, por otro.

Todo el desarrollo del que venimos hablando está en estrecha relación con la riqueza o la escasez de experiencias que lo posibiliten, tanto en el ámbito familiar, como en el escolar. Se puede dar el caso de personas adultas que no hayan superado la etapa de las operaciones concretas, o incluso la etapa egocéntrica, por no haber contado con experiencias suficientes o adecuadas. De ahí la necesidad de que las situaciones de aprendizaje en la escuela sean lo más ricas y variadas posibles. El aprendizaje de la lengua extranjera, guiado con una didáctica activa, lúdica e integradora, proporciona una gran variedad de situaciones favorecedoras de ese desarrollo, tanto en el plano cognitivo, como en el social y afectivo.

Intereses y motivaciones

Es un axioma: lo que no nos interesa, no nos involucra. El lenguaje se desarrolla a partir del deseo y de la necesidad de comunicación y la comunicación se activa a partir de los propios intereses; esta necesidad de comunicación es mayor cuanto más rica es

El punto de vista VIGOTSKY, L. (*Pensamiento y lenguaje*, 1962, La Pleiade, Buenos Aires) es diverso: interpreta esa fase de "lenguaje egocéntrico" como una evolución del lenguaje socializado -presente desde los primeros momentos- hacia el lenguaje "interiorizado" que progresará fundamentando la conciencia personal y la autonomía del individuo.

la vida y cuanto más se amplía la experiencia; para desarrollar el lenguaje es necesario, por tanto, que el niño esté lleno de vida, que juegue, que descubra todo lo que hay a su alrededor, que vaya obteniendo respuestas a sus innumerables preguntas; a partir de estas situaciones vividas y asimiladas a su experiencia personal, brotará la verdadera comunicación y no de situaciones extrañas o cercanas sólo por el maestro.

En la Introducción, sugeríamos recrear nuestro mundo infantil como modo de acercarnos de una forma personal al de los niños. Ahora, centrándonos ya en los niños italianos de 8 a 11 años y más concretamente, en nuestros alumnos, es importante recordar cuáles son sus motivaciones y como se relacionan con su desarrollo personal.

Proponemos a continuación la ficha con la hemos trabajado en los talleres y que cada maestro ha llevado a su clase, para hacer el sondeo entre sus alumnos; invitamos al lector para que él también lo realice:

Intereses, necesidades, motivaciones:

¿De qué hablan los niños y las niñas de estos años?

¿A qué juegan?

¿Con quién?

¿Qué programas de TV prefieren?

¿Qué temas?

aventura,
 miedo,
 grupos,
 animales,
 fantásticos,
 de príncipes y princesas
 de ciencia ficción
 humor,
 policías,
 viajes
 lo conocido
 lo desconocido
 ...

¿Cuáles son los aspectos de la vida (de sí mismos, de su familia, del colegio, de sus amigos), que les provocan curiosidad o les preocupan?

Sentimientos ¿cuáles predominan y cómo los manifiestan?

¿Leen? ¿qué?

¿Qué asignaturas prefieren? ¿Por qué?

La concreción en las repuestas a esas preguntas, además de proporcionarnos un momento comunicativo en clase, nos ayudarán a programar los temas sobre los que apoyar el aprendizaje de la lengua y a buscar el material más interesante para el alumno.

Grado de desarrollo de la lengua materna

Cuando se inicia el aprendizaje de la lengua extranjera, a los ocho años, los niños son competentes ya en su lengua materna, se relacionan con su entorno a través de ella y la van enriqueciendo a medida que aumentan sus experiencias; los programas escolares prevén, luego, el enriquecimiento del caudal lingüístico y el adiestramiento para que la lengua llegue a ser un instrumento dúctil en las diferentes situaciones, tanto en el código oral, como en el escrito.

Al plantearnos el aprendizaje de la L2,⁴ es necesaria una cierta armonización metodológica y de objetivos con los trabajos que se realizan en LM: si no se potencia la comunicación en la lengua materna, por ejemplo, es difícil conseguir ese objetivo en la lengua extranjera; si los niños tienen dificultad para leer en su propia lengua, lo normal es que no lo puedan realizar en la L2. El desarrollo de su propia lengua no genera hábitos perniciosos para aprender otra, si no todo lo contrario, proporciona un tejido base, un desarrollo de la función simbólica, la puesta en marcha de una serie de estrategias que van a ser imprescindibles en el aprendizaje de la L2. Por otro lado, el aprendizaje de la L2 potencia esos mismos procesos y favorece el dominio de la propia lengua.

Ventajas de iniciar el aprendizaje de la lengua extranjera en esta edad

Los adultos, cuando empezamos a aprender una nueva lengua, tal vez tengamos una motivación personal más fuerte, unos esquemas y hábitos de trabajo más consolidados, etc., pero, cómo echamos de menos el poder haberla aprendido de niños; nos parece que ya tenemos la cabeza dura, nos cuesta mucho reproducir determinados sonidos y nos inhiben esos tanteos necesarios. Eso que consideramos inconvenientes, son todo ventajas si se inicia el aprendizaje en edad temprana y más si se puede aprender la nueva lengua de una forma lúdica, como queremos que lo hagan nuestros alumnos. Resumimos a continuación en varios puntos esas ventajas:

- . A los ocho años comienza el periodo crítico a partir del cual, por la propia maduración personal, la plasticidad funcional del cerebro es menor; al llegar a la pubertad, la lateralización se debe haber consolidado ya y la adquisición de aspectos como la correcta percepción auditiva y la pronunciación encuentran mayor dificultad.
- . En esta etapa de la Escuela Elemental, tanto por el momento evolutivo del niño, como por la acción escolar es el momento de la formación de los esquemas mentales y del desarrollo de estrategias cognitivas, entre ellas las relacionadas con la memoria, aspectos que facilitan el aprendizaje de una nueva lengua.

⁴. No entramos en la disquisición entre la terminología "lengua extranjera, lengua segunda (L2) y vamos a utilizar indistintamente esas denominaciones, así como otras posibles: "lengua meta", "lengua no nativa", etc.

- . El alumno de esta etapa está completamente abierto a nuevos aprendizajes y a nuevos mundos. Supera la etapa egocéntrica y empieza a tomar conciencia de su personalidad en relación a los demás; este proceso se enriquece y se refuerza en el contacto y contraste con otras realidades, como las que ofrece el contacto con la nueva lengua.
- . Por otro lado, es un momento de desarrollo biológico, en que no se dan las alteraciones que se producen después en la pubertad con lo que ello conlleva de desajuste e inseguridad. Esta es una etapa más tranquila y con una evolución biopsíquica más uniforme.
- . No se siente todavía el sentimiento de ridículo que pueden experimentar los adolescentes y adultos ante el error.
- . Al iniciar este nuevo aprendizaje en el segundo o tercer año de la Escuela Elemental, se evita el hacerlo coincidir con el cambio de escuela (Media o Superior) momento en que el alumno puede experimentar desequilibrios que llevan tiempo y energías para superar.

2. QUÉ: APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA

Cuando nos preguntamos cómo aprenden nuestros alumnos, con frecuencia solemos responder cómo enseñamos nosotros. En teoría la enseñanza tendría que adecuarse al proceso de aprendizaje y no al contrario. Por ejemplo, la lección que todos hemos padecido en algún momento, de exposición más o menos adecuada de unos contenidos teóricos, seguida de la realización de los ejercicios correspondientes, no sigue o se salta muchas fases del proceso de aprender.

El aprendizaje de la lengua obedece, en primer lugar, a unos principios y procesos generales de todo aprendizaje, a los que nos referimos a continuación, para detenernos después en los aspectos específicos del aprendizaje de la lengua.

Principios de aprendizaje

Antes de abordar el proceso de aprender, vamos a recordar los supuestos que permiten y facilitan que ese proceso se lleve a cabo y que se pueden resumir en los siguientes puntos ⁵:

⁵. Ver Sawin, E.I.: *Técnicas básicas de evaluación*. Ed. Magisterio Español, Madrid, 1971, pp.23 y ss.

1. Disposición para aprender,
2. Satisfacción de necesidades,
3. Percepción que se tienen de sí mismo y del entorno,
4. Desarrollo de estrategias aprendizaje
5. Capacidad de retención, interiorización o inserción de lo nuevo en los esquemas de la propia experiencia y conocimiento.

El primer punto y el segundo, **disposición para aprender y satisfacción de necesidades**, tienen que ver con lo que normalmente llamamos motivación; deseo de conocer algo nuevo y capacidad de superar las dificultades, por un lado y captar la relación que hay entre los fines y el empeño de aprender. El alumno de 8 años posee ya una experiencia de aprendizaje -académico y extracadémico- y del grado de satisfacción y realización personal que haya supuesto ese proceso, puede depender su disposición para aprender. Por otro lado, si se tiene una necesidad, curiosidad, interés especial por un determinado punto y se intenta satisfacerla, estamos ante una motivación positiva que favorece el aprendizaje. Por el contrario, cuando no existe esa motivación, no se activan los mecanismos que ponen en marcha el proceso de aprendizaje y éste o no se da o se da de manera mucho más lenta y parcial. Este punto es fundamental y no nos cansaremos de insistir en él, para cualquier aprendizaje y concretamente para el de la lengua extranjera.

En cuanto al tercer punto, los procesos mentales, las reacciones emocionales y su comportamiento exterior dependen, con frecuencia, de la **valoración de la propia capacidad y del tipo de relación con el entorno**. El aprendizaje viene determinado, no sólo, por las capacidades que se posean, sino también por las que se crea poseer, así como del concepto que se tenga de la clase, del profesor, etc. En un estadio normal de inteligencia, la conciencia de "consigo todo lo que quiero", "creo que puedo", "tal vez pueda", o "para qué intentarlo", determinan en gran manera el aprendizaje. Una instrucción personalizada, orientada coherente y secuencialmente, con propuestas nuevas graduadas y que respondan a las necesidades promueve una pedagogía del éxito y una actitud positiva para aprender.

El desarrollo de estrategias de aprendizaje implica una actitud activa, actitud que muchas veces no sólo no se potencia sino que se inhibe a través de los libros y en las clases, con una didáctica muy dirigida. Volveremos sobre este punto al detenernos en el proceso de aprendizaje de la lengua. Con algunas matizaciones se puede resumir el concepto de "estrategia", diciendo que son los mecanismos que se ponen en juego para superar con éxito un problema. Se puede no tener conciencia de ellas y sin embargo utilizarlas, como es frecuente en esta edad. Activarlas y hacerlas progresivamente conscientes es la mejor manera de aprender a aprender. Por ejemplo, cuestiones sencillas del tipo "¿Qué haces para que no se te olviden las zapatillas de deporte?, ¿cómo nos disfrazamos de ...? ¿dónde buscamos una foto de ...? ¿cómo recordamos ...?" provocan una actitud despierta e inician el camino del desarrollo de estrategias personales.

El último punto se refiere al momento de **insertar el nuevo conocimiento en los propios esquemas** mentales, de forma a ir poseyendo una estructura cognitiva coherente. En esta edad se empiezan a organizar estos esquemas y es importante potenciarlos. Por otro lado la consecución de esta interiorización de lo nuevo tiene que ver con la satisfacción de la curiosidad o necesidad que provocó el proceso, para que el ciclo sea completo.

Proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje se puede describir en una serie de fases, que van desde el impulso inicial, hasta la interiorización de lo nuevo y su acomodación en los propios esquemas; la instrucción que se adapta a esas fases, no sólo favorece el aprendizaje, sino que colabora en la organización cognitiva. R. Gagné ⁶ enumera una serie de fases, que pone en relación con el proceso interno que da paso a esa fase:

Fases	Procesos
Motivación	Expectativa
Comprensión	Atención. Percepción selectiva
<u>Adquisición</u>	<u>Cifrado</u>
Retención	Acumulación en la memoria
Evocación	Recuperación
Generalización	Transferencia
Aplicación	Respuesta
Realimentación	Afirmación

(R. Gagné)

La tercera fase es la que se llama "incidente esencial" o momento en que salta la chispa y la mente es capaz de realizar un primer cifrado o representación del nuevo concepto; las fases anteriores preparan ese momento, las siguientes la completan y refuerzan. De acuerdo, además, con el tipo de aprendizaje y con la idiosincrasia del aprendiz, esas fases pueden tener diferente desarrollo y seguir métodos distintos. Volveremos sobre este proceso al elaborar la "Unidad didáctica"

Método de descubrimiento

De entre los posibles métodos de aprendizaje, queremos destacar el de descubrimiento, tanto por las ventajas que posee en sí mismo, como por las posibilidades que ofrece en las diferentes etapas escolares. El método de descubrimiento supone una forma de aprender eminentemente activa y lo que se interioriza a través de ese proceso, se inserta en nuestro haber como experiencia personal, por lo que la retención es mucho más eficaz y duradera. En relación al aprendizaje de la lengua, como veremos, es el

⁶. Gagné, R.: *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*, Diana, Mexico, 1975.

modo que favorece mejor el desarrollo de estrategias y la formación de hipótesis que llevarán a la construcción de la interlengua.

El método de búsqueda o descubrimiento tiene dos direcciones: la inductiva, que lleva a un hallazgo, a través de la manipulación de los datos y la deductiva que partiendo de una hipótesis, intenta verificarla. Este último, según señalan G.Morine y H.Morine⁷, es asequible a partir de la etapa de las operaciones formales -hacia los 11 años-; antes se trabaja con el descubrimiento inductivo abierto -desde los 5-6 años-, inductivo estructurado o guiado por el adulto y semideductivo (se trabaja de forma inductiva sobre datos ya organizados) desde la edad que nos ocupa a nosotros de los 7-8 años. A parte de estos tipos de descubrimiento, los autores citados señalan también el descubrimiento "transductivo" en el que se realiza un salto intuitivo de lo particular a lo general; es un tipo de hallazgo que se puede realizar en cualquier edad y es el que está en la base de la creación artística.

A partir de los 7-8 años y para el aprendizaje de la L2, sabemos que podemos operar con ese tipo de descubrimientos inductivos (abierto, guiado, semideductivo y transductivo) insertando al aprendiz en una situación conocida contexto conocido, a partir del cual de una forma más o menos guiada pueda ir descubriendo y contrastando cómo se dice algo o qué significa lo que está oyendo; de una forma semideductiva, después, se le puede llevar a descubrir las constantes del sistema de la lengua.

Proceso de aprendizaje de la lengua extranjera

En el punto anterior nos hemos referido al proceso de aprendizaje, en general, dentro de una línea que asumimos. Ahora vamos a centrarnos en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, para aterrizar después en el aprendizaje de esta L2 por los niños.

Superado el enfoque conductista, que se apoyaba en la creación de hábitos, a través de la repetición de estructuras, como forma de aprender la lengua, hoy creemos que el proceso de aprendizaje de la lengua, tanto materna, como extranjera, es un proceso de construcción creativa, que se apoya en la capacidad para aprender la lengua, y en la exposición a una lengua concreta, con la que se empieza a interactuar.

En un primer momento, las estrategias más corrientes llevan a la captación y repetición de las fórmulas o las frases propias de las situaciones de comunicación más usuales. Esta repetición de fórmulas ("Hola, ¿qué tal? Cuánto es)? o de esquemas semiabiertos ("vamos a tomar un vino, una copa, un café ...) es propio de los 1^{os} estadios, cuando el aprendiz todavía no ha podido generar sus propias frases y se ve obligado a interactuar en la lengua meta. En principio, se asimilan como un conjunto sin analizar sus componentes y se memorizan gracias a su alta frecuencia de uso y porque van unidas a una función comunicativa concreta. Se discute si la captación de

⁷. *El descubrimiento: un desafío a los profesores*, Santillana, 1978.

estas fórmulas puede servir de base para el desarrollo creativo del lenguaje; nosotros creemos que si el proceso iniciado prevé la interacción comunicativa, éste es un primer paso, a partir del cual se desarrollarán otras estrategias de aprendizaje; si se tratara, por el contrario de un estilo de instrucción o de aprendizaje, limitado a repetir frases, evidentemente, no llevaría a la construcción del lenguaje.

Pasado ese primer momento se inicia el proceso de construcción creativa del lenguaje; éste se lleva a cabo por la acción de una serie de estrategias propias de un "organizador cognitivo" que sería el mismo dispositivo innato de adquisición que se utilizó para la adquisición de la primera lengua, o cualquier otro que se utiliza en el acto de aprender.⁸

Ante una situación de comunicación en la nueva lengua, el aprendiz siente la necesidad de interpretar lo que se dice o de expresarse; en ese momento, se pregunta cómo y comienza a *elaborar hipótesis*, apoyado en la propia capacidad cognitiva y en los conocimientos previos (lengua materna, lo poco o lo mucho que conoce de la L2); estas hipótesis, puestas en acción se contrastan, se verifican y se confirman o se reelaboran nuevamente. *La verificación de esta hipótesis* se realiza, ya receptivamente, esperando que las producciones sean aprobadas o corregidas por el interlocutor, o productivamente, comparando las propias hipótesis con los datos de la L2. Progresivamente, a través de reestructuraciones o generalizaciones y analogías que la misma lengua permite se va elaborando una "interlengua" con reglas que configuran la representación interna del nuevo sistema lingüístico y permiten la comunicación en las diversas situaciones en las que se ve inmerso.

Este proceso no es lineal. Se trata de un acercamiento global, inicialmente simplificado y en el que progresivamente se van captando y rellenando lagunas. Es un proceso con avances y retrocesos en el que el riesgo creativo, al mismo tiempo que significa un progreso, produce inestabilidad. El proceso de instrucción debe en consecuencia tener en cuenta esos avances y retrocesos aparentes y plantear la dinámica, no como unidades cerradas que se dominan antes de pasar a la siguiente sino como una elipsis en el que se van retomando gradualmente, cada vez con mayor riqueza, los elementos redundantes.

Estrategias de aprendizaje

Entendemos por "estrategias de aprendizaje" los mecanismos que se ponen en marcha, de una forma más o menos consciente, para conseguir que el aprendizaje sea más fácil, rápido eficaz y transferible a nuevas situaciones⁹. Ya hemos aludido antes, a las estrategias naturales que se ponen en marcha en el aprendizaje de la lengua y en

⁸. Ver SELINKER, L.: *Interlanguage*, IRAL, X (2), 1972, pp.209-231

⁹. Ver OXFORD, R.L.(1990): *Language Learning Strategies*, Rowley, Newbury House.
WENDEN, A y J.RUBIN (1987): *Learner Strategies in Language Learning*, Prentice Hall.
FAERCH, C y G.KASPER (1983): *Strategies in Interlanguage Communication*, Longman

Papel del error

Nos situamos, decididamente en la postura que considera los errores como paso obligado para llegar a apropiarse de la lengua y como índices del proceso que sigue el aprendiz en ese camino. En paralelo con lo que ocurre en la adquisición de la LM, en las que no se consideran erróneas frases como "coche nene" en un niño de dos años, sino producción normal de determinados estadios del desarrollo, así las producciones 'incorrectas' del aprendiz de una L2 serían marcas, también, de los diferentes estadios del proceso de apropiación de la lengua.¹⁰

Desde el punto de vista didáctico, la valoración del error como paso obligado en el aprendizaje ha conllevado la pérdida de miedo al error y a la consideración de éste casi "como un pecado", como se ha llegado a calificar. Los enfoques comunicativos de la enseñanza de lenguas, han recogido esta actitud, incitando al aprendiz a expresarse, aún con escasos recursos lingüísticos y evaluando progresivamente los errores, sin pretender que estos hayan desaparecido en los primeros estadios. Por otro lado, las técnicas de superación del error, que se inspiran en esta línea, tienen en cuenta la toma de conciencia por parte del aprendiz de sus propias estrategias y la interacción discursiva, que solicita el contraste de las hipótesis y la reestructuración de los enunciados distorsionantes.

Enfoques y métodos en el aprendizaje de lenguas por niños

No intentamos hacer un repaso de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, desde los clásicos, los estructurales, hasta los que ha provocado el enfoque comunicativo; nos remitimos a una amplia bibliografía sobre el tema. Nos preocupa más saber cómo aprende el niño y cómo puede aprender una lengua extranjera en situación escolar.¹¹

Recogemos premisas que hemos enunciado ya, de que la lengua se desarrolla a partir de la necesidad de comunicación; nos situamos pues en una *perspectiva comunicativa*, que para que sea lo más real posible tiene que tener en cuenta las experiencias, intereses de los niños de estas edades y no necesariamente el análisis de funciones pensado para los adultos. No excluimos el método nociofuncional, sino que nos preguntamos *para qué funciones lingüísticas necesita el idioma extranjero un niño*. La respuesta nos lleva a recrear en el aula situaciones en la que sea necesario hablar la lengua extranjera, a mantener correspondencia e intercambio, aunque sea de cromos, con niños españoles, a crear escenarios de viajes, etc. Todo ello es un juego y todo es posible, con un acercamiento progresivo a la lengua meta, de forma que a partir de situaciones conocidas los niños puedan ir interiorizando la lengua en un proceso lo más cercano posible al *proceso natural*.

Me remito especialmente a S.P: CORDER (1981): *Error Analysis and Interlanguage*, OUP.

¹¹. Completamos este punto en el apartado "Desarrollo de la competencia comunicativa"

En el enfoque comunicativo se tiene siempre en cuenta la "laguna de información", para que exista verdaderamente interacción comunicativa. Consideramos que no es un ejercicio comunicativo, por ejemplo, el repetir a un compañero una historia que los dos acabamos de oír. Al trabajar con niños, esto también es verdad, pero con matices y esos matices los proporciona la misma psicología infantil que hace que les encante escuchar o contar el mismo cuento, sin ninguna variante, una infinidad de veces, posiblemente como nos gusta a los adultos escuchar nuestras músicas preferidas.

Esa necesidad de repetición es también una estrategia natural de aprendizaje; insisto en que es una estrategia más, no la única, ni la más relevante, como pretendía el método estructural de raíz conductista. La repetición en los niños es sobre todo un juego y como juego se debe utilizar en la clase de E/LE, juego que recoja las estructuras que se trabajan, juego que se canta o que se representa en clase.

La importancia que adquiere este *aspecto lúdico*, en que la repetición juega un papel importante, en que predomina el mundo de las canciones, las rimas, las frases repetitivas y rítmicas de los cuentos etc. no debe hacer olvidar el *aspecto creativo de la construcción del lenguaje*, motor de todo el proceso, y por eso el mismo juego ha de tener siempre una parte de exploración, de ensayo, de descubrimiento. Jugando, divirtiéndose, el niño va adquiriendo sin darse cuenta lengua, pero debe ser consciente también, de que además de canciones y cuentos empieza a poder mantener una conversación en español y a preguntar cosas de todos los días como ¿jugamos al baloncesto, a las tiendas? ¿qué te ha pasado? ¿estás enfadado conmigo?, etc.

3. COMO: METODOLOGIA

Este apartado pretende sacar las conclusiones didácticas de los presupuestos teóricos de las dos partes anteriores: de acuerdo con las características del niño de 8 a 11 años, y teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje en general y de la lengua en particular, nos planteamos ahora cómo enseñar o cómo favorecer el aprendizaje del español en el aula.

Motivación y actitud positiva ante la nueva lengua

Como ya veíamos en el punto del proceso de aprendizaje, el primer principio y el primer impulso de ese proceso, el que lo pone en marcha es la motivación para aprender. Los adultos, cuando decidimos, aprender una lengua poseemos ya esa motivación inicial que responde a una necesidad o a un gusto personal. Los niños, en la escuela, no es normal que cuenten con esa motivación y lo primero que debemos hacer es crearla; para ello la clase de lengua tiene que presentarse de modo atractivo, como un momento donde el niño sienta la satisfacción de estar aprendiendo algo nuevo, útil e interesante, donde puede satisfacer su curiosidad natural por conocer otras realidades, donde sepa que se lo pasa bien, porque juega y porque jugando aprende y ve que progresa. Si desde el primer momento se verifican esas circunstancias la motivación está asegurada. Aprender español será un juego, válido en sí mismo.

Hasta el momento la enseñanza de la lengua empieza con carácter obligatorio en el tercer curso, aunque está previsto que empiece un año antes. En cualquier caso, en el curso anterior al que se va iniciar, o en una etapa previa, se puede realizar una sensibilización que lleve a los niños a desear y aprender la lengua. Las estrategias del profesor para esta sensibilización pueden ser múltiples: una canción, un vídeo, un cuento, un amigo que nos escribe, unos carteles, unas pegatinas, un comic, el saludar o despedirse en español o apoyar con un "muy bien" los aciertos de los niños, etc. van creando el clima para que el niño quiera conocer más de esa lengua nueva.

Al centrarnos en el aprendizaje de la lengua, decíamos, que ésta se desarrolla a partir de la necesidad de comunicación; esa necesidad es la que nos lleva a ensayar en la otra lengua y a empezar a preguntarnos ¿cómo se dirá ...?, y a partir de ahí a formular hipótesis y buscar la mejor manera de expresarnos. En la Escuela no existe ninguna necesidad de comunicarse en la lengua extranjera, ni con los compañeros, ni con el profesor, ni con el entorno. Todo es italiano, en nuestro caso, y para esa relación ya se posee la lengua italiana. Es necesario crear un entorno y una necesidad real o inventada para provocar esa necesidad, y aquí empieza a trabajar otra vez, la imaginación didáctica del profesor. Proponemos algunas estrategias:

- . Presentar una marioneta simpática, con la ficción de que es española (o dos marionetas: niña y niño) y que sólo sabe hablar en español. Cada vez que aparezca la marioneta, se debe hablar con ella en español. La profesora o el profesor se desdoblarán para hacer el papel de la marioneta y el del profesor o

intérprete; es normal que los niños intervengan en su lengua, pero se procurará que con la marioneta hablen en español.

- . Ambientar un rincón de la clase, con murales, dibujos, calendario, letreros en español,, ... donde esté ubicado el material de español: cuentos, juegos, cintas, revistas, tebeos, etc. Tanto en ese rincón, como si es posible en toda el aula, se pueden escribir en español, las indicaciones y consignas cotidianas: fecha, avisos, cumpleaños de algún niño, responsabilidades dentro de la clase (encargado de la plastilina, de la biblioteca, etc,) letreros de organización (lápices, gomas, fichas de lengua, cuentos de animales ... u otros); indicaciones de: entrada, salida, aseos, tire, empuje, etc.
 - . Realizar intercambios con niños españoles o hispanoamericanos: cartas, vídeo carta o cinta carta (se graban en clase y se envían), intercambio de revistas, canciones grabadas, fotos, tebeos, cromos y las mil cosas que coleccionan los niños.
 - . Participar en la revista de otro colegio español, o crear una sección de español en la revista de la clase o de la propia escuela.
 - . Invitar a algún conocido o familiar de habla española a que venga alguna vez a clase.
 - . Ver programas infantiles de la televisión española (vía parabólica o grabados anteriormente)
- etc.

Trabajo lúdico, activo y de descubrimiento

Otra consecuencia inmediata de las características de los niños de estas edades y de su forma de aprender es el promover el aprendizaje de la lengua de una forma lúdica y a través de un proceso de descubrimiento en el que la actitud del niño no es de receptor pasivo sino de protagonista activo en primera persona. (Nos remitimos al apartado sobre "El proceso de aprendizaje")

Esta teoría, en la práctica, se traduce en una dinámica en la que aprender español es una actividad lúdica, interesante, distendida, real, en la que el éxito refuerza la motivación y la dificultad se plantea como el obstáculo de cada juego para llegar al final; la programación prevé la participación activa del niño desde la motivación inicial de cada unidad hasta la evaluación final con actividades de: buscar, adivinar, recortar, pegar, unir, preguntar al compañero, seguir y dar instrucciones de movimientos, representar, cantar, completar el cuento ... La participación activa y lúdica de descubrimiento prevé además que, a partir de los elementos que se están manipulando (por ejemplo: una canción con los números, los colores, etc), los mismos niños sean capaces de adivinar cómo se dice en español algo o se les ponga en situación de que lo busquen o lo pregunten; esa

dinámica es opuesta a que sea el profesor el que lo diga, lo explique todo, aclare inmediatamente todas las dudas.

Aprendizaje significativo y afianzamiento adecuado a cada momento

Si queremos que el aprendizaje sea significativo, es decir que tenga significado, valor para el niño, debemos preguntarnos si los objetivos programados o los que nos proporciona el libro de texto cumplen ese requisito; serán significativos los objetivos y actividades que ayuden a asimilar la lengua que ellos pueden utilizar y que cubran las funciones propias de sus necesidades lingüísticas.

Aprender de una manera lúdica, no significa aprender de una manera desorganizada, sin planes y dependiendo de la inspiración de cada profesor en cada momento. A nadie se le escapa el trabajo de fondo que lleva trabajar con niños y enseñar una lengua, prever los objetivos para cada unidad, el material y las actividades. Pero no es suficiente que el profesor lo sepa; es necesario que el niño sea consciente, también, de que esas tareas que realiza y que le resultan gratificantes le ayudan a aprender cada día algo nuevo e interesante.

Ese algo nuevo que se aprende cada día -y que se retoma cíclicamente- no debe superar las posibilidades del alumno, pero tampoco debe subestimarlas, proponiendo actividades demasiado fáciles. Por otro lado, los objetivos que se programen en cada unidad se deben desarrollar en una serie de actividades y juegos con una entrada de información más amplia de la que se pretende que el niño asimile en ese momento; ese "input" es necesario para la contextualización y posibilita, a su vez, un baño lingüístico, aunque sea mínimo, necesario para el acercamiento a la lengua.

Globalización e interdisciplinariedad

Puede parecer una redundancia el hablar de "globalización e interdisciplinariedad", pero queremos poner de relieve dos formas de integración, para las que nos sirven esos conceptos.

Al hablar de globalización, pensamos, sobre todo, en la integración y cooperación desde el aprendizaje de la lengua extranjera, en el desarrollo de los niños de estas edades, tanto desde un punto de vista cognitivo, como motor, afectivo y social.

Al hablar de interdisciplinariedad, pensamos en las "disciplinas" que se cursan en cada uno de los niveles y en los programas de cada una de ellas. Sería interesante realizar proyectos que abarcaran diferentes áreas, pero, si esto la organización escolar no lo permite siempre, la enseñanza de la lengua extranjera, sí debe planearse en relación con algunas o alguna de las disciplinas, o temas que se están trabajando

Cuando nos referíamos a la evolución de los niños de estas edades, recogíamos el hecho de que en este momento de las "operaciones concretas", se empiezan a organizar

los esquemas conceptuales que sentarán las bases de todo el aprendizaje posterior. Es muy importante que toda la acción escolar -y por tanto el aprendizaje de la lengua extranjera también- colaboren para posibilitar la formación de unos esquemas y que la misma organización escolar facilite la creación del haz de relaciones de una estructura coherente, tanto por lo que se refiere a los contenidos, como a la manera de acercarse a ellos. Por otro lado, la lengua extranjera se aprende como medio de comunicación y expresión de unas experiencias y contenidos cercanos para los alumnos; de ahí el interés de apoyarse en los contenidos de otras disciplinas, contenidos que se verán enriquecidos desde esa nueva perspectiva y que al mismo tiempo facilitan el juego de adivinación que suponen comprenderlos en la otra lengua y motivan el poder expresarlos con otros recursos.

Muestras de lengua

Una de las ventajas más notorias del aprendizaje de la lengua extranjera en edad temprana es la ductilidad de los órganos fonatorios y auditivos, que permite el reconocimiento y reproducción correcta de los fonemas y de los modelos entonativos de la nueva lengua. De ahí, la necesidad de contar con material real, -vídeo, TV, grabaciones- que den acceso al niño a una pronunciación y entonación nativa y puedan suplir las frecuentes carencias de los maestros en este aspecto.

Hemos subrayado, en primer lugar, la calidad de las muestras de lengua en lo que se refiere al nivel fonológico, por la especial facilidad de los niños en adquirirlo, pero no podemos descuidar otros aspectos, básicos en toda la enseñanza de lenguas en cualquier edad, como la autenticidad y la contextualización. Se ha de procurar que las muestras de lengua que se presenten sean reales y, en nuestro caso, que se adapten a la forma y a los contenidos de los niños de estas edades; desde las canciones, juegos y cuentos, a la expresión de las funciones que se programen para estos cursos.

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Aprender una lengua es aprender a utilizarla adecuadamente en las diferentes situaciones de comunicación, o sea aprender a comunicarse -comprender y hacerse comprender- con esa lengua, en las situaciones que van marcando la progresiva integración en la sociedad meta, utilizando los recursos orales y escritos apropiados en cada caso. La programación y la progresión vienen determinadas por esas situaciones de comunicación y por las funciones que el lenguaje debe cumplir en esas situaciones.

Los métodos nociofuncionales se apoyan en el análisis de funciones para un público muy amplio y los diferentes niveles progresan cubriendo primero las necesidades básicas de comunicación para llegar después a las propias de aprendices que desean una inmersión mayor en la sociedad y cultura de la nueva lengua.

Volvemos a preguntarnos, otra vez, cuáles son las funciones lingüísticas propias del

público infantil, o sea, para qué utilizan la lengua y qué usos del lenguaje se adaptan más a su psicología. Nos remitimos al apartado en que recogíamos los intereses y motivaciones de los niños de estas edades e intentamos subrayar las funciones lingüísticas más frecuentes. Sin la pretensión de ser exhaustivos, repasamos **las situaciones** de la vida infantil:

escuela (compañeros, profesor, clase, recreos, áreas de conocimiento)
 casa (relaciones familiares: padres, hermanos, abuelos,)
 comidas (variantes, gustos)
 juegos y relaciones con los amigos o compañeros de juego
 hacerse mayor (cambios físicos, ropa, nuevas experiencias)
 televisión (programas preferidos y reacciones ante ellos)
 en la calle (tiendas, tráfico, gente diversa, encuentros)
 de vacaciones, experiencias nuevas,
 sentimientos de amor-desamor, alegría, enfado, miedo, confianza...)

y en ellas los **usos del lenguaje, o funciones lingüísticas más frecuentes:**

Decir el nombre, cuántos hermanos tiene, dónde vive, en qué colegio y clase está.
 Preguntar a los compañeros y amigos esos mismos datos, .
 Pedir permiso para hacer algo
 Pedir prestado algo y concederlo
 Preguntar cómo se dice, qué significa
 Expresar necesidad y deseos de hacer algo
 Saludar, despedirse,
 Preguntar y contestar si se puede participar en una actividad.
 Aceptar / rehusar
 Preguntar las razones, los "por qué"
 Justificar las decisiones y elecciones
 Sugerir, pedir, suplicar, convencer.
 Contar sucesos y experiencias personales
 Recontar una historia, un chiste, una película
 Hablar de sus amigos, familiares y personajes de ficción: decir cómo son y qué hacen.
 Informar sobre los propios planes y preguntar por los de los demás.
 Expresar gusto, interés, agrado, preferencias y sus contrarios.
 Preguntar e informar por lo mejor, lo primero, lo mayor, lo más... Contar y hacer cálculos básicos. Preguntar y responde por la cantidad.
 Inventar historias, juegos, palabras
 Expresar sensaciones y sentimientos

Simulación global

Otras soluciones en el desarrollo del enfoque comunicativo intentan recrear, de la forma más real posible, las situaciones de comunicación y a partir de ellas poner al aprendiz en la necesidad de resolver los problemas de comunicación que se originan,

activando así el proceso de aprendizaje de la lengua. Esta recreación se realiza a través de la simulación global, convirtiendo el aula en el escenario -el barco, la isla, la nave espacial- y a los aprendices en los actores que asumen los diferentes papeles.

Enfoque por tareas

Otra forma de revitalizar el enfoque comunicativo es la que propone el enfoque por tareas -o por proyectos, si es más amplio-. En este caso, la clase decide hacer algo, algo concreto, palpable, motivador, que es la tarea final, y de hacerlo en la L2. No se trata de hablar, escuchar, leer para aprender un punto o una función lingüística, sino de seguir instrucciones o darlas, de pedir información o de escribir un mensaje para conseguir hacer lo que se pretende (hacer de detectives, seguir pistas, confeccionar un muñeco, hacer el propio cuento, representar una historia, hacer un calendario, escribir a niños españoles, enviar un mural a otra clase, etc.). En función de esa tarea se realizan una serie de actividades en español, que van cubriendo, de manera cíclica, los objetivos de aprendizaje de cada curso. Es una forma muy motivadora de trabajar y al mismo tiempo muy eficaz didácticamente, que pide, sin embargo un fuerte empeño del profesor, para ir acomodando los objetivos de su curso a las tareas o proyectos planteados. (Proponemos una unidad de este tipo en la segunda parte de este trabajo: "Fotos que hablan")

Desarrollo de las habilidades lingüísticas

El proceso natural en el aprendizaje de las lenguas pasa por una etapa receptiva para llegar progresivamente a la producción. El niño de ocho años en su lengua materna, posee una competencia oral bastante consistente, y se comunica sin dificultad en las situaciones que forman su vida. Ha aprendido también a leer y a escribir y aunque no domine el código escrito, sabe cómo funciona el mecanismo de cifrar y descifrar y aprehender los significados. En la lengua extranjera puede empezar a reconocer sin dificultad, el significado de lo que oye, siempre que se trate de lenguaje contextualizado y, progresivamente, puede ensayar las nuevas frases, casi como en un juego, y comprobar que funcionan. ¿Y la lengua escrita? También; el acercamiento a la comprensión de mensajes escritos básicos, asociados a aquello que se ha reconocido oralmente, es fácil y positivo, especialmente cuando se trata de niños italianos que aprenden español. Lo mismo ocurre con la producción escrita: si los niños saben ya escribir en italiano, copiar un letrero, escribir su nombre, rellenar los globos con lo que dicen los personajes del cuento que han escuchado, leído, pintado, anotar algo para que no se olvide, etc. es una actividad asequible y que afianza la adquisición de las nuevas estructuras.

Repasamos brevemente cada una de las habilidades lingüísticas, para determinar objetivos y procedimientos que faciliten la tarea del aula. Las situaciones de comunicación de referencia y las funciones lingüísticas que se desarrollen en cada una de las destrezas son aquellas a las ya hemos aludido más arriba y que se refieren a los intereses, necesidades y motivaciones de los niños: se trata de que utilicen la nueva lengua de una manera gratificante y relacionada con sus propias experiencias.

Comprensión oral

Aunque el desarrollo de las destrezas se realiza, normalmente de una forma integrada, la comprensión oral es el primer paso en un proceso natural de aprendizaje, tanto, que es normal que los niños pasen por una etapa silenciosa, antes de arriesgarse a las primeras producciones personales.

Objetivos:

Familiarización con los sonidos y entonación de la nueva lengua

Comprensión global de mensajes contextualizados, con apoyo de la situación y de la mímica, primero cara a cara y progresivamente a través de reproducciones audiovisuales.

Comprensión de datos específicos en las mismas situaciones

Seguir instrucciones que impliquen respuesta física, con una progresión que va de las instrucciones de clase y de los juegos habituales a otras más generales, y de las instrucciones apoyadas en gestos, imágenes a la sola expresión lingüística.

Asociar lo que se escucha, con elementos presentes o con imágenes

Reconocimiento de elementos de una canción o de un cuento grabados.

Comprensión guiada y apoyada en imágenes de cuentos y de informaciones relacionadas con contenidos conocidos

Desarrollo de estrategias de comprensión oral:

jugar a adivinar lo que se va a oír, a partir de la situación, del título, etc.

intentar deducir las palabras que faltan apoyándose en las imágenes, o en el contexto.

Jugar a distinguir, en una conversación grabada, cuando se está hablando español, cuando se habla enfadado, contento, etc.

Recordamos, para cerrar este punto, que la exposición a la lengua oral puede y debe ser amplia y variada, aunque los objetivos de aprendizaje sean limitados (la comprensión global o el reconocer un dato concreto); este tipo de exposición es el "baño lingüístico" que posibilita que el aprendiz pueda ir formando hipótesis y vaya interiorizando sonidos, entonaciones y estructuras.

Hablar

La meta que marcan los "Nuevos Programas" en relación a la comunicación oral es la de que el alumno, al final de la Escuela Elemental "sia in grado di sostenere una facile conversazione". Este objetivo hay que entenderlo dentro del marco "comunicativo-lúdico" que hemos descrito anteriormente: es importante que estas primeras conversaciones sean gratificantes para el niño, no sólo porque es divertido y le satisface poder expresarse con otro código, sino también porque las preguntas y las respuestas tienen que ver con su mundo y con sus intereses.

Objetivos

Adiestrarse en la pronunciación de los sonidos españoles y en la entonación adecuada de las diferentes funciones lingüísticas practicadas. Para este punto, resultan muy útiles las canciones, las rimas, los trabalenguas, la escenificación de los cuentos.

Reaccionar lingüísticamente, con las fórmulas corrientes, a las peticiones, preguntas, consignas de clase, de juego, saludos, despedidas, etc. ("Sí, sí" - "No, no puedo" "Vale" "De acuerdo" "Adiós, hasta mañana", "Muy bien ¿y tú?"

Expresar en español las conversaciones propias de las actividades de la clase ("Ya he terminado" "¿Cómo se dice en español ...?" "¿Me dejas la goma? , -sí, ahí está (espera un momento) - Gracias.

Ensayar pequeños diálogos, relacionados con las funciones lingüísticas que más practican los niños espontáneamente en su LM ("¿A que no sabes lo que tengo ...?" , "¿Puedo jugar? -sí, vale." "¿Quieres venir conmigo a ...? No sé, se lo tengo que preguntar a mis padres")

Ensayar diálogos que pueden iniciar en casa con sus padres y hermanos ("Hola, papá, ya sé hablar en español" ¿Sabes cómo se dice en español, 'sbrigati'? date prisa" "¿Ayudo a poner la mesa?"...

Partir de actividades controladas, en las que prácticamente se repite una frase o lo que se ha oído, a actividades más libres, en las que dentro de la misma intención comunicativa y tema, los niños intentan decir lo que ellos quieren. Después de estos ensayos, proporcionar modelos de referencia, que afiancen sus hipótesis.

Utilizar la memoria para aprender canciones, rimas, cuentos, trabalenguas, vocabulario, fórmulas frecuentes, algún diálogo, pero procurar que la comunicación sea más espontánea, creando lenguaje y ensayando a partir de lo que conocen.(Así las pautas de entonación e interacción serán más "normales".)

Observar conversaciones en la propia lengua para comprobar la reacción y colaboración de los interlocutores y ensayarlo en español: asentimientos de cabeza ("sí, sí") expresiones de sorpresa ("¡Ah!, ¿sí?") preguntas aclaratorias, diálogos

terminados naturalmente ("... Muchas gracias. -De nada, adiós -Adiós, adiós").

Practicar con las líneas de entonación propias de las diferentes funciones practicadas; (para ello conviene apoyarse en material grabado que ofrezca muestras de lengua auténtica y correctas).

Reconocer y producir los fonemas españoles, especialmente, aquellos nuevos o diferentes en relación a la LM; para conseguir este objetivo se pueden prever ejercicios lúdicos (trabalenguas, imitaciones, etc.), en momentos diferentes a los de la interacción lingüística.

Insistimos en que la expresión oral supere las fases de memorización, para dar posibilidad a los niños a que "creen" lenguaje y recordamos también que mantener una conversación, por básica que sea, es algo más que aprender vocabulario en la lengua extranjera.

Leer

En el acercamiento al lenguaje escrito, es importante considerar el nivel que poseen ya en el desarrollo de esta destreza en su propia lengua. Si el mecanismo de descifrado está adquirido y si el acercamiento al texto es gratificante, leer en español es posible, asequible y conveniente. En el caso de alumnos con dificultades lectoras, si la motivación para leer en L2 es alta y el proceso coherente, se puede, incluso, favorecer la lectura en LM, pues la motivación consigue desbloquear las inhibiciones y el proceso ayuda a desarrollar estrategias lectoras que compensen un mal aprendizaje.

Para que todo ello sea posible, es necesario que la lectura tenga un para qué concreto y con sentido claro para el niño, y que los tipos de textos respondan a esos para qué, y a la curiosidad y motivaciones del alumno. Debemos olvidar que en la escuela se lee para aprender a leer y darle a la lectura su verdadero significado; sólo así se aprende a leer de verdad: para buscar una información, para saber cómo acaba la historia, para divertirnos, para descubrir el mundo de los dinosaurios, para identificarnos con el personaje, para observar cómo se dice o se escribe algo, para entender las consignas del libro de texto ...

Objetivos

Jugar a adivinar, antes de leer y después cuando existan palabras que no se entiendan, lo que está escrito y el significado de los letreros, carteles, anuncios, nombres, portadas de los libros, etc que se coloquen en la clase.

Leer y observar según lo va escribiendo el profesor, la letra de una canción, pies de dibujos, etc.

Comprensión de los mensajes y consignas propias de la clase

Comprensión global de mensajes escritos breves, pero auténticos, relacionados con el tema o funciones que se están trabajando y de mensajes relacionados con la vida cotidiana de los niños. .

Comprensión global de cuentos, historias, argumentos tratados en otras materias.

Búsqueda específica de datos concretos que sirvan para seguir unas pistas, hacer un dibujo, recoger una información, etc.

Desarrollo de estrategias lectoras:

adivinar de que puede tratar y comprobarlo,

deducir el significado de una palabra,

buscar en el índice, localizar pronto una sección de la revista, reconocer gráficamente lo importante, por el aspecto gráfico.

Escribir

En el acercamiento a la expresión escrita, recordamos lo que apuntábamos antes, en relación con la comprensión lectora, esto es la valoración sobre el grado de desarrollo de estas destrezas en lengua materna, para decidir la acción en L2. Como norma generalizada, en el tercer curso, los niños ya han adquirido la capacidad de representar gráficamente el lenguaje, lo que les posibilita, y más en el caso del español, realizar unos primeros ensayos, cortos, asequibles, pero que deben ser siempre gratificantes y útiles, en los que escribir no sea un "deber escolar", si no otra forma de comunicarse y de guardar para poder enseñarlo, lo que más ha gustado, lo que se ha aprendido.

Con todo, el hecho de escribir es siempre costoso y más cuando los mecanismos no son todavía lo suficientemente dúctiles, como ocurre en esta edad; si el hecho de escribir carece de motivación, el esfuerzo que le supone al niño no será compensatorio, lo que fácilmente puede provocar el fracaso, con todo lo que ello conlleva. De ahí la necesidad de motivar a la expresión escrita en situaciones lo más gratificantes posibles y de cuidar con esmero estos primeros pasos; el profesor procurará estar atento a las primeras reescrituras, al mismo tiempo que anima a los niños a escribir sus primeros mensajes o notas en la lengua extranjera.

Estas primeras producciones escritas se limitan a reproducir modelos de frases, que acompañan un dibujo, o hacen hablar a los personajes del cuento que se ha pintado, o a escribir pequeñas notas o copiar la letra del poema, de la canción o del trabalenguas con el que se ha jugado, la felicitación de cumpleaños, el mensaje secreto, la adivinanza que se tiene preparada, una noticia para el periódico de clase, o la carta para los niños de un colegio de España.

Todo intento de comunicación conlleva un proceso de ensayo, del que los llamados errores forman parte integrante y del que son índices del desarrollo. Los errores pueden

por tanto aparecer también en la expresión escrita, sobre todo cuando ésta ya empieza a ser creación y no mera transcripción. Con todo, en la expresión escrita, el proceso conlleva normalmente, el volver sobre lo escrito para mejorar, aclarar, matizar, corregir y ello ya no interrumpe el proceso comunicativo, si no que puede mejorarlo. Queremos decir que desde el principio, el niño debe desarrollar el gusto y el deseo por mostrar y ofrecer su escrito, como algo atractivo y bien escrito desde un punto de vista formal y esmerarse, revisar y preguntar para lograrlo, antes de que se coloque en la pared, llegue a su destinatario o se lleve a casa para la familia.

Objetivos

Desarrollar el gusto y observar la utilidad de utilizar la lengua escrita en general (en lengua materna y en la nueva lengua), como medio de comunicación, expresión o forma de guardar o recordar lo que se quiere.

Transcribir correctamente las frases y palabras de uso más frecuente en el mundo de los niños, asociando sonidos - grafía y significado.

Servirse de cartones, recortes de prensa con frases, palabras, letras para confeccionar los mensajes oídos o contruidos.

Completar textos con lagunas, eligiendo las palabras o las frases que faltan.

Realizar y completar crucigramas para favorecer el reconocimiento gráfico de las palabras.

Reescribir los nombres, los minidiálogos, los estribillos del poema o las frases del cuento que se ha contado o pintado entre todos.

Escribir felicitaciones, invitaciones, notas, cartas, algunos apuntes, cuentos, etc. Se puede realizar, primero, de forma colectiva con el profesor dando forma a las ideas de todos los niños y luego dando posibilidad a que los niños copien lo que más les haya gustado o creen sus propias variantes.

Adquisición-aprendizaje del léxico

La adquisición progresiva del léxico se realiza, en la lengua materna, por un proceso de impregnación, a partir de las experiencias que se van viviendo y la mayor o menor riqueza léxica suele venir determinado por la mayor o menor riqueza de experiencias compartidas. En ese proceso natural de adquisición, se desarrollan una serie de estrategias, que debemos aprovechar par favorecer el aprendizaje del léxico en la nueva lengua. Entre ellas, tiene un papel relevante las relacionadas con la memoria y con la capacidad de realizar asociaciones.

Como en todo el proceso, también en el aprendizaje del léxico, la primera fase es receptiva:

- . Reconocimiento de los significantes (en la cadena fónica y en el texto escrito) y su significado en las situaciones de comunicación más frecuentes y en un contexto conocido.
- . Adivinación (inferencia) del significado de palabras desconocidas, a partir de la situación, el contexto,el conocimiento del tema en el que se incluyen (en la L2, no se aprenden conceptos nuevos, sino a penas un nuevo código para nombrar aquello que ya se conoce).
- . Reconocimiento del significado a partir de la forma (familias de palabras, prefijos, sufijos, onomatopeyas, similitudes y diferencias con la LM).

El vocabulario llamado activo es siempre menor y debe centrarse en los campos asociativos y semánticos propios de los temas, juegos, canciones, cuentos funciones comunicativas que se están viviendo en clase.

- . Antes de entrar en un tema, se pueden crear una serie de juegos que favorezcan la manipulación y apropiación del vocabulario que se va a utilizar.
- . Después se realizarán actividades de refuerzo variadas como Crucigramas, Bolsa de las palabras, Dibujos con etiquetas, Juegos de adivinación
 - a partir de la forma (*Veo, veo... De la Habana ha venido un barco ...*) Cadenas de palabras (la siguiente debe empezar con la última letra de la anterior)...
 - A partir del significado (adivinar por algún de los rasgos que definen la palabra: para que sirve, el color, dónde está, etc.) Diccionarios personales.
- Familias de palabras
Recordar todas las palabras de ... (la clase, la calle, la ropa ...)
Pintar las palabras
Jugar a decir lo contrario y lo mismo de otra manera
- . Volver con frecuencia sobre el vocabulario aprendido.
- . Proporcionar situaciones de producción para recuperar el léxico y las estructuras trabajadas.
Desarrollar estrategias para que la comunicación continúe, cuando falla la palabra:
Gestos, dibujos, entonación dubitativa o interrogativa, ejemplos, explicaciones, petición de ayuda, decirlo de otra manera ...

Para cerrar este apartado, queremos recordar que si bien poseer un léxico amplio tanto receptivo, como productivo, es importante, aprender a comunicarse en una lengua implica la capacidad de entender y producir frases adecuadas en la situación y no sólo reconocer y nombrar palabras sueltas.

Apropiación de la gramática

La gramática que se prevé se adquiera es, en principio, la gramática implícita en la expresión de las funciones que se practican, sin necesidad de proporcionar reglas para el uso de los tiempos, de las preposiciones, etc.

Si esa práctica supera la fase de memorización, el aprendiz, al comenzar a combinar los elementos disponibles empieza a manipular la gramática de la lengua, practicando las concordancias de género, número y persona necesarios y asimilando así los paradigmas del singular, plural, masculino, femenino, tiempos verbales, etc., siempre en las frases que está utilizando, que serán las de uso más frecuente. De este modo progresivamente, se va haciendo con las estructuras de la lengua de una forma implícita. Todo ello no quiere decir que no pueda existir la llamada de atención para observar y reconocer los paradigmas que se están utilizando y que no se puedan dedicar momentos a afianzar el dominio de estos paradigmas.

Acercamiento sociocultural

A través de las muestras de lengua que se van presentando -si son auténticas- y a través de la lengua que se va aprendiendo, van apareciendo de una forma natural, los aspectos socioculturales implicados. Sobre esas mismas muestras, se pueden hacer notar las características que más interesan a los niños y despertar ahí su curiosidad por las fiestas, colegios, juegos, programas de TV, horarios, libros, juegos, ciudades, por saber qué hacen, qué dicen, por conocer a deportistas, escritores, cantantes, personas importantes, por observar las semejanzas y respetar las diferencias.

La realización de los intercambios escolares -por carta, cinta, fotos, cromos, vídeos, etc. potencia este mutuo conocimiento y con ello el acercamiento a la realidad del otro país.

Integración

La integración de las habilidades es lo normal en cualquier acto de comunicación. En realidad, si se presentan "des-integradas, como en el apartado anterior.- es por necesidades didácticas para determinar mejor los niveles de exigencia, observar el proceso de desarrollo de cada una de ellas, el momento más adecuado y las estrategias que pueden colaborar en cada caso a adiestrarse en ellas.

Si somos conscientes del proceso de adquisición de cada una de estas destrezas, poseemos las coordenadas que nos facilitarán la integración comunicativa en una programación horizontal, más coherente. Imaginamos esta programación como un tejido en el que los hilos verticales son los objetivos que reflejan el proceso de aprendizaje de cada una de las destrezas además de aspectos como la interiorización de las estructuras léxicas y gramaticales y el acercamiento sociocultural. Los hilos horizontales son los que

parten de las necesidades lingüísticas y de comunicación del aprendiz y que se apoyan y se tejen sobre los puntos más apropiados, de las líneas verticales; en el caso de que los aprendices sean niños, entre esas líneas verticales consideramos también los elementos que ayudan al desarrollo global de la personalidad y que nosotros hemos incluido entre los "objetivos globalizadores". Todo este tejido se puede organizar a través de las unidades didácticas que pasamos a analizar.

LA UNIDAD DIDACTICA

La unidad didáctica es el conjunto de actividades programadas y orientadas para conseguir el desarrollo unos objetivos concretos dentro del marco del aprendizaje del objeto en cuestión, en nuestro caso, un primer acercamiento para comunicarse en español.

Ese objetivo final de cada unidad puede ser

- . el desarrollo de una de las funciones lingüísticas para las que el niño utiliza la L2 , (saludar, contar un cuento, pedir prestado algo ...),
- . o la simulación global de una situación, como suelen hacer los niños jugando (jugar a las tiendas, a los viajes espaciales...),
- . o la realización de algo concreto, como un teatro, un cuadro viviente, un mural, un disfraz, etc. en cuya realización se integra el desarrollo de los aspectos lingüísticos implicados y asequibles al nivel del alumno.

La unidad didáctica es pues el eje de :

- . Globalización dentro de un proceso que apoye el desarrollo psicoevolutivo del niño.
- . Interdisciplinabilidad, aprovechando y contribuyendo al curriculum escolar.
- . Integración del desarrollo de las destrezas lingüísticas en español
- . Desarrollo de unos objetivos específicos siguiendo el proceso de aprendizaje.

FASES

Las fases que señalamos, a continuación, siguen el proceso de aprendizaje que recogíamos al tratar este aspecto (Ver supra) y que resumimos en los siguientes pasos; de acuerdo con la unidad, los objetivos, la motivación se pueden realizar todos los pasos o desarrollar unos más que otros.

Motivación a la comunicación

Orientada

a recoger o despertar el interés del alumno para expresarse en español y a motivar la curiosidad y el interés por lo que se va a trabajar.

- . A partir de su experiencia sobre el tema que se globaliza,
- . De forma lúdica y activa: juegos, canciones, adivinanzas, tareas para ejecutar, cuentos, dramatizaciones, carteles, fotos, dibujos, etc.
- . Creando la necesidad de expresarse en español (marioneta, rincón, intercambio con niños españoles, etc).

Presentación de la tarea o del tema, en el marco mas "natural" posible. En ese momento pueden aparecer así ya el léxico y estructuras funcionales que se van a trabajar después.

Actualización

El proceso de aprendizaje de la lengua no es lineal y de una vez para siempre, por lo que es necesario insistir en las funciones trabajadas anteriormente, contextualizándolas en la nueva situación.

Adquisición de nuevas estructuras

- . Provocar un clima de participación activa y de iniciativa por parte del niño
- . Fomentar estrategias de utilizar la "enciclopedia personal", a través de relaciones, adivinanzas, planteamiento de situaciones que hay que resolver, recuerdos, búsqueda personal
- . Favorecer el proceso de formulación de hipótesis, contraste, modificación, afirmación,
- . Crear la situación donde se van tener que utilizar las nuevas estructuras.
- . Manipular con las nuevas estructuras (escucharlas, identificarlas, recortarlas, unir las a su pareja ...)
- . Presentarlas de forma clara, gradual y rentable.
- . Sintetizarlas en un momento dado.

Retención y evocación en las diferentes destrezas

A través de situaciones variadas de grupo (parejas, pequeño grupo, gran grupo) y creando tareas más o menos controladas, sobre las mismas funciones presentadas y en las diferentes destrezas:

- . Representación de situaciones paralelas y actuación lingüística correspondiente.
- . Seguir instrucciones que impliquen actividad física
- . Dibujos personales y escritura de etiquetas, bocadillos, etc
- . Canciones relacionadas que insistan sobre las mismas estructuras
- . Retahílas y rimas abiertas donde se repita una parte y se modifique la otra.
- . Crucigramas y juegos de léxico y ortografía.
- . Trabalenguas y práctica de entonación

Generalización: Sintetizar lo aprendido, a partir de las tareas anteriores

Satisfacción de la motivación

Al iniciar la unidad, se sale al paso de los intereses de los alumnos y se suscita la necesidad de comunicarse en español, ya sea como juego o con el objetivo de cumplir una tarea. Satisfacer las necesidades creadas y responder a los intereses es importante para crear nueva motivación y para no generar insatisfacciones. Este cumplimiento debe verse, plasmarse, por lo que es necesario no perderlo de vista y dedicarle el tiempo necesario. Cuando la motivación ha sido la realización final de una tarea concreta (hacer un pastel, representar un cuento, cantar una canción, invitar a otros compañeros, etc.) ésta debe completarse hasta el final y de la mejor forma posible.

Expansión

Acercamiento a la literatura, a la creación oral y escrita .

Lectura colectiva de un cuento o poesía cortos, relacionados con la experiencia trabajada.

Lectura y representación personal y por grupos.

Motivación a la creación: inventar la historia o terminarla; dibujarla y escribir los diálogos o una pequeña historia.

Presentación y exposición en la clase de los trabajos personales o de grupo.

Programación

Sintetizamos en este apartado aspectos que se han desarrollado ya anteriormente y que deben estar presentes a la hora de programar.

Programar, ya sea un ciclo, un curso o una unidad concreta implica:

- . conocer al aprendiz, el sujeto del aprendizaje, su momento psicoevolutivo, sus intereses y sus experiencias previas
- . saber los objetivos que se pueden conseguir en ese momento para desarrollar cada uno de los aspectos que integran la comunicación en la nueva lengua.
- . tener presente todo el currículum escolar para realizar una acción integrada.
- . articular adecuada y significativamente las actividades para el desarrollo de las diferentes destrezas, de acuerdo con el proceso de aprendizaje de las lenguas por el niño.
- . prever las situaciones educativas apropiadas para cada momento

Para programar un curso, por ejemplo, partimos de los intereses de los niños, de las fiestas, de los sucesos y del currículum escolar y elegimos una serie de temas:

Conocer amigos nuevos
 Es mi cumpleaños
 ¿Me dejas la goma?
 ¿Qué día es hoy?
 Vamos a poner el Nacimiento
 Una carta a los Reyes Magos
 Jaime ama a Marta
 Mi programa preferido de TV
 Plantar una flor
 De compras
 ¿Dónde está el tesoro?
 ¿Qué pasa en mi calle?
 Una excursión
 ¿A qué jugamos?
 Tengo un ordenador
 Una colección de ...
 Yo tengo un perro
 Cada día una cosa
 Hacemos un pastel
 Estoy malo
 ¡Gran concurso!

Para cada uno de los temas, se imaginan las situaciones más plausibles y cercanas a los niños y se piensa en qué funciones comunicativas se necesitarían en esas situaciones, o sea para que se utilizaría el lenguaje (Véase el apartado "Funciones del lenguaje infantil", en las páginas anteriores). Por ejemplo, en la unidad que hemos titulado "Conocer amigos nuevos", las funciones comunicativas implícitas estarían relacionadas con el saludar, presentarse, preguntar el nombre y preguntar - contestar por los juegos preferidos. En la unidad "De compras", se simularía un mercado o una galería

comercial, como hacen los niños jugando, en la que cada grupo elegiría un tienda, pondría el nombre y el precio de sus productos e iría a comprar a las otras tiendas; las funciones implícitas tendrían que ver con los saludos en la tienda, el preguntar y contestar por lo que se va a comprar, el precio, la expresión de la satisfacción o no del producto, la compra o no compra, agradecimientos y despedidas.

También se puede prever una tarea asequible, relacionada con los temas anunciados anteriormente:

Hacer los propios retratos o los de los compañeros con una ficha de datos personales,
Poner el nacimiento o hacer uno viviente,
Inventar un programa de TV.
Jugar en español ...

y en función de los pasos que hay que dar para conseguir realizar esa tarea, se piensan los aspectos lingüísticos que se van a desarrollar. Por ejemplo, para jugar a las tiendas -comprar y vender-, necesitamos hacer una lista, saludar, pedir lo que se quiere, preguntar por los precios, saber el nombre de lo que se quiere comprar, etc. A partir de ahí se determinan los objetivos y se explicitan por destrezas (Nos remitimos al desarrollo de objetivos en las páginas anteriores).

Siguiendo el proceso de aprendizaje -motivación, descubrimiento guiado, manipulación de estructuras en una práctica más o menos controlada- se piensan las actividades apropiadas para cada paso, actividades siempre lúdicas e integradoras (Véase, supra, el desarrollo de la "Unidad didáctica") Finalmente se prevé un momento de autoevaluación en el que el niño tome conciencia de lo que ha aprendido y de si debe aprenderlo mejor. En la segunda parte de este trabajo, presentamos algunas propuestas didácticas ejemplificadoras de lo que venimos exponiendo.

Una excelente ayuda para la programación de ciclos y cursos es la que proporciona el curriculum oficial del MEC español y recogidos en el volumen sobre *Area de Lenguas Extranjeras. Primaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, 1992. En este volumen se puede encontrar en primer lugar el programa oficial para toda la etapa y a continuación un desarrollo orientador de estos programas para los ciclos segundo (niños de 8, 9 años) y tercero (10, 11 años) de la Escuela Primaria.

Situaciones educativas

En la clase se deben crear las situaciones de comunicación que favorezcan la participación de todos los alumnos. Eso significa que la clase de lengua es un espacio vivo, pronto a convertirse en un escenario, donde las paredes, las sillas, la colocación de los alumnos y del profesor sean en cada momento el entorno adecuado para simular lo mejor posible la situación que se vive, y para facilitar la interacción entre los aprendices.

Cuando el trabajo implica una participación de toda la clase (instrucciones

generales, motivación, puestas en común, activación de los procesos, etc.) la colocación ideal es en un círculo abierto, de forma que todos los participantes se puedan dirigir cualquiera de los presentes y al mismo tiempo tengan posibilidad de mirar a la pizarra, el vídeo, etc. A la hora de leer cuentos, poesías, se puede crear un ambiente distinto, sentándose en el suelo, cambiando de sitio, de posición, etc.

El trabajo en pequeño grupo, facilita la participación de los alumnos, da la posibilidad a todos los aprendices de practicar con la lengua y de formar y contrastar las propias hipótesis en una situación en el que la corrección no inhibe, sino por el contrario los intentos por expresarse son corroborados por el equipo. Los trabajos en equipo permiten además la distribución de tareas, la verdadera interacción y el sentimiento de seguridad de saberse apoyado por el equipo. El profesor durante este tipo de trabajos está atento al desarrollo, apoya a los grupos más débiles, aclara el trabajo, si no se ha comprendido bien en algún grupo, incita a los alumnos para que resuelvan ellos mismos los problemas y toma nota de los puntos que considera oportunos para la puesta en común.

El trabajo por parejas insiste en la participación, pues todos se ven en la necesidad de interactuar. Es una situación muy adecuada para la práctica controlada, la consulta sobre tareas de comprensión, la comprobación de resultados y la preparación de pequeñas tareas para los compañeros.

El trabajo individual ayuda a interiorizar y es necesario también para adaptar el trabajo al propio ritmo. Antes y después de un trabajo colectivo o en pequeño grupo, hay momentos de reflexión y apropiación necesarios como tarea personal. resultado, subrayar una idea,

Evaluación

Sin teorizar sobre este punto del proceso de aprendizaje, recordamos que se suele distinguir entre evaluación formativa o continua y evaluación sumativa o final. Esta última pretende valorar el nivel al que ha llegado un alumno al final de un periodo, ciclo, curso, trimestre, etc. y se suele llevar a cabo con diferentes tipos de pruebas o exámenes. La evaluación formativa, como su nombre indica, se integra en el proceso de aprendizaje, valora el grado de cumplimiento de los objetivos previstos, los progresos y dificultades de cada aprendiz y la consecución o no de las tareas. Este tipo de evaluación no sólo da información continua sobre el proceso y aprovechamiento del alumno, sino que permite la actuación adecuada para subsanar deficiencias o para replantear el mismo proceso didáctico.

Enseñar o examinar

Si pudiéramos distinguir entre profesor y examinador, diríamos que al profesor el tipo de evaluación que le interesa es la formativa y al examinador la sumativa. Aunque existen esas dos categorías, lo normal es que el profesor, además de enseñar o favorecer el aprendizaje, se ve en la obligación de dar una calificación final, con lo que, con

frecuencia, cumple también el papel de examinador. Con todo, esa dicotomía se puede salvar, ya que, por un lado, la evaluación formativa o continua es la que proporciona los datos más fiables sobre el grado de consecución de los objetivos y por otro lado, las pruebas puntuales con valor de evaluación sumativa pueden y deben asemejarse a las actividades que se realizan cotidianamente en clase y mejor, con un tipo de prueba en la que a partir de una situación plausible se integran las diferentes destrezas.

Evaluar con las actividades de clase

En cualquier caso la evaluación comprobará la capacidad comunicativa del aprendiz a través de las cuatro destrezas, de acuerdo con los objetivos previstos y con actividades familiares para el alumno. Ejemplo:

Para la comprensión oral: Seguir unas instrucciones, mimar una canción, reconocer los dibujos que se corresponden con las diferentes partes del cuento que se escucha, reaccionar a una pregunta, un saludo, etc.

Expresión oral: Interaccionar lingüísticamente con la marioneta, con los compañeros, con la profesora a partir de estímulos dados (un juego, un cuento, una foto, un tebeo mudo ...)

Comprensión lectora: Buscar un nombre o una información en un texto, señalar el dibujo que se relaciona con lo que se lee, o hacer el propio dibujo, adivinar el significado de una palabra, ordenar unas instrucciones o un texto corto etc.

Expresión escrita: Escribir los propios datos, completar un cuento o una información, contestar una carta, escribir los diálogos de un tebeo, etc.

Criterios de evaluación

Tanto en la evaluación formativa como en la sumativa se debe contar con unos criterios que ayuden a formarse una idea clara del progreso del alumno; cuando los objetivos están planteados de forma concreta y operativa, de ahí se deducen unos primeros criterios de evaluación, o sea la delimitación de aquello que el alumno deberá haber alcanzado al final de la unidad, curso o ciclo. Por otro lado, podemos contar con unos indicadores que valoren el grado de consecución de esos objetivos. Desde un enfoque comunicativo esos indicadores tienen como eje la consecución de la comunicación, y ese es el primer indicador en la valoración del desarrollo de las diferentes destrezas; la gravedad de los errores dependerá, pues, del grado mayor o menor de distorsión del mensaje. Junto a ese criterio y coadyuvantes se consideran la adecuación a la situación de comunicación y el grado de fluidez.

Los errores se valoran dentro del proceso de aprendizaje, distinguiendo entre errores de desarrollo, propios de determinados estadios y errores fosilizables; normalmente, en el momento en que el aprendiz supera la primera etapa de imitación de fórmulas y se

arriesga a crear en la nueva lengua, los errores necesariamente aumentan, lo que no significa regresión, sino un salto cualitativo en el camino de apropiación de la nueva lengua. Los errores colectivos, propios de un grupo determinado pueden tener su origen en la idiosincrasia de ese grupo, pero con frecuencia se trata también de errores inducidos por la metodología, y en ese caso lo que se necesita corregir es esta última.

Autoevaluación

Al referirnos al desarrollo de las estrategias de aprendizaje, apuntábamos la importancia de que el alumno llegue a ser consciente de cómo aprende y cómo puede aprender mejor. La autoevaluación se inserta en esta misma dinámica y supone la capacidad de valorar lo que sabe hacer con la lengua. Para que el niño pueda irse entrenando en esta capacidad, se le van dando pistas e incluso se pueden preparar fichas en las que de una manera gráfica y simpática vayan anotando lo que más les ha gustado y por qué, lo que saben decir o hacer con la lengua, qué pueden hacer para mejorar (hablar más en español, con más naturalidad, recordar las canciones, las palabras, acabar las tareas, ...). Los alumnos, incluso en estas edades, si les pregunta son capaces de hacer juicios de valor y es importante que tenga parámetros para realizarlos; si se les hace conscientes de lo que están aprendiendo, sabrán dar cuenta de ello y podrán valorar los logros que vayan consiguiendo.

SEGUNDA PARTE
MATERIALES PARA EL AULA

INTRODUCCION

La segunda parte de este "Cuaderno de Roma", recoge algunos de los materiales para el aula trabajados durante los cursos de formación y experimentados ya en algunas aulas.

"Una amiga española" pretende ser una unidad didáctica para el primer o los primeros días de clase de español. "La ciudad" es otra unidad didáctica realizable a partir del primer año -en un segundo trimestre- procurando que coincida con el momento en que los niños trabajan ese tema en otras disciplinas; desarrolla las funciones de preguntar y responder por la ubicación en el espacio. La unidad "Yo soy así ... y hago muchas cosas", se apoya también en un tema específico de estos niveles, el reconocimiento del cuerpo y desarrolla funciones de describir cómo se es y expresar sensaciones y estados de ánimo. "Fotos que hablan" está planteada desde el enfoque por tareas y según se presenta podría ser utilizada como evaluadora de un trimestre; la idea, como se sugiere en la guía para el profesor, se puede adaptar a la programación del propio curso.

Los cuentos, las canciones y los juegos, así como las poesías, las rimas, los trabalenguas, los dibujos, etc. pueden cumplir diversas funciones en todo el proceso de aprendizaje de la lengua por los niños: motivación, entrenamiento, descubrimiento, interiorización, expansión, creación. Pueden también ser el eje del desarrollo de toda una unidad didáctica, como en los ejemplos que proponen las explotaciones de los cuentos "Munia y la luna", "El payaso de las letras invisibles" y de la canción "¿Dónde están las llaves?".

Unidad didáctica

UN PRIMER DIA DE CLASE DE ESPAÑOL

UNA AMIGA O UN AMIGO ESPAÑOLES

Sonsoles Fernández

INTRODUCCION

El juego de aprender español

En estas edades esa es la primera motivación: si desde el primer momento, aprender español divierte a los niños, les estimula y les gratifica porque ven que progresan, la motivación está asegurada y con ella el aprendizaje. Aprender español será como un juego, válido en sí mismo.

La marioneta española

Otro aspecto importante de la motivación es crear en clase, la necesidad de hablar en español; para ello, entre los recursos posibles, nosotros proponemos introducir una marioneta simpática, que es española (o dos: niña, niño) y que sólo sabe hablar en español. La profesora o profesor se desdoblará para hacer el papel de la marioneta y el de profesor e intérprete. En el diálogo con los niños, se repetirán las frases, para incitarlos a que contesten (hola, ...hola) y se traducirá en algún momento, cuando se vea que los niños no reaccionan, repitiéndolo después en español. Es normal que los niños intervengan en su lengua, pero se deberán esforzar en hablar con la marioneta en español.

Qué lengua utilizar

Las fichas de trabajo que proponemos, aunque están dirigidas al alumno, requieren la presencia del profesor, para que el niño no pierda el tiempo con la lectura de todas las instrucciones en español. Estas pueden realizarse, durante algún tiempo, en la lengua materna. Por tanto la profesora podrá hablar en la LM de los niños o en español, de acuerdo con el tipo de actividades; la marioneta hablará siempre en español y los pequeños diálogos de los niños con ella serán también en español.

UNA AMIGA O UN AMIGO ESPAÑOLES

Objetivos globalizadores:

- . Estimular la comunicación
- . Fomentar la socialización y la apertura a la diferencia
- . Motivar la comunicación en otra lengua

Objetivos específicos

Funciones:

- . Saludar
- . Presentarse
- . Preguntar por la identidad de alguien.
- . Decir cómo se es.

Comunicación oral:

Comprensión y reacción lingüística ante el saludo de la marioneta.
 Canciones con las estructuras en juego.
 Diálogos/juegos estructurados para presentarse y preguntar por la identidad del otro.

Comunicación escrita:

Reconocimiento y lectura de los referentes lingüísticos programados.
 Lectura de la letra de las canciones y de las rimas.
 Escribir su presentación, decir cómo es (una o dos líneas) .
 Copiar algunas rimas.

Vocabulario:

Saludos (hola, adiós, buenos días, buenas tardes, buenas noches)
 Nombres propios. Amiga/o
 Adjetivos para decir cómo se es: alto/bajo, guapo/feo delgado/gordo
 rubio/moreno.

Estructuras funcionales:

Me llamo (nombre) y soy italiano
 Y tú ¿cómo te llamas?
 Soy (nombre) y ¿tú?
 Tú eres (nombre) ¿no? .
 No,no, yo soy (nombre) ¿y tú?
 Sí, sí ¿ y tú?

Gramática:

me llamo, te llamas, se llama
 soy eres es

De forma implícita: masculino y femenino en los nombres y adjetivos utilizados

Fonética: fonema /j/. Procurar conseguir la realización velar fricativa y no la aspiración.

Ortografía:

copiar correctamente los saludos y rimas
 palabras con el fonema /j/
 observar cuando se puede escribir ese fonema con -g-

DESARROLLO

Página 1

Antes de empezar con el español, la víspera o los días antes, conviene crear la expectativa de una sorpresa, enseñarles alguna canción en español o mostrarles algún comic, vídeo, pegatinas, etc., de forma que pidan o esperen con ilusión ese primer día de español.

Nosotros, para empezar y provocar la necesidad de hablar español en clase, proponemos trabajar con una o varias marionetas que sólo saben hablar en español. Ese es el objetivo de la primera página, al que se suma el de empezar a trabajar ya con las funciones señaladas de saludar y presentarse. En este diálogo, el profesor, si no cuenta con más posibilidades, tendrá la habilidad de desdoblarse para hacer el papel de la marioneta y el de profesor, intérprete, etc. La marioneta debe provocar la reacción lingüística de los niños, que deberán contestar "¡hola, hola!, sí, etc. En este momento de diálogo si los niños hablan en italiano, la marioneta jugará a que no entiende o a repetir en español lo que le han preguntado como para verificar si es eso, pero insistiendo en las estructuras objetivo de esta unidad.

Página 2**CANTAMOS:** *El sol se llama Lorenzo*

Se procura enseña a pasar a una actividad lúdica como el aprendizaje de la canción. Al escucharla por primera vez, se empezará a mimar para que los niños capten el significado global; posiblemente no hará falta traducción, pero, si es necesario, se procurará que los mismos niños adivinen el significado, a partir del dibujo, de sus conocimientos y de los mimos. Después de escucharla, la marioneta o el profesor repiten la letra y pide a los niños que lo dramaticen: uno hace de sol, otro de luna, escriben en unos papeles el nombre y se acuestan y levantan cuando les toca. Para activar las estructuras con las que se trabaja, se puede insistir en la pregunta de "¿cómo se llama el sol/ la luna?"

La canción es fácil y se puede aprender en poco tiempo. Si no se dispone de la grabación ("Cancionero del Ciclo Medio de EGB", Ed. SM -u otras grabaciones-), el profesor pueda aprenderla a partir de la partitura siguiente :

EL SOL SE LLAMA LORENZO

El sol se llama Lorenzo, y la luna, cantalina.

Y TU, ¿COMO TE LLAMAS?

Esta primera actividad es también un juego: saber como sería el nombre de cada niño en español y conocer nombres españoles; al mismo tiempo, justifica comunicativamente la actividad que viene a continuación de preguntar al compañero cómo se llama, ya que su nombre en LM ya lo conocen y no tendría sentido preguntarlo.

En las actividades anteriores han aparecido ya las estructuras que se trabajan, dando posibilidad a que se formen las primeras hipótesis de cómo funcionan; ahora, el juego en corro es un ejercicio de repetición para afianzar la estructura de la presentación. Si comparamos esta frase con el pronombre -yo- y la que aparece en la primera página "me llamo Ana", se observará que ahora hay un diálogo que opone el 'yo' al 'tú', lo que no ocurre en la anterior. Hemos escrito "cómo te llamas", entre paréntesis para indicar que se puede prescindir de la repetición; en la respuesta se evita normalmente. Para que el juego en corro resulte bien, conviene ensayar primero, como se pide en la ficha del alumno.

RECUERDA: recoge las tres primeras personas trabajadas; para niños italianos, es suficiente con señalar que "cuando es tú el verbo termina en -s-. Téngase cuidado también en que se diga 'me' y no 'mi', pero sin ninguna explicación.

"Pinta tu retrato y **ESCRIBE** tu nombre, como lo ha hecho Ana" afianza lo trabajado y pide la transcripción gráfica de una primera frase; dado que, prácticamente, se copia, se pide corrección.

Página 3

SONIDOS ESPAÑOLES

Se trata de un fonema un poco difícil, pero que posiblemente ha aparecido ya en muchos nombres y en palabras de uso frecuente como "jugar". Está motivado de una forma muy lúdica: el sonido de la risa; conviene tener cuidado en que no se realice una aspiración, como en la -h- inglesa: para ello se pedirá a los niños que echen el aire hacia fuera.

Se plantea una primera observación de la doble grafía de este fonema; se pretende sólo que observen que con las vocales -a,o,u- se escribe con -j- y que con -e,i- se puede escribir con -j- o con -g-. Se puede señalar que cuando viene un -u- detrás nunca es el sonido de la risa.

Para buscar palabras con ese fonema se puede acudir a un diccionario infantil, sin necesidad de que se aprenda ese léxico.

Otra vez a reír

Se afianza lúdicamente la realización del fonema. Primero, la marioneta puede hacer una lectura dramatizada y luego decir ella -o un niño- la primera parte y los demás

la segunda :ja jajajá Será necesario aclarar alguna palabra como "patatús" y "pis" ("patatús" es un término coloquial para expresar ataque o desmayo)

"José se llamaba el padre" es una retahíla simpática que recoge el fonema trabajado y la estructura "llamarse". El verbo de la canción está en imperfecto y hemos preferido no modificarlo; se trata de divertirse cantando la canción y entender el significado global y el juego de la repetición. Se puede cantar caminando en corro y cambiando de dirección, al repetir la canción. La grabación se puede encontrar en cancioneros infantiles; una versión de Rosa León está recogida en Intercambio 1 (Ed. Difusión). La música es la siguiente:

JOSE SE LLAMABA EL PADRE

(Popular)

Jo - sé se lla - ma - ba el pa - dre, Jo - se fa la mu -

jer y los hi - jos que tu - vie - ron, to - dos se lla - man Jo - sé.

Página 4

QUIEN ES

Empieza aquí una segunda parte de la unidad, aunque estrechamente unida a la anterior. Se vuelve sobre las presentaciones, ahora con "ser", para preguntar cuando no se está seguro del nombre del otro y para realizar una esquemática descripción con adjetivos frecuentes.

La dinámica es la misma que en la página 2; primero se ensaya con el compañero y después en corro, con la pelota, se pregunta por el nombre español. Si se está preparando en clase alguna representación, se puede hacer preguntando por los papeles que hacen: Tú eres Carlos, el pastor, ¿no?. No, no, yo soy Andrés, el jardinero.

CÓMO ES

A continuación se trabaja una breve caracterización. Creemos que con que aprendan cuatro o cinco adjetivos es suficiente. Si los niños tienen interés por otros adjetivos se le pueden proporcionar (alegre, triste, listo, tonto, guapo, feo, travieso, formal, valiente miedoso) o alguna otra frase, que el profesor les escribirá para que ellos la copien (corro mucho etc.). Se pretende que comprendan la descripción de Ana, y sean capaces de hacer y escribir la suya propia. Un ejercicio interesante es que después lo expongan en la clase para que lo puedan ver todos. Se procurará que, ya que se trata casi de una copia, ésta sea correcta.

De manera implícita se está trabajando con masculino y femenino, pues cada niño debe concordar los adjetivos de acuerdo con su identidad; tratándose de niños italianos, la concordancia en género, con los adjetivos que proponemos, no generará ninguna dificultad.

Página 5

ADIVINA QUIEN ES

Se presenta un juego, menos controlado que los anteriores, para practicar con las estructuras anteriores -soy eres es- y los adjetivos.

RECUERDA. Se sintetiza en un cuadro la conjugación de las tres primeras personas.

En la adivinanza final, el profesor mimará la lectura para facilitar la comprensión; antes de aclarar la palabra "mentiras" se intentará que los niños lo adivinen, a partir de su posible conocimiento del cuento de Pinocho. Los niños pueden aprender que en español, este personaje se llama Pinocho y escribirlo, pero tampoco es necesario, por ahora.

Página 6

SALUDAMOS

A partir del dibujo se puede deducir esquemáticamente cómo se saluda en cada caso. Ana cuando se levanta dice "buenos días"; cuando va a la escuela después de comer o cuando vuelve a casa por la tarde dice "buenas tardes", cuando se acuesta "buenas noches". Con un reloj de clase se puede ir cambiando para practicar el saludo ("buenos días" por la mañana, "buenas tardes" por la tarde, "buenas noches" cuando ya ha oscurecido)

La lectura de la rima de Ana, primero, la hace el profesor, procurando mimarla y modular la voz; después, cuando la lean o la reciten de memoria los niños, se puede alternar, de forma que cada alumno diga un par de versos o uno la primera parte y otro la segunda.

La copia y el dibujo es un trabajo personal del niño que podrá enseñar, no sólo a la profesora y a sus compañeros sino también en su casa; sería interesante que al llegar a casa saludara en español.

YA SABES ESPAÑOL

Se pretende apoyar la motivación del alumno, recordándole todo lo que sabe; evidentemente si no se vuelve sobre todo este trabajo, se puede olvidar o no llegar a interiorizarse. Los alumnos puedan completar esa ficha con otras cosas que puedan haber aprendido y escribir al lado de cada aspecto si lo saben bien o deben practicar más.

Las funciones y estructuras que se han trabajado en esta unidad se irán repitiendo con mucha frecuencia y algunas todos los días.

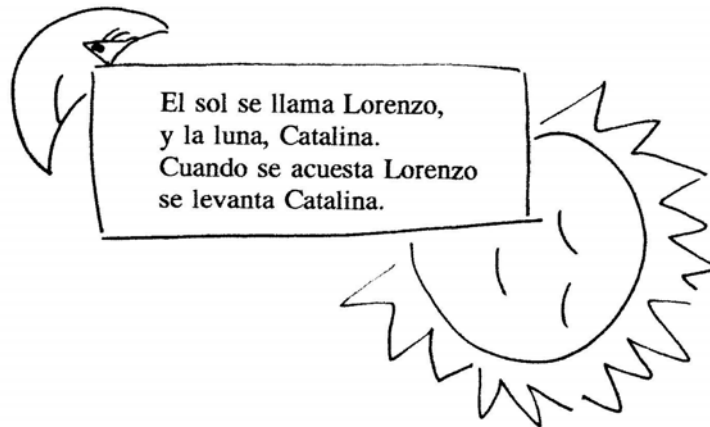
UNA AMIGA ESPAÑOLA



- ¡Hola!
- ¡Hola, hola!
- Buenos días,
Me llamo Ana y soy española
- ¿Queréis ser mis amigos?
- ¿Queréis ser mis amigos?
- (- Sí , sí)
- ¡Qué bien! ¡Ya tengo amigos italianos!
Pues vamos a cantar en español.

1 (une)

CANTAMOS

**Y tú, ¿cómo te llamas?**

- . Jugamos con los nombres
¿Cómo sería tu nombre en español? Escríbelo y pregunta a tu profesora cómo se pronuncia bien en español.
- . En corro, primero se ensaya con los compañeros vecinos:
 - *Yo me llamo Alejandra, ¿y tú (cómo te llamas)?*
 - *Pedro (tu nombre)*
- . Luego con una pelota de papel o de trapo, cada niño se la tira a un compañero del corro y repite el mismo diálogo.

**Recuerda.**

yo me llamo **Lola**
tú te llamas **Miguel**
mi amiga se llama **Ana**

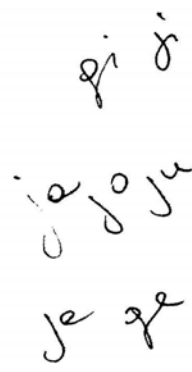
.Pinta tu retrato y escribe debajo tu nombre. Mira como lo ha escrito Ana.

2 (dos)

Sonidos españoles

- . Aprende a decir este sonido español: ja
- . Imita la risa:

ja ja ja ja ja ja
 jo jo jo jo jo jo
 ju ju ju ju ju ju
 je je je ge ge ge
 ji ji ji gi gi gi



JA JE JI JO JU, JU JO GI GE JA.

- . Hay muchos nombres españoles con este sonido: *Javier, Josefa, Jaime* .
 En español ese sonido se escribe con la letra jota **-j J-** y algunas veces con la letra **ge -g-**. Observa las risas de arriba y adivina con qué letras se escribe siempre **-j-** y con qué letras se puede escribir con **-j-** y con **-g-**.

- . Buscamos palabras con ese sonido y las pronunciamos bien.
- . Otra vez a reír:

tijeras,

¡Ay qué risa! ja jajajá
 ¡Cómo me río! jo jojojó
 Me da un patatús ju jujujú
 A mí también je jejeje
 Yo me hago pis ji jijijí



- . Escuchamos y aprendemos esta canción: **José se llamaba el padre**

José se llamaba el padre
 Josefa, la mujer
 y un hijo que tenían
 también se llamaba José.

- . Cántala con otros nombres:
 Ramón se llamaba...
 Tomás se llamaba...
 Javier...

3 (tres)

¿QUIEN ES?

Jugamos a las mentiras

. Hacemos como antes, en corro, pero ahora no recordamos bien el nombre y decimos otro nombre:

- Tú eres Perico, ¿no?
- No, no, yo soy (tu nombre)

¿COMO ES?

. Mira los dibujos y aprende 4 palabras para decir cómo eres tú, o cómo es un amigo tuyo.



. Luego escribe en tu cuaderno cómo eres; Ana, nuestra amiga española, lo hace así:

Soy morena, guapa, bajita, simpática, tengo el pelo largo y los ojos negros soy española y me llamo Ana.

. Ahora tú. Si necesitas alguna palabra más en español, pregúntale a tu profesora

4 (cuatro)

ADIVINA QUIEN ES

Nos ponemos todos de pie, en corro, caminando. Una niña o un niño está en el centro con los ojos tapados e intentando coger a un compañero. Cuando lo coge, todos dicen:

- *¿Quién es?*
- *(Después de tocarlo intenta adivinarlo) Es ...*

Si no lo sabe, intenta hacerlo hablar para tener más pistas, por ejemplo:

- *¿Eres Andrés...?*
- *No, no*
- *Eres chica*
- *Sí*
- *¿Eres rubia?*
- *No*
- *¿Tienes el pelo largo?*
- *Un poco*
- *Eres Yolanda*
- *SI*

Recuerda

(Yo)	soy italiano
(Tú)	eres española
mi amiga	es guapa

. Adivina quién es:

Es un muñeco
es delgado
es italiano
es feliz
si dice mentiras
le crece la nariz

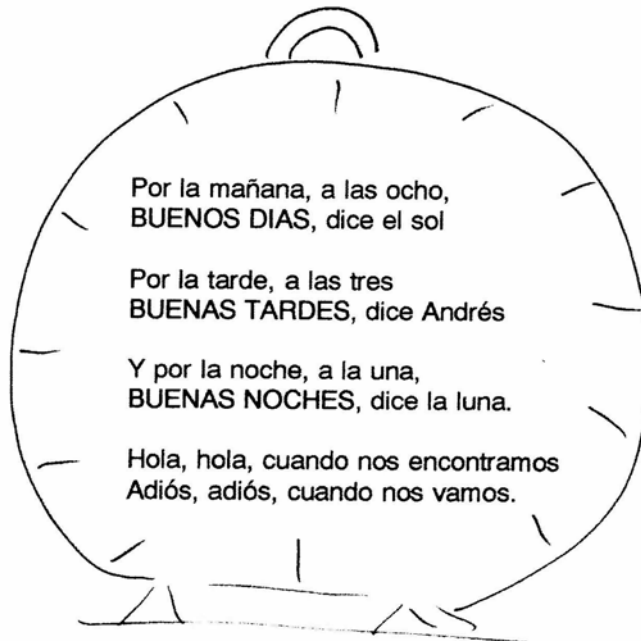


5 (cinco)

SALUDAMOS



. Lee y aprende esta poesía que se ha inventado Ana:



- . Copia la poesía de Ana en tu cuaderno y haz un dibujo
- . Después en casa les cuentas a tus papás y hermanos cómo se saluda en español

6 (seis)

YA SABES ESPAÑOL:

¿Sabes todo esto?

. Saludar y presentarte cuando no te conocen:

¡Hola!, me llamo ... ¿y tú?

Soy ... ¿y tú?

. Cuando no estás seguro cómo se llama alguien dices:

-Tú eres Lucía ¿no?

Y se contesta:

-No, no, yo soy Carolina

o

-Sí, sí.

. Decir cómo eres tú o cómo es tu amigo:

Soy alto, gordo, tengo los ojos negros

Es baja, guapa, tiene el pelo largo.

. Saludar por la mañana: **buenos días**

por la tarde: **buenas tardes**

por la noche: **buenas noches**

cuando nos encontramos: **¡hola!**

cuando nos vamos: **adiós**

También sabes dos verbos:

soy

eres

es

me llamo ...

te llamas ...

se llama...

y además decir y escribir el sonido de la risa : **ja ja.**

También sabes dos canciones ¿cuáles?

Lo sabes todo muy bien o tienes que practicar más. Escribe tu opinión al lado de cada punto y ...

A D I O S

A D I O S

HASTA PRONTO

7 (siete)

LAS CANCIONES EN EL APRENDIZAJE DE E/LE.

¿Dónde están las llaves?

Manuel Vázquez López.

OBJETIVOS.**Objetivos globalizadores:**

- Desarrollar en el niño la curiosidad y el interés por las canciones en L2.
- Potenciar en el niño la capacidad de cantar canciones en L2.
- Crear en el niño la curiosidad y el interés con respecto a la L2.
- Activar los mecanismos de producción y creación del niño en L2.

Objetivos específicos por destrezas:**1. Comprensión oral:**

- Reconocer nombres de objetos, lugares, y personas en una canción desconocida.
- Entender a un interlocutor que nos pregunta/habla sobre objetos, lugares y personas.

2. Comprensión escrita:

- Entender las instrucciones de una ficha de trabajo.
- Comprender el texto de una canción desconocida que se ha escuchado previamente.

3. Expresión oral:

- Decir dónde se encuentra un objeto.
- Preguntar a un compañero dónde puede estar un objeto.
- Cantar una canción conocida.

4. Expresión escrita:

- Transcribir frases.
- Completar un texto de una canción.
- Escribir pequeñas frases que indican dónde se encuentra un objeto.

EXPONENTES LINGÜÍSTICOS ESPECÍFICOS:**- Uso de estar + indicación de lugar en la ubicación de objetos:**

¿Dónde está/están..?

Está/están en/ dentro de/ debajo de/ encima de/ al lado de

- Imperfecto de indicativo del verbo estar.

Estaba/estaban en...

- Uso de las preposiciones en la ubicación de objetos.

encima de/ debajo de/ en / dentro de/ entre/ al lado de

GUIA PARA EL PROFESOR

. Actividades de preparación a la canción:

1. En esta primera fase se trata de preparar a los niños para que escuchen y entiendan la canción. Su función es la de motivar y centrar el tema, creando expectativas. Recordamos (Ver **Munía y la luna**) que podemos utilizar una marioneta para desdoblarnos en dos papeles distintos: el profesor, que ayuda al niño, y el interlocutor, que habla con el niño en español. Realizamos un diálogo motivador. Podemos seguir las siguientes pautas:

- ¡Hola niños!, ¿cómo estáis?

- ...

- ¡Sabéis quién soy?

- ...

- ¿No sabéis quién soy?

- ...

- Pues yo soy *Pedrito*. *Pedrito Torres García*. Y vosotros, ¿cómo os llamáis?

- ...

- ¿Cómo?, ¿cómo? *Calma, calma, un momento. No habléis todos a la vez que no consigo entenderos. A ver, tú, ¿cómo te llamas?*

- ...

- ¡Qué nombre tan bonito! Oye, y ¿sabéis cuál es mi oficio?

- ...

- ¿No lo sabéis?, ¿no os lo imagináis? *Pues yo soy cantante y me gusta mucho cantar canciones. ¿Vosotros sabéis cantar?*

- ...

- Bueno, pues os voy a cantar una canción que se titula *¿Dónde están las llaves?*

Os lo escribo en la pizarra. ¿Por qué no lo apuntáis en vuestras fichas de trabajo mientras voy a prepararme para que no se os olvide?

2. Vamos a reforzar/introducir léxico y a elaborar hipótesis apelando a la imaginación de los niños. Colectivamente nos planteamos dónde pueden estar y de dónde pueden ser las llaves. Introducimos los exponentes lingüísticos específicos de la unidad a partir del diálogo con los niños. Para su introducción podemos plantear preguntas del tipo:

¿Dónde creéis que pueden estar las llaves?, ¿al lado de un árbol? ¿dentro de un cubo? ¿encima de un castillo?

Después de discutirlo entre todos, cada uno rellena su ficha de trabajo, escribiendo de dónde son las llaves y dónde están, e ilustrando con el correspondiente dibujo su ficha de trabajo.

3. Trabajamos reforzando los exponentes lingüísticos específicos que hemos introducido. Les pedimos a los niños que completen su ficha de trabajo, relacionando los dibujos con las indicaciones de dónde se encuentran las llaves que aparecen.

4. Vamos a jugar. El profesor habrá escondido las llaves en algún lugar del aula. Se trata de trabajar la localización de objetos en el espacio, por lo cual se elegirá algún lugar que esté debajo de algo, encima de algo, etc. Se les pide a los niños que nos ayuden a buscar las llaves de casa/del coche/de la maleta/de la bicicleta, etc. Organizamos el juego de manera que cada niño piense en lugares del aula donde puedan estar las llaves, diga cuáles son, lo compruebe mirando si están o no allí las llaves, y después lo escriba en su ficha de trabajo. Se trata de que los niños produzcan frases del tipo:

Yo creo que están....

Para ello estableceremos un diálogo con los niños para dirigir el juego. Podemos seguir las siguientes pautas: (Podemos, también, reutilizar la marioneta)

- *Niños, no encuentro las llaves. ¿Me ayudáis a buscarlas?*

- ...

- *A ver, de uno en uno. Veamos quién las encuentra. ¿Dónde pueden estar?*

- ...

- *Venga, (Pablo), ¿tú dónde crees que pueden estar?*

- ...

- *¿Tú crees? Pues mira a ver y apúntalo en tu ficha de trabajo.*

Una vez que los niños dicen dónde creen que pueden estar las llaves, escribirán en sus fichas de trabajo tres hipótesis. Después tendrán que mirar si las llaves estaban o no donde ellos habían pensado. Una vez comprobadas las hipótesis escribirán en sus fichas de trabajo el resultado de la búsqueda, produciendo frases del tipo:

- *Las llaves están/no están encima de la mesa del fondo.*

5. Se trabaja en parejas. Cada uno "esconde" las llaves (las pinta) en un lugar de la habitación dibujada en la ficha de trabajo. El compañero, cuando las encuentre, escribe dónde estaban. (El profesor ayudará a los niños cuando sea necesario y se asegurará de que las frases que éstos escriban en sus fichas de trabajo sean correctas). Se producirán pequeños diálogos del tipo:

- *¿Dónde están las llaves?*

- *Encima de la mesa.*

- *No, ahí no están.*

- *Pues entonces, dentro del armario.*

- *No tampoco.*

- *Mira a ver en el cajón de la mesilla.*

(...)

- *Sí. Aquí están.*

Cada uno tiene cinco posibilidades para adivinar dónde están. Después de cinco veces, pierde y se pasa a jugar con otro compañero. En la ficha de trabajo se escribirá dónde estaban las llaves. Las producciones serán del tipo:

Las llaves de Juan estaban en el bolsillo de la chaqueta.

La canción.

6. Nuestro "cantante" (la marioneta) canta la canción, o bien se escucha (1). La cantará dos veces. Después de la primera vez pedimos que se rellenen las fichas de trabajo. Después se canta una segunda vez para completar los que no se ha entendido o para comprobar si se ha entendido bien. En las fichas de trabajo se proporcionan los objetivos comprensión. Entre todos se resuelven los objetivos de comprensión y después, cada uno, escribe las respuestas en su ficha de trabajo. Para realizar la actividad podemos seguir las siguientes pautas:

- *Bueno, niños, ahora os canto la canción. A ver si descubrís dónde están las llaves, de dónde son las llaves y quién va a ir a buscarlas.*
(...)
- *¿Lo habéis descubierto?*
- ...
- *A ver, ¿de dónde son las llaves?*
- ...
- *Exacto, las llaves son de un castillo. Y, ¿dónde están?*
- ...
- *Muy bien, en el fondo del mar. Y, ¿quién ira a buscarlas?, etc.*
(...)
- *Bueno, pues para que no se nos olvide, vamos a escribirlo en nuestras fichas de trabajo. Si queréis podéis ilustrar las respuestas con un dibujo, ¿qué os parece?*
(...)
- *Bueno, pues voy a cantarla otra vez, así podemos completar lo que falta.*
(...)
- *Bueno, ¿y ahora habéis descubierto quién irá a buscarlas?*
- ...
- *Venga, pues vamos a escribirlo en las fichas de trabajo y a ilustrarlo con un dibujo.*

7. Cantamos todos, pero para poder hacerlo, en un primer momento, quizá necesitemos el texto como apoyo. En la ficha de trabajo está el texto de la canción, pero faltan los datos que se tenían que entender. Trabajando colectivamente completamos el texto de la canción y después, cada uno, lo escribe en su ficha de trabajo. Una vez completado el texto cantamos todos juntos la canción.

1

¹ Ver Apéndice a **Guía del profesor** con texto y música de la canción. Existe también una versión editada: M. García Navarro. *Cancionero*. Madrid, S.M.,1982.

Actividades derivadas de la canción.

8. Componemos nuestra propia canción, jugando. Sugerimos que podemos cantar entre todos una canción similar a la que nos ha cantado nuestro "cantante". En vez de cantar lo que le ha pasado a alguien que no conocemos, vamos a cantar algo sobre nosotros mismos. Vamos a ir "personalizando" la canción. Podemos hacerlo jugando. Se canta la canción entre todos, tarareando la parte en la que se dice dónde están las llaves y, por turnos, se designará a un niño que irá a buscarlas. Este sale del aula y, mientras está fuera, se esconden las llaves. Para poder cantar la canción completa tendrá que buscarlas. Los compañeros pueden ayudarlo diciendo "frío-frío" (cuando está lejos del lugar dónde se encuentran) o "caliente-caliente" (cuando está cerca). Una vez encontradas las llaves se podrá cantar la canción completa.

Para poder realizar la actividad, los niños pensarán, previamente, en qué lugar de la clase esconderán las llaves, quién quieren que vaya a buscarlas y de dónde son las llaves. Después de pensarlo, rellenan su ficha de trabajo creando el texto de su propia canción. Luego empezamos a cantar. Empezará uno, proponiendo su canción. El resto de la clase le hará de coro. La canción se puede cantar de la siguiente manera:

- 1ª estrofa----- niño
- 2ª estrofa----- clase
- 3ª estrofa----- tarareada
- 4ª estrofa----- clase
- 5ª estrofa----- niño

A partir de aquí, el niño designado en la canción para ir a buscar las llaves, sale del aula e inicia el juego y, cuando encuentra las llaves, se completa la canción (el que encuentra las llaves cantará la tercera estrofa), y se repite el juego con los otros niños. Si el que tiene que buscar las llaves no consigue encontrarlas, se puede volver a repetir la canción designando a otro compañero para que lo ayude.

APENDICE: Música y letra de la canción.

**Yo tengo un castillo,
matarile-rile-rile,
yo tengo un castillo,
matarile-rile-ron,
pim-pón.**

**¿Dónde están las llaves?
matarile-rile-rile,
¿dónde están las llaves?
matarile-rile-rón,
pim-pón.**

**En el fondo del mar,
matarile-rile-rile,
en el fondo del mar,
matarile-rile-rón,
pim-pón.**

**¿Quién irá a buscarlas?
matarile-rile-rile,
¿quién irá a buscarlas?
matarile-rile-rón,
pim-pón.**

**Irá Carmencita,
matarile-rile-rile,
irá Carmencita,
matarile-rile-rón,
pim-pón.**

Yo ten - go un cas - ti - llo, ma - ta - ri - le, ri - le, ri - le, yo ten -
go un cas - ti - llo, ma - ta - ri - le, ri - le, ... rón, pim - pón. ¿Dón - de es -
tán las lla - ves?, ma - ta - ri - le, ri - le, ri - le, ¿dón - de es - tán las
lla - ves?, ma - ta - ri - le, ri - le, rón pim - pón. En el - - pón.

FICHAS DE TRABAJO DEL ALUMNO

FICHA N° 1.

Hoy vamos a escuchar una canción que se titula:

FICHA N° 2.

¿De dónde son las llaves?

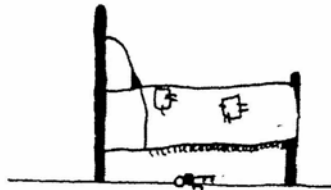
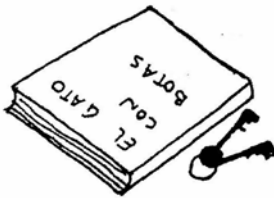
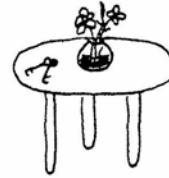
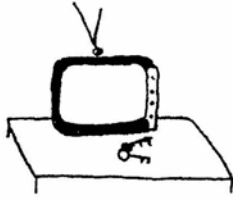
y..., ¿dónde están?

FICHA N° 3.

¿Dónde están las llaves?

Escribe dónde están, debajo de cada uno de los dibujos:

- . En el fondo del mar. . Debajo de la cama.
- . Al lado del libro. . Encima de la mesa.
- . Delante de la tele. . Entre el gato y el ratón.
- . Detrás de la planta. . Dentro del cubo.



FICHA N° 4.

Tu profe ha perdido las llaves... ¿Le ayudas a encontrarlas? Piensa en tres sitios donde pueden estar; después escríbelos para que no se te olviden:

Yo creo que están:

a.

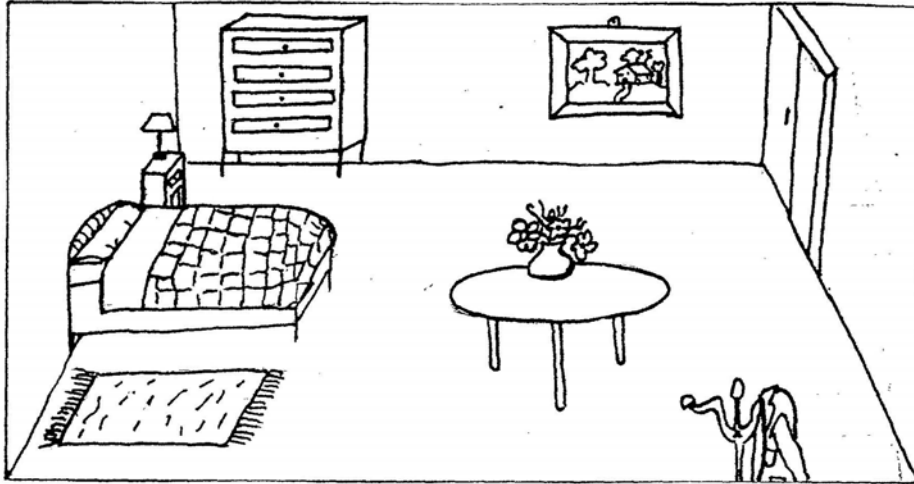
b.

c.

Ahora compruébalo, y escribe dónde están de verdad:

FICHA N° 5.

¡Vamos a buscar las llaves! Dibuja las llaves a ver si tu compañero descubre dónde están.



Ahora escribe tú dónde estaban las llaves de tu compañero.

FICHA N° 6.

Escuchamos la canción y descubrimos:

a. ¿De dónde son las llaves?

.....

b. ¿Dónde están?

.....

c. ¿Quién irá a buscarlas?

.....

FICHA N° 7.

Completo el texto de la canción:

Yo tengo
matarile-rile-rile,
yo tengo.....
matarile-rile-rón, pim-pón.

¿Dónde están las llaves?
matarile-rile-rile,
¿dónde están las llaves?
matarile-rile-rón, pim-pón.

En.....
matarile-rile-rile,
en.....
matarile-rile-rón, pim-pón.

¿Quién irá a buscarlas?
matarile-rile-rile,
¿quién irá a buscarlas?
matarile-rile-rón, pim-pón.

Irá.....
matarile-rile-rile,
irá
matarile-rile-rón, pim-pón.

FICHA N° 8.

Crea tu propia canción:

Yo tengo.....

¿Dónde están las llaves?

En.....

¿Quién irá a buscarlas?

Irá.....

y...¡Vamos a jugar cantando!

LOS CUENTOS EN EL APRENDIZAJE DE E/LE.

MUNIA Y LA LUNA de *Asun Balzola*.
(Versión adaptada).

Manuel Vázquez López.

OBJETIVOS:**Objetivos globalizadores:**

- Poner en contacto al niño con el cuento en L2
- Desarrollar en el niño la capacidad de disfrutar de un cuento en L2, de recrearlo y de contarlo.
- Crear en el niño la necesidad, la curiosidad y el interés con respecto a la L2.
- Activar en el niño la imitación, la repetición y la reproducción como estrategias de aprendizaje en la L2.
- Potenciar en el niño el uso de las cuatro destrezas en la L2.

Objetivos específicos por destrezas:**1. Comprensión oral:**

- Entender la lectura dramatizada de una versión adaptada de un cuento desconocido.
- Entender a un interlocutor que se dirige directamente al niño sobre aspectos relacionados con los cuentos.
- Entender a un interlocutor que nos da/solicita información personal.

2. Comprensión escrita:

- Comprender fragmentos de una versión resumida de un cuento conocido.
- Identificar el orden secuencial de una serie de fragmentos correspondientes a una versión resumida de un cuento conocido.

3. Expresión oral:

- Expresar los propios gustos y emociones con respecto a los cuentos.
- Describir colectivamente a los personajes del cuento.
- Contar colectivamente un cuento conocido.
- Mantener individualmente un pequeño diálogo con uno de los personajes del cuento similar al que mantienen en el cuento los dos personajes.
- Dar y solicitar información personal.

4. Expresión escrita:

- Escribir colectivamente frases que expresan nuestra reacción ante un cuento nuevo.
- Escribir colectivamente breves descripciones de los personajes del cuento.
- Escribir colectivamente una pequeña carta a uno de los personajes del cuento contándole una situación similar a una de las que aparecen en el cuento.
- Transcripción individual de frases y textos breves como iniciación a la escritura.

Exponentes lingüísticos específicos:

- Uso del verbo gustar en la expresión de gustos y preferencias:
¿Os/te gusta? A mí sí/a mí no.
Me gusta (mucho)/no me gusta (mucho).
Me ha gustado (mucho)/no me ha gustado (mucho).
- Uso de SER + Adj. en la expresión de gustos y preferencias:
Es (muy) bonito/ no es (muy) bonito.
- Uso de SER + Adj. en la descripción de personas:
Es alta/baja/rubia/morena/guapa/fea.
Es grande/pequeña/redonda/cuadrada.
Es (muy) simpática/antipática.
- Uso de SER + Sust. en la descripción de personas:
Es una niña/es la luna.
- Uso de ESTAR + Adj. para hablar de cómo se sienten las personas:
Estoy triste/contento/enfadado.
¿Estás triste/contenta/enfadada?
Está triste/contenta/ enfadada.
- Uso de los verbos más usuales en la narración:
Va a.../habla con.../dice.../ve...
- Uso de elementos básicos del diálogo:
¿Cómo te llamas?/Me llamo.../Pues yo me llamo...
¿De dónde eres?/Soy de.../Pues yo soy de...
¿Por qué...?/Porque.../Pues yo no.../Yo también...

GUIA PARA EL PROFESOR.

Actividades de preparación a la lectura.

1. Introducir la actividad.

Objetivo: Expresar gustos y preferencias sobre los cuentos.

Exponentes lingüísticos:

¿Os/te gusta los cuentos? A mí sí / a mí no

Me gustan (mucho) / No me gustan (mucho)

¿Qué cuentos conoces? (Yo sé/conozco) el de...

¿Cuál es tu cuento preferido? (A mí el que más me gusta es)...

Léxico: Títulos de cuentos.

Destrezas: Comprensión y expresión oral.

Modalidad: Trabajo Colectivo.

Explicación: Se trata de una primera fase de preparación a la lectura, en la que introducimos al niño en la actividad que va a realizar. Tiene una función motivadora y, al mismo tiempo, prepara la atención del niño centrandolo en la actividad. Trabajamos la expresión de gustos y preferencias ya que el tipo de actividad que vamos a realizar recoge un elemento del cotidiano de los niños: disfrutar de los cuentos.

Se sugiere utilizar la figura del "cuenta-historias". Se trata de una marioneta que sólo habla español y que es la que le va a contar/leer el cuento. El recurso del "cuenta-historias" nos permite desdoblarnos: podemos hablar con los niños como profesores (ayudándoles en el desarrollo de las diferentes actividades) y como "cuenta-historias" (que justifica la utilización del español, ya que la marioneta habla sólo español); la ficción nos sirve para crear la necesidad de comunicación: para relacionarse con el "cuenta-historias" el niño necesita utilizar el español.

Desarrollo: El "cuenta-historias" empieza a centrar el tema hablando con los niños sobre los cuentos y su relación con ellos. Para la creación del diálogo se pueden utilizar las siguientes pautas:

- *Hola, niños, ¿qué tal estáis?*

- ...

- *Yo soy el "cuenta-historias" y os voy a contar un cuento. ¿Os gustan los cuentos?*

- ...

- *A ver, tú, ¿cómo te llamas?*

- ...

- *¿Te gustan los cuentos?*

- ...

- *¿Y a tí?*

- ...

- *Oye, ¿tú sabes muchos cuentos?*

- ...

- *¿Cuáles conoces?, a ver si los conozco yo también.*

- ...

- A ver, a ver, ¿quién conoce más cuentos?
- ...
- Bueno, bueno, y ¿cuál es vuestro cuento preferido?
- (...)

Después de este pequeño precalentamiento, el "cuenta-historias" se despide momentáneamente diciéndole a los niños que les va a leer un cuento titulado *Munia y la luna*:

- Bueno, pues el cuento que os voy a contar hoy se titula *Munia y la luna*, ¿qué os parece?
- ...
- Me voy a buscarlo. No os vayáis que enseguida vuelvo.

2. Introducir el cuento.

Objetivo: Transcribir frases como iniciación a la escritura.

Exponentes lingüísticos: Control de la ortografía en la reproducción.

Destrezas: Expresión escrita. (Reproducción).

Modalidad: Individual.

Explicación: Se trata de centrar el tema. Se le explica al niño que le van a contar un cuento que no conoce, en español, e introducimos el trabajo autónomo en L2, enfrentándolo a pequeñas tareas concretas que va realizando en sus fichas de trabajo.

Desarrollo: El profesor les pregunta/recuerda a los niños el título del cuento que les va a contar el "cuenta-historias" y propone escribirlo en las fichas de trabajo de cada uno y, mientras tanto, lo escribe en la pizarra. Si es necesario, explica que Munia es el nombre de una niña y que el cuento va a tratar de una niña y de la luna.

3. Introducir a los personajes del cuento.

Objetivo: Describir a los personajes de un cuento desconocido.

Exponentes lingüísticos:

Es una niña. Es alta/baja/rubia/morena/guapa/fea.

Es grande/pequeña/redonda/cuadrada.

Es simpática/antipática. Es muy simpática.

Le gusta cantar/bailar/jugar. No le gusta...

Tiene el pelo/los ojos/la cara(...) negro/verdes/blanca, etc.

Léxico: Léxico de la descripción de personas.

Destrezas:

1ªfase: Expresión oral.

2ªfase: Expresión escrita. (Transcripción de frases)

Modalidad:

1ªfase: Colectiva.

2ªfase: Individual.

Explicación: Se trata de activar las estrategias de recepción (expectativas, formulación de hipótesis), preparándolos para oír el cuento. Trabajando sobre los personajes del cuento, los niños van entrando ya en el mundo del cuento que les va a leer el "cuenta-historias" y se preparan para la escucha.

Desarrollo: 1ª fase: Preparación a la recepción. Imaginar una posible descripción de la luna y de Munia. El profesor trabajará colectivamente con toda la clase elaborando hipótesis sobre las dos protagonistas del cuento. Se pueden seguir las siguientes pautas:

*¿Quién es Munia?, ¿cómo es?, ¿es alta o baja?, ¿es rubia o morena?, etc.
 ¿Cómo es la luna?, ¿es grande o pequeña?, ¿es redonda o cuadrada?, etc.
 ¿Es simpática?/¿Tú crees que es simpática?, etc.
 ¿Qué le gusta/no le gusta hacer?/¿Tú crees que le gusta jugar/correr/estudiar?, etc.*

Podemos aprovechar esta actividad para reforzar léxico que los niños ya conocen o para ampliarlo, introduciendo léxico nuevo.

2ª fase: Se escriben en la pizarra las sugerencias de los niños para ofrecerles una muestra clara de las distintas propuestas que van saliendo y, para que se centren en la imagen que cada uno va a tener en la cabeza mientras les cuentan el cuento, les pedimos que dibujen a **Munia** y a **la luna** y que escriban debajo una pequeña descripción de las mismas para ilustrar el dibujo. (Ej: *Munia es una niña alta y morena. Tiene el pelo negro y los ojos verdes. La luna es redonda y muy simpática. Tiene la cara muy blanca*).

Lectura del cuento

4. La lectura.

Objetivo: Comprender el cuento *Munia y la luna*.

Exponentes lingüísticos: Entonación de la frase afirmativa, interrogativa y exclamativa.

Exclamaciones de sorpresa: *¡Ah!, ¡ay!, ¡anda!*

Sonidos onomatopéyicos: *Toc, toc, toc.*

Destrezas: Comprensión oral.

Modalidad: Colectiva.

Explicación: En este punto no podemos perder de vista que la lectura de un cuento es siempre, en primer lugar, una actividad lúdica y un momento casi "mágico" que se crea entre el lector/contador y el niño. Nuestro objetivo principal, en este momento, es contarles un cuento y que lo disfruten.

Desarrollo: Vuelve el "cuenta-historias" y les el cuento. Se hará una lectura dramatizada, utilizando todos los recursos posibles: modulación de la voz, mímica, sonidos onomatopéyicos, etc. Podemos también utilizar una marioneta para la parte de **Munia** y otra para la parte de **la luna**. Es importante que el niño disfrute el cuento que se le está contando. No hay que olvidar, por otra parte, que los refuerzos que utilizamos para enriquecer la lectura del cuento sirven también para facilitar la comprensión.

5. Valoración del cuento.

Objetivo: Expresar gustos sobre un cuento conocido.

Exponentes lingüísticos:

me ha gustado/no me ha gustado
me ha gustado mucho/no me ha gustado mucho
es muy bonito/no es muy bonito
me ha gustado más que.../me ha gustado menos que...

Destrezas: 1ªfase: Expresión oral.

2ªfase: Expresión escrita.

Modalidad: 1ªfase: Colectiva.

2ªfase: Individual.

Explicación: Se trata de un acto de comunicación espontáneo una vez terminada la lectura del cuento. No podemos defraudar al niño. Le hemos contado un cuento para que disfrute. Nuestro interés primordial, pues, es saber si le ha gustado o no.

Desarrollo: 1ªfase: El "cuenta-historias", una vez concluida la lectura del cuento, les pregunta a los niños si les ha gustado el cuento, intentando implicar en las reacciones a todos los niños. Podemos seguir las siguientes pautas:

- ¿Qué, niños, os ha gustado el cuento?
- ...
- A ver, que no os oigo, ¿os ha gustado o no?
- ...
- ¿De verdad? ¿A tí te ha gustado?
- ...
- Pero, ¿te ha gustado mucho o poco?
- ...
- ¿Te ha gustado más que los otros que conoces?
- (...)
- Bueno, niños, me alegro que os haya gustado. Me tengo que ir. Nos volvemos a ver pronto con otro cuento, ¿vale? ¡Hasta pronto!

Se trata de que los niños manifiesten si les ha gustado o no el cuento produciendo frases del tipo "*me ha gustado mucho/no me ha gustado mucho; es muy bonito/no es muy bonito; me ha gustado más que.../me ha gustado, pero menos que...*".

2ªfase: Sugerimos a los niños que escriban en sus fichas de trabajo si les ha gustado el cuento que les ha contado el "cuenta-historias" o no. Podemos escribir previamente en la pizarra las distintas producciones de los niños para que tengan un punto de referencia. Se controlará siempre lo que escriben los niños de manera que en sus fichas de trabajo no aparezcan palabras o frases erróneas o mal escritas.

Actividades posteriores a la lectura.

6. Reconstruir el cuento.

Objetivo: Contar un cuento conocido.

Exponentes lingüísticos: Elementos de cohesión lógica del discurso. (Información conocida/información nueva).

Destrezas: 1ª fase: Comprensión Escrita.

2ª fase: Expresión oral.

Modalidad: 1ª fase: En grupos de seis.

2ª fase: Colectiva.

Explicación: Se trata de potenciar la comprensión lectora de los niños, trabajando a partir del cuento que ya han oído previamente. Como no van a tener apoyos extratextuales (entonación, mímica, etc), utilizaremos un resumen/adaptación del cuento. Se trabaja en esta actividad la organización del discurso (qué va antes y qué va después), la asociación imagen-palabra, y la repetición como principio de aprendizaje en los niños. La actividad sirve de refuerzo a la comprensión del cuento, y prepara para la segunda fase. Después de disfrutar de un cuento, lo que se puede hacer es contarlo, actividad que trabajaremos colectivamente de manera semi-dirigida.

Desarrollo: 1ª fase: El profesor ha resumido el cuento en doce pequeños fragmentos. Cada fragmento está escrito en una ficha. Al mismo tiempo tenemos también otras doce fichas con doce dibujos que ilustran el cuento y que sirven de refuerzo al texto. Dividimos la clase en dos grupos (o más si se considera necesario) de manera que cada grupo opere sólo con doce fichas (6 fragmentos de texto y 6 dibujos) y animamos a los grupos a que "compongan el rompecabezas". El ejercicio se corrige leyendo los distintos fragmentos del texto (cada niño lee un fragmento). Se puede establecer a la manera de juego. Los niños se alinean según la parte del cuento que contiene su ficha y se van cambiando de sitio según van ordenando las fichas. Los que tienen las fichas con los dibujos correspondientes a los fragmentos del texto los van mostrando según se va leyendo el cuento.

2ª fase: Una vez reconstruido el cuento en su totalidad, el profesor coloca en la pared las láminas que contienen los dibujos del cuento. Falta el texto, que tenemos que ir escribiendo debajo de cada lámina. Para ello solicitamos la ayuda de los niños. (Podemos recurrir de nuevo al "cuenta-historias" que ha perdido el libro y quiere reconstruir el cuento). El profesor dirigirá la actividad para recoger las distintas propuestas de los niños y sintetizarlas de la manera mejor. El resultado tendrá que ser el texto que acompaña a las láminas y que el profesor va a ir escribiendo debajo de cada uno de los dibujos.

7. Imitar a los personajes del cuento.

Objetivo: Mantener un pequeño diálogo con la luna. (Dar y solicitar información personal)

Exponentes lingüísticos:

¿De dónde eres?/Soy de.../Pues yo soy de...

¿Cómo te llamas?/Me llamo.../Pues yo me llamo...

¿Por qué eres gordita/redonda/simpática...?/Porque.../ Pues yo no soy gordito.../Yo

también soy gordita...

¿Por qué estás triste/contenta/enfadada..?/Porque.../Pues yo no.../Yo también estoy enfadado...

Destrezas: Expresión oral.

Modalidad: 1ª fase: Colectivamente.

2ª fase: Por parejas.

Explicación: 1ª fase: Vamos a realizar una actividad oral dirigida. Se trata de reactivar conocimientos que ya se poseen y, en su caso, de proporcionar elementos nuevos que le faltan. Al mismo tiempo, preparamos al niño para las actividades sucesivas y lo motivamos a realizarlas.

2ª fase: Estamos preparados para realizar un pequeño diálogo. Organizamos un juego de roles en el que un niño representa a la luna y el otro a sí mismo. (Podemos utilizar una marioneta de la luna o una máscara).

Desarrollo: 1ª fase: El profesor le propone al niño que se imagine que también a él puede ir a visitarlo la luna, y que tiene que prepararse para hablar con ella. Les pregunta a los niños qué podrían decirle a la luna y qué podría responderles la luna. Entre todos van saliendo distintas propuestas y el profesor las va apuntando en la pizarra, reformulándolas de manera correcta si es necesario.

2ª fase: El profesor les propone a los niños que hagan un pequeño juego. Se divide la clase en parejas y se sortea, en cada pareja, quién va a hacer el papel de la luna. El otro niño de la pareja se representa a sí mismo. El profesor les propone que representen una situación similar a la del cuento: la luna nos ha ido a visitar y nosotros hablamos un poco con ella. Después, en cada pareja, los niños se cambiarán los papeles y el que hacía de luna recibirá ahora la visita de la luna representada por su compañero.

8. Transcribir en el diario.

Objetivo: Crear en el niño la costumbre de realizar sus propios apuntes sobre lo que ha trabajado y lo que va aprendiendo.

Exponentes lingüísticos:

¿De dónde eres?/Soy de.../Pues yo soy de...

¿Cómo te llamas?/Me llamo.../Pues yo me llamo...

¿Por qué eres gordita/redonda/simpática..?/ Porque.../Pues yo no soy gordito.../Yo también soy gordita...

¿Por qué estás triste/contenta/enfadada..?/ Porque.../Pues yo no estoy enfadado/Yo también estoy enfadada.

Destrezas: Expresión escrita.

Modalidad: Individual.

Explicación: Se trata de reforzar los elementos que hemos trabajado y de fijarlos. Se introduce la reflexión individual de los niños mediante la inducción a ilustrar su diario/fichas de trabajo. Al mismo tiempo, utilizando la repetición como estrategia de aprendizaje, reponemos los mismos contenidos de las actividades anteriores reforzándolos con una actividad similar y trabajando con otra destreza.

Desarrollo: El profesor pide a los niños que ilustren la situación que acaba de producirse en el aula. Para ello les propone que se dibujen a sí mismos y que dibujen a la luna. Debajo del dibujo les propone que reproduzcan el pequeño diálogo que han mantenido.

(Pensamos en producciones del tipo:

- *¿Cómo te llamas?*
- *Me llamo Margarita y soy de Ancona.*
- *Pues yo me llamo Marco y soy de Roma. ¿Por qué eres redonda y simpática?*
- *Porque me gusta comer y reír*
- *Yo también soy gordito porque me gustan mucho las galletas. ¿Y por qué estás enfadada?*
- *Porque tengo frío.*
- *Pues yo estoy muy contento).*

Actividades derivadas de la lectura.

9. Situar geográficamente el cuento.

Objetivos: Situar España en el mapa de Europa con respecto a Italia.

Situar Sevilla y el País Vasco en el mapa de España.

Exponentes lingüísticos:

Está al norte/sur/este/oeste de.../

Está en el norte/sur/este/oeste/centro de...

Está a la izquierda/derecha de...

Está al lado de.../entre... y ...

Modalidad:1ªfase: colectiva.

2ªfase: individual.

3ªfase: colectiva.

Destrezas: Comprensión escrita.

Explicación: Introducimos algunos elementos culturales básicos que explican mejor alguna de las cosas que aparecen en el cuento y que pueden permitir una mejor comprensión. Vemos también como los cuentos vehiculan elementos de otras culturas. En esta fase es importante que trabajemos, mediante el diálogo con los niños, dos temas fundamentales:

a. Lo real y lo fantástico. (A raíz de los elementos fantásticos que aparecen en el cuento). Pasando del cuento a la realidad pasamos también de lo fantástico a lo real. Hacemos que los niños reflexionen sobre las diferencias entre lo que pasa en los cuentos y lo que pasa en la realidad.

b. Las diferencias culturales. A partir del cuento hacemos notar al niño algunas diferencias entre su país y España, intentando despertar en el niño los elementos de curiosidad y respeto hacia otras lenguas y hacia otras culturas.

Desarrollo: 1ªfase: Se plantea la actividad trabajando colectivamente con los niños para distinguir entre las cosas que pasan en el cuento y que pueden pasar también en la realidad y las que pasan sólo en el cuento y en la realidad no pueden pasar. Se delimitan los elementos reales y los fantásticos y se escriben en la pizarra. Después cada uno escribirá en su ficha de trabajo tres cosas que ocurren en el cuento y no en la realidad.

2ª fase: El profesor les propone a los niños que localicen en los mapas que tienen en sus fichas de trabajo los lugares de los que habla el cuento: Sevilla y el País Vasco. Aclarando que ambos lugares están en España, se les pide que localicen España en el mapa de Europa con respecto a su país (Italia).

3ª fase: El profesor pregunta a la clase dónde han situado los distintos lugares y se corrige el ejercicio colectivamente. Se aprovecha la corrección del ejercicio para hablar de las diferencias entre un país y otro, partiendo de los propios mapas, de la forma de los países y de la situación geográfica. Señalamos las diferencias de forma entre un país y otro. (Podemos comparar la forma de España y la de Italia. Ej: *¿A qué se parece Italia?, ¿y España?*) Hablamos de la situación geográfica de uno y otro (*¿Qué hay al norte de España?, ¿y al norte de Italia?*, etc.), y de los nombres de sus habitantes. (*¿Conocéis a alguien que se llame Munia? ¿Conocéis algún otro nombre Español? Pues hay otros niños españoles con nombres que tampoco hay en Italia. Por ejemplo, ¿conocéis a alguien que se llame Carmen/ Lola/ Miguel/ Pedro...? ¿Cómo pueden llamarse los amigos/as de Munia?*) Introducimos léxico de nombres españoles y señalamos que, en España, Andrea es nombre de mujer). Después cada uno escribirá en su ficha de trabajo una diferencia entre España e Italia y tres nombres españoles: los nombres de tres amigos de Munia.

10. Introducirse en el cuento.

Objetivo: Redacción de una carta a un amigo/a.

Exponentes lingüísticos:

He visto/ha venido/me ha visitado

Es simpática/antipática/redonda/gordita...

A mí me gusta/me ha gustado

Quiero...

Querida amiga:(...)Besos/un abrazo/un beso.

Modalidad: 1ª fase: colectiva.

2ª fase: individual.

Destrezas: 1ª fase: expresión oral.

2ª fase: expresión escrita.

Explicación: Se trata de proponerle al niño interlocutores válidos, apelando al mundo de la imaginación, en L2. Al mismo tiempo realizamos una ficción de intercambios reales en L2 que, en un curriculum interdisciplinar podría desarrollarse y completarse con un intercambio real de correspondencia en L2 con niños de escuelas similares en España. Se trabaja con la expresión escrita; introducimos al niño en la posibilidad de activar esta destreza en L2 mediante la construcción colectiva del texto y la reproducción como estrategia de aprendizaje e introducción a la escritura. Sería conveniente trabajar este aspecto en relación a las actividades del niño en otras materias, dentro del curriculum del centro.

Desarrollo: Realizamos una actividad de expresión escrita dirigida. En la 1ª fase el profesor les propone a los niños escribir entre todos una carta a **Munia**. Colectivamente van saliendo las distintas propuestas y el profesor, según las sugerencias de los niños, las va sintetizando y escribiendo en la pizarra en forma de carta. Trabajamos contemporaneamente la expresión oral y la expresión escrita. Es importante reforzar en el niño la conciencia de que existen otros niños, en otras partes del mundo, que hablan

otras lenguas y con los que podemos establecer la comunicación en su lengua mediante cartas, llamadas telefónicas, viajes, etc. Se trataría de producir un escrito del tipo:

Querida Munia:

Hoy he visto a la luna. Es muy simpática y gordita. Es de Roma. Le gusta mucho comer y reír. A mi me gusta mucho. Quiero verla más veces. ¿Tú la ves mucho?

*Besos,
Miguelito.*

FICHAS DE TRABAJO DEL ALUMNO.

FICHA N°1.

Hoy nuestro "cuenta-historias" nos va a contar un cuento. Pero primero vamos a conocer a nuestro "cuenta-historias". Mira, por ahí llega, ¿no quieres conocerlo?

HOY OS VOY A CONTAR UN CUENTO.

FICHA N°2.

Pues mientras el "cuenta-historias" va a buscar el cuento, vamos a ir preparándonos para escucharlo. ¿Os acordáis de cómo se titula el cuento? Lo escribimos en la pizarra y podéis copiarlo en vuestras fichas de trabajo, ¿os parece?

ESCRIBO EL NOMBRE DEL CUENTO QUE NOS VA A CONTAR EL "CUENTA-HISTORIAS":

FICHA N°3.

Ya sabemos el título, que nos dice que el cuento va a tener dos personajes. ¿Cómo os los imagináis? ¿Qué os parece si decís cómo son y lo ponemos en la pizarra?

Bueno, pues mientras vuelve el "cuenta-historias" podéis dibujar a los dos personajes y escribir cómo son. Acordaos de mirar en la pizarra cómo se escribe lo que hemos dicho.

¿Cómo son Munia y la luna?

Las dibujo y escribo cómo son:

FICHA N°4.

*Por ahí llega el "cuenta-historias" con el cuento.
¡Vamos a escucharlo!
¡A ver si nos enteramos bien de todo lo que pasa!*

FICHA N°5.

Bueno, ya hemos escuchado a nuestro "cuenta-historias", ¿os ha gustado el cuento? Pues decídselo al "cuenta-historias". Mirad, escuchadlo, ¿no lo oís? Os lo está preguntando.

Ya se ha ido el "cuenta-historias". Pues para acordaros de él podéis escribir en vuestra ficha de trabajo lo que os ha parecido el cuento, ¿de acuerdo?

¿Me ha gustado el cuento? Lo escribo en mi ficha de trabajo:

FICHA N°6.

*Ahora vamos a reconstruir el cuento, ¿vale?
Vamos a formar grupos de seis. Cada grupo va a tener seis fichas con seis fragmentos del cuento, y otras seis con seis dibujos y vais a tener que ponerlas en orden.*

*¿Qué os parece si contamos el cuento entre todos?
¿Reconstruimos la historia? Están los doce dibujos pero faltan los doce fragmentos del cuento. A ver, ¿qué pasaba en cada dibujo?*

FICHA N°7.

Vosotros, ¿qué podríais decirle a la luna?, ¿qué se os ocurre? Vamos a pensarlo entre todos y a escribirlo en la pizarra.

Pues vamos a prepararnos por si nos visita la luna. Uno de vuestros compañeros, de repente, se va a convertir en luna, ¿por qué no habláis con ella?

FICHA N°8.

¿Habéis visto? A vosotros también os ha visitado la luna. Así vosotros formáis parte del cuento también. Para no olvidar la visita de la luna vamos a escribirla, ¿no os parece? Mirad, podéis dibujaros a vosotros mismos y a la luna en vuestras fichas de trabajo y copiar debajo vuestro diálogo con la luna.

La luna ha venido a visitarme.

Dibujo la visita y escribo la conversación:

FICHA Nº9.

En los cuentos pueden pasar cosas fantásticas que no ocurren en la realidad.

1. Escribo tres cosas del cuento que no pasan en la realidad:

-
-
-

Veo dónde está España y dónde están Sevilla, Madrid y el País Vasco:

2. ¿Dónde está España? Lo señalo en el mapa:

España está a la izquierda de Italia.

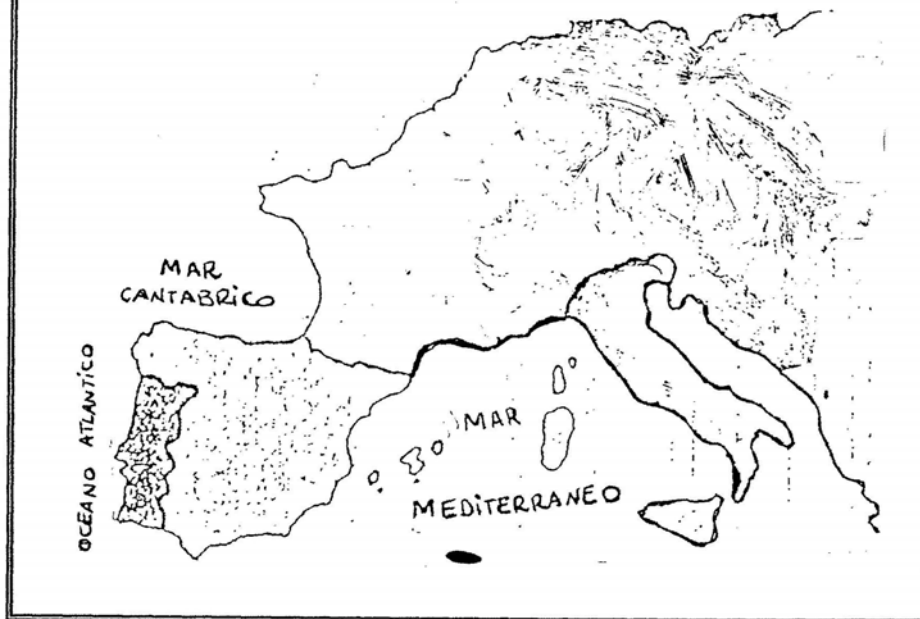
Al Norte de España está el Mar Cantábrico.

Al Sur de España está el mar Mediterraneo.

Al Oeste de España están Portugal y el Oceano Atlántico.

Al Este están los montes Pirineos y el mar Mediterraneo.

Entre España e Italia está el mar Mediterraneo.

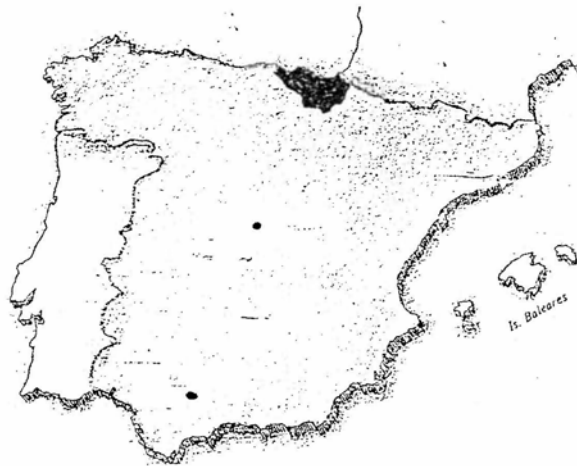


3. Conozco un poco de España.

La capital de España se llama Madrid y está en el centro de España.

Sevilla es una ciudad que está en el Sur de España.

El País Vasco es una zona de España que está al Norte, al lado de los montes Pirineos y del mar Cantábrico.



4. Escribo una diferencia entre España e Italia:

5. Escribo el nombre de tres amigos o amigas de Munia:

FICHA N°10.

Bueno, pues ahora ya sabéis en que parte de España vive Munia, ¿verdad? Munia es vasca y vive en el País Vasco, que está al norte de España. ¿Qué os parece si le escribimos una carta para contarle que también nosotros hemos hablado con la luna? Venga, vamos a escribirla en la pizarra y despues la copiamos en nuestras fichas de trabajo.

Le escribo una carta a Munia:

APENDICE I.

MUNIA Y LA LUNA, de Asun Balzola. (Versión adaptada).

En la casa de Munia, que está muy lejos del pueblo, se han quedado sin agua.

- ¡Vamos al río a por agua!- dice la madre.

- Sí - contesta el padre -, pero ahora mismo que casi es de noche. ¡Hala, niñas!, ¡al río!

Munia y su hermana Andrea saltan de alegría. Los padres llevan cubos y Munia una botella vacía.

Todo está húmedo y ha salido la luna. Una luna redonda y brillante.

- ¡Mirad la luna!- dice Munia-. ¡Parece papel de envolver chocolate!

Todos llenan los cubos de agua y Munia, con su botella vacía en las manos, corre de un lado a otro. Munia quiere agua de luna y mete su botella en el río, donde el reflejo de la luna es perfecto, para atraparla.

- ¡Agua de luna!- dice Munia mientras vuelve a casa. ¡Me llevo la luna en una botella!

Y por la noche, al meterse en la cama, deja la botellita sobre la mesa, junto a un vaso, para beber por la noche su agua de luna.

- Luego, cuando la beba - piensa Munia- , me pondré brillante como ella. Y se duerme.

Por la noche, alguien llama a la ventana. ¡TOC, TOC, TOC! Munia se despierta. ¡Ay, ay! y va a abrir la ventana. La luna está muy grande y seria, sentada en la ventana, entre dos plantas.

- ¡Muuuuunia!- dice la luna.

- ¿Por qué estás tan enfadada?

- Porque me has quitado un trozo, niña.

- Es verdad, te falta un trocito. ¿Eres andaluza?

- Sí- dice la luna empezando a sonreír-, de Sevilla.

- Ya me parecía a mi que vasca no eras... Oye, ¿y la luna de los vascos?
- Es mi prima, pero está en la cama resfriada, así que tuve que venir yo.
- ¡Ah! - dice Munia- pues os parecéis mucho.
- No creas, tenemos un caracter muy distinto.
- También yo y mi hermana somos muy diferentes.
- Bueno, ¿y mi trozo, qué?
- Ahora te lo devuelvo. No me lo he bebido. Está en mi mesilla. Es que... estabas tan bonita sobre el río...
- Munia corre a la mesilla y le lleva la botella a la luna. La luna bebe despacio y recupera el trozo perdido.
- Gracias, Munia.
- ¿Me dejas que te acaricie?
- Te deajo, sí. ¡Cómo no te voy a dejar!
- Y Munia acaricia la fría cara de la luna, y la luna le da un beso blanco y se va.

APENDICE II: (Fichas para la actividad 6)
- Fragmentos de texto -

EN LA CASA DE MUNIA QUE ESTA MUY LEJOS DEL PUEBLO SE HAN QUEDADO SIN AGUA
TODOS VAN AL RIO A POR AGUA; MUNIA LLEVA UNA BOTELLA VACIA
¡MIRAD LA LUNA! ¡PARECE PAPEL DE ENVOLVERCHOCOLATE!
MUNIA QUIERE AGUA DE LUNA Y METE SU BOTELLA EN EL RIO, DONDE EL REFLEJO DE LA LUNA ES PERFECTO, PARA ATRAPARLA
Y POR LA NOCHE, AL IRSE A LA CAMA, DEJA LA BOTELLA SOBRE LA MESILLA, PARA BEBER POR LA NOCHE SU AGUA DE LUNA
A MEDIA NOCHE ALGUIEN LLAMA A LA VENTANA Y MUNIA SE DESPIERTA
LA LUNA ESTA MUY GRANDE Y SERIA, SENTADA EN LA VENTANA, ENTRE DOS PLANTAS

- **¡MUUUUNIA!**
- **¿POR QUE ESTAS TAN ENFADADA?**
- **PORQUE ME HAS QUITADO UN TROZO NIÑA.**
- **ES VERDAD. ¿ERES ANDALUZA?**

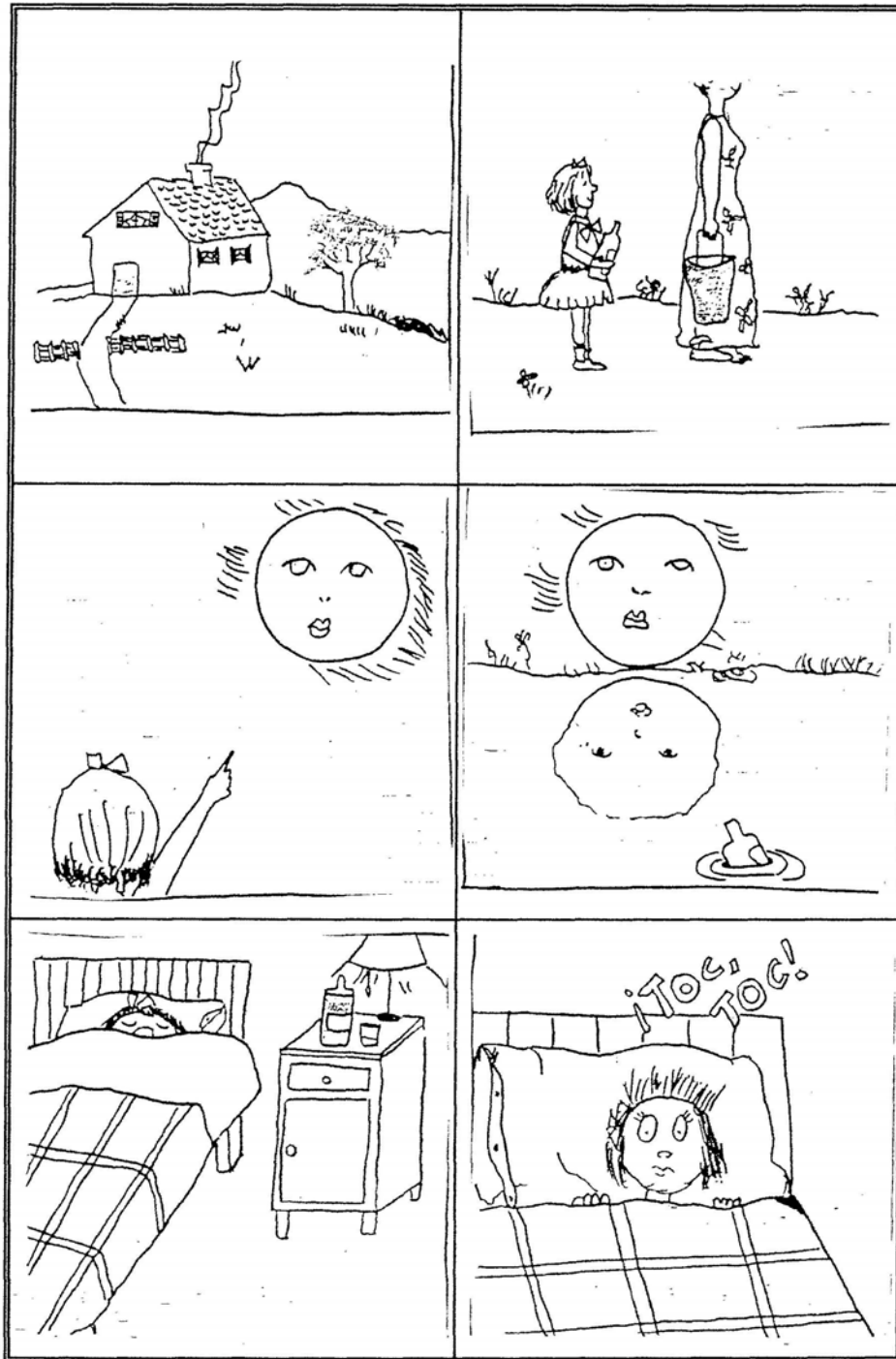
- **DE SEVILLA.**

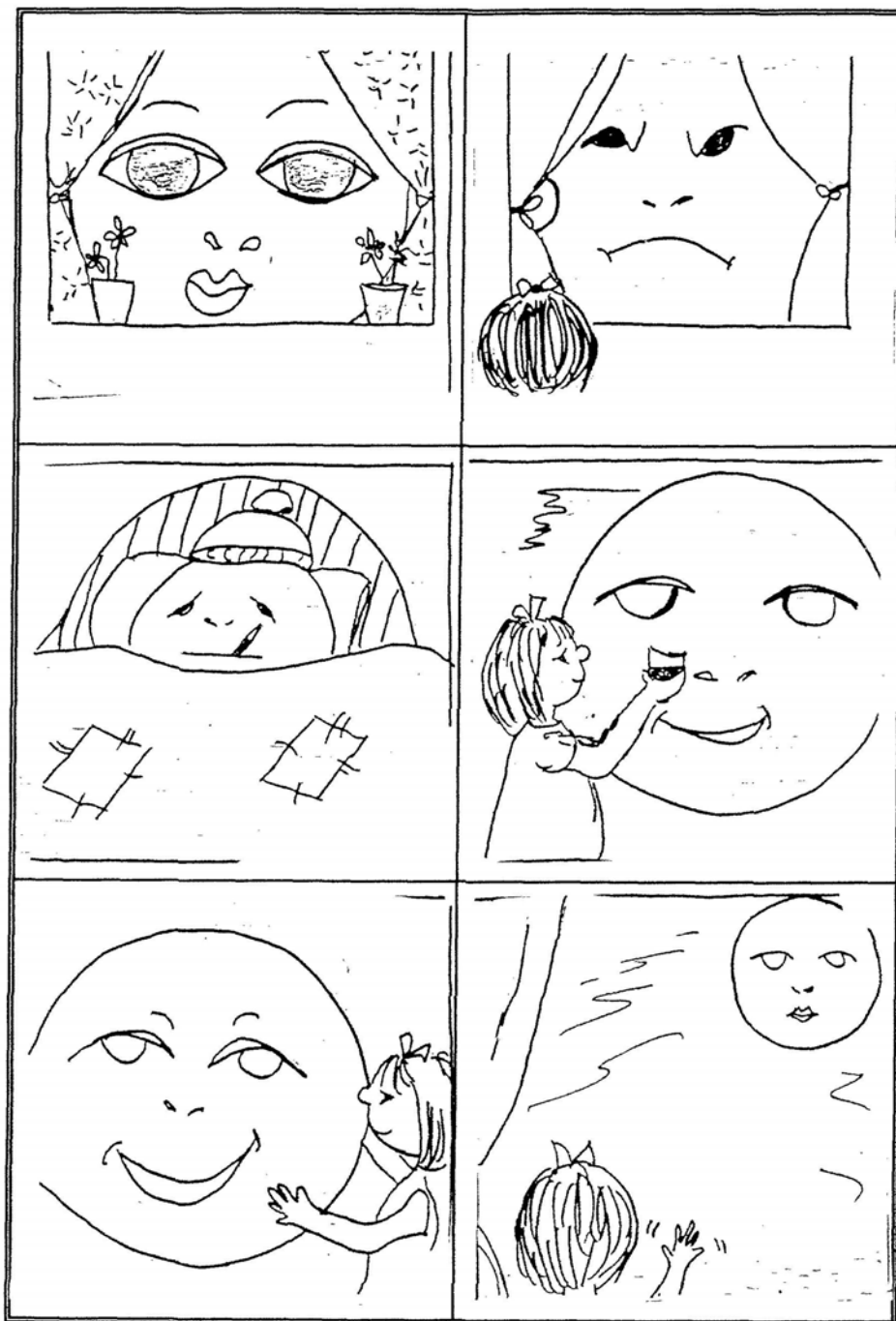
- **OYE, ¿Y LA LUNA DE LOS VASCOS?**
- **ES MI PRIMA, PERO ESTA EN LA CAMA RESFRIADA, ASI QUE TUVE QUE VENIR YO...**

- **...BUENO, ¿Y MI TROZO QUE?**
- **AHORA TE LO DEVUELVO. NO ME LO HE BEBIDO. ESTA EN MI MESILLA. ES QUE... ESTABAS TAN BONITA SOBRE EL RIO...**
- **GRACIAS, MUNIA.**

- **¿ME DEJAS QUE TE ACARICIE?**
- **TE DEJO, SI. ¿COMO NO TE VOY A DEJAR!**

- **Y LA LUNA LE DA UN BESO BLANCO Y SE VA.**





TRABAJO CON EL CUENTO

EL PAYASO Y LAS LETRAS INVISIBLES
de Eveline Hasler

Marina Russo

GUIA DEL PROFESOR

Objetivos globalizadores

- . Aprovechar el mundo fantástico de los niños como medio para aprender la lengua española.
- . Motivar la comunicación en lengua extranjera a través de un cuento.
- . Favorecer el desarrollo de la atención ante la lectura de un cuento.
- . Distinguir real/fantástico.

Objetivos específicos

Funciones:

- . Pedir y conceder o negar algo
- . Identificar y describir a los personajes del cuento
- . Comprender y ordenar secuencias temporales de un cuento

Comunicación oral:

- . Comprensión del cuento leído y mimado
- . Pedir algo que falta y concederlo o negarlo
- . Hablar de los personajes del cuento, sobre lo que dicen y lo que hacen

Comunicación escrita:

- . Comprensión lectora de partes del cuento
- . Identificación de letras específicas
- . Asociación texto escrito/dibujo
- . Asociación de frases escritas relacionadas
- . Copiar partes del cuento
- . Escribir palabras y frases a partir de ejemplos dados
- . Completar un texto
- . Producción de frases breves acerca de los personajes del cuento

Vocabulario:

- . Palabras clave del cuento

Exponentes funcionales:

- . *¿Tienes una / Me das una + letra del alfabeto? Necesito una + letra del alfabeto*
- . *Sí, toma*
- . *No tengo, lo siento / No me quedan, lo siento*
- . Frases que indican acciones
- .

A. EL CUENTO

EL PAYASO Y LAS LETRAS INVISIBLES

Julia va hoy al circo. El número de los payasos es el que más le gusta. El payaso grande se llama Pepón. El payaso pequeño se llama Pepín. Pepón es el papá de Pepín. Pepón sienta a Pepín sobre sus hombros y sube la escalera con él. Luego Pepín rueda por el suelo como una pelota. Se levanta de un salto. Manda besos con las manos. Y se ríe.

Cuando acaba la representación Julia se va a ver al pequeño payaso.

- Tu número ha sido el mejor* - le dice Julia.
- Gracias* - contesta el pequeño payaso.
- ¿Qué vas a hacer mañana?* - le pregunta Julia.
- Tengo que ensayar a tocar la trompetita y hacer malabarismos con la pelota*- responde Pepín.
- ¿Hacer malabarismos? ¿Qué es eso?* - pregunta Julia.
- Pepín tira tres pelotas al aire y las vuelve a coger.
- Y tú? ¿Qué haces tú?* - le pregunta el pequeño payaso.
- Yo voy al colegio* - dice Julia.
- ¿Allí aprendes a leer y a escribir?*-
- Julia dice que sí con la cabeza.
- Mi padre quiere que aprenda a leer y a escribir mejor* - dice Pepín.
- Pues ven a mi colegio* - le propone Julia - *tenemos una profesora muy simpática: la señorita Llopis*.-

A la mañana siguiente, cuando los niños están en clase, llaman a la puerta:

- Adelante*- dice la profesora.
- Pepín y Pepón entran en la clase. Pepón habla con la profesora. Luego la profesora les dice a los niños:
- Tenemos un nuevo alumno, se llama Pepín*.-
- ¡Bien!* - gritan encantados los niños.
- ¿Dónde te quieres sentar Pepín? Aquí hay varios sitios libres*.-
- Pepín mira a su alrededor y dice sonriendo:
- A mí me gustaría sentarme al lado de Julia*.-
- Julia se alegra pero se pone un poco colorada.
- ¿Quién tiene el nombre más corto?* - pregunta la profesora.
- Yo* - contesta María.
- Todos escriben en su cuaderno: "*María*".
- Mi nombre es más corto* - grita un niño desde la última fila.
- ¡Pepín, adivina cómo me llamo!*-
- El pequeño payaso piensa: *¿Se llamará Juan ... Luis ...o ...?* Dice un tercer nombre.
- El niño dice que sí con la cabeza.

En el recreo los niños llaman a Pepín.

- ¿Por qué no nos haces un juego?*-
- Pepín se coloca el gorrito en la cabeza y saca del bolsillo su trompetita. Hace una pirueta y toca una cancioncilla muy divertida.

Se ha acabado el recreo. La profesora entra en clase.
 -Queremos que Pepín haga de payaso - gritan los niños.
 -Bueno - dice la profesora - *enséñanos lo que sabes hacer Pepín*-.
 En la pizarra está escrita la palabra :
 "G A T A"
 Pepín hace magia con las letras y va cambiando la palabra:
 "P A T A" "B A T A" "N A T A"
 -¡Mirad! ¡Qué fácil es! - grita Andrés - *Yo también sé hacer magia con las palabras*-.
 Se levanta, va a la pizarra y escribe:
 "P A T O" "G A T O"
 Entonces todos quieren hacer magia y lo intentan con muchas palabras:
 "C A S A" "M E S A" "R O T O" "P O C O" "P I S O"
 Luego Pepín escribe una frase en la pizarra:
 "L _ G _ T _ E S T _ E N L _ C E S T _"
 -¡Qué cosa más rara! - dice Julia.
 -La letra que buscáis está aquí, debajo de mi gorro - dice Pepín - *A ver quién la encuentra y rellena los huecos de la frase*-.
 Pepín escribe otra frase.
 "E L P E _ _ O S E M U E _ D E E L _ A B O"
 " _ O Y A _ E R L A S _ A C A S"

A la mañana siguiente todos los niños deben enseñarle los deberes a la profesora. Pepín no ha escrito nada en su cuaderno.
 -¿Dónde están tus frases Pepín? - le pregunta la profesora.
 -Aquí- contesta Pepín.
 -¡Pero Pepín!- dice la señorita Llopis.
 -Las he escrito con tinta invisible - dice el pequeño payaso - *Solamente hay que poner el cuaderno sobre el radiador*-.
 La señorita Llopis coloca el cuaderno de Pepín sobre el radiador. De pronto aparecen como por magia las frases escritas en color marrón.
 -¡Fantástico! - exclama la profesora y se ríe.
 -¿Cómo lo has hecho? -
 -Con zumo de limón y zumo de cebolla- dice Pepín.

Al día siguiente la hoja de los deberes de Luis está en blanco.
 -He escrito con tinta invisible- se disculpa Luis.
 La señorita Llopis coloca el cuaderno sobre el radiador, pero la hoja sigue en blanco, Luis empieza a llorar. Ha dicho una mentira. No había hecho los deberes.

Pepín se queda sólo diez días en el colegio. El circo se tiene que ir pasado mañana, y Pepín se irá con él.
 -¡Oh, qué pena que te vayas! - dicen los niños.
 -No os pongáis tristes - les dice Pepín.
 -Mañana estáis todos invitados a ver mi actuación en nuestro circo-.

Durante la representación Pepón y Pepín hacen sus números. ¡Es maravilloso! Luego Pepín hace unos difíciles malabarismos con las letras. Al final los niños deletrean:
 "H A S T A L A V I S T A"
 Pepín se ríe y se despide de sus compañeros.

B. ACTIVIDADES DE PRELECTURA

1.

Es una fase de preparación a la lectura del cuento. Se desarrollan estrategias de inferencia sobre lo que se va a leer para motivar a la escucha del cuento. Ademen el niño con preguntas que lo motiven a escuchar el cuento. Además esta fase sirve para empezr a manejar el léxico que se va a utilizar después.

Procedimiento:

La profesora presenta el cuento de forma que los niños adivinen de que personaje se trata. Un ejemplo puede ser el que se da a continuación:

. ¿Sabéis cómo se llama el personaje del circo que tiene una nariz redonda, redonda y roja como una cereza y que tiene una boca grande, grande?

.....

Una vez que alguien haya dicho el nombre del personaje - el payaso -, el profesor continúa su presentación. Un ejemplo:

*. Muy bien, ¿habéis oído todos?
 . ¿A quién le gustan los payasos?
 . ¿Por qué?*

.....

C. LA LECTURA

El proceso de lectura que se lleva a cabo en esta unidad no se basa sólo y exclusivamente en la lectura del cuento, sino que, a lo largo de ella, se implica al niño en diferentes actividades. Efectivamente, al ser el protagonista un payaso, la lectura representada lleva a que toda la clase participe en los juegos. Para ello, en un primer momento será la profesora quien les informará de lo que hace el payaso; luego, es el payaso mismo quien entra en escena llamándoles a participar como si estuvieran de verdad en el cuento.

1.

En esta fase, el objetivo es que el niño esté pendiente del cuento. Por lo tanto el tono de la voz, las expresiones de la cara y los gestos acompañarán la lectura, ajustándose a las distintas fases. Es importante ayudar al niño en su esfuerzo de comprensión auditiva haciéndole participe de toda la lectura. Esto desarrolla, además, la adquisición del nuevo léxico y refuerza el que ya se posee.

Procedimiento:

La profesora les dice a los niños que les va a contar la "historia del payaso".

Con el cuento en la mano, empieza a contar la historia, a veces leyendo, otras veces contándola ella misma. Acompaña todo el cuento con la máxima expresividad para implicarlos lo más posible.

Por ejemplo, para saber el nombre del payaso puede hacerlo de esta manera:

. Su nombre empieza por PE y termina por PIN, ¿cómo se llamará?

.....

Lo mismo hace con el nombre del papá del payaso, Pepón, y con los demás elementos del cuento.

La profesora se pone enfrente de los niños sentados en círculo. Se puede también mover entre ellos, cuidando siempre que todos vean su cara y la oigan bien.

2.

Esta fase debe representar un momento muy lúdico. Al entrar el payaso en el aula - la profesora tratará de disfrazarse de payaso - se crea un ambiente distendido que motive aún más a los niños. Esta ocasión, ha de aprovecharse para desarrollar las destrezas lingüísticas: en concreto, en esta fase se promueve la comprensión auditiva a la vez que se averigua el conocimiento del léxico. Además, se contesta oralmente a las cuestiones que hace el payaso.

Procedimiento:

Una vez que el cuento ha llegado a los juegos de magia que hace el payaso Pepín con los niños, la profesora les dice que Pepín está fuera del aula y que, si quieren, le pueden decir que entre. Un ejemplo para introducir al payaso puede ser el siguiente:

¿Sabéis quién está aquí, detrás de esa puerta?

¿Queréis que le diga que entre?

Vale, entonces. No os mováis porque lo voy a llamar.

(Entra el payaso)

¡Hola! ¿Cómo estáis?

¿Sabéis quién soy yo?

No recuerdo mi nombre, ¿me ayudáis a recordarlo?

Sí, claro, me llamo Pepín.

Bueno, me ha dicho la profesora que queréis que os cuente mi historia.

.....

El payaso cuenta su historia haciendo muchas preguntas a los niños. Estos, como disponen ya de abundante información, pueden participar divertidos.

Cuando llega el momento de los juegos de magia, "el payaso" escribe la palabra "GATA" en la pizarra; después de preguntar si saben qué es una gata (y en caso de no saberlo se lo explica), les pide que cierren los ojos mientras va cambiando la primera letra con "P", luego con "B" y con "N", de manera que salgan las palabras "PATA", "BATA" y "NATA".

De cada palabra el payaso Pepín averigua que los niños sepan el significado, para que, a parte de "la magia", las palabras no sean simplemente unos sonidos sueltos sino que se vaya adquiriendo también su significado.

Una manera para hacerlo puede ser la siguiente:

. Ahora ¡Ojo! Mirad bien la magia que voy a hacer.

(escribe "gata")

- . ¿Todo el mundo sabe qué es una gata?
- . ¿Seguro?
- . ¿es la mujer del?
- . ¿Quién tiene una gata en casa?
- . ¿Cuántas "patas" tiene la gata? (mimando la manera de andar del animal)
- . Bien. Ahora cerrad los ojos y.....

(escribe "pata")

- . ¿Todos sabéis que es una pata?
- . ¿Cuántas "patas" tiene la gata?
- (y continúa con "bata", "nata")
- . ¿Os ha gustado? ¿Queréis hacerlo vosotros también?
- . Es muy divertido.

.....

3.

En esta fase los niños, jugando con el payaso deben crear palabras nuevas por escrito a partir de una determinada letra, al igual que ha hecho el payaso Pepín. Se desarrolla, por lo tanto, la producción escrita y la capacidad de hacerse con los mecanismos de la lengua. El payaso pasa por los grupos y les entrega una ficha, la (Ficha Nº1), con una palabra por grupo (CASA - MESA - ROTO - PATO - POCO - PISO). Les dice que cada uno debe escribir el mayor número de palabras.

Muy bien. ¡Todos pueden hacer magia con las letras!

A continuación, "el payaso" les explica que él es capaz también de hacer otros juegos de magia. Rápidamente divide la clase por grupos, a cada grupo le entrega unos sobres, los llamados "sobres mágicos", que contienen vocales y consonantes sueltas que les servirán para esta actividad y para las siguientes. Luego, pega en la pared enfrente de los niños, o bien en la pizarra, una tirita de cartón de color en la que está escrito lo siguiente:

L_ G_ T_ EST_ EN L_ CEST_

Pide a los niños que busquen en sus sobres la vocal - sólo una - que completa la frase. El grupo que la encuentre tiene que ir a pegar la letra en la tirita de cartón. Al final, invita a los niños a leer en voz alta la frase que ha salido, "LA GATA ESTA EN LA CESTA", para comprobar que todos hayan entendido el significado de la misma.

4.

Con las actividades de este apartado, se pretende trabajar la producción escrita y la comprensión lectora de frases breves como en los ejemplos dados en la actividad anterior: ahora los niños forman frases y les quitan alguna letra. A continuación se la pasan a otro grupo para que la complete. La corrección de las frases la efectúan los niños mismos cuando el grupo, al que cada uno ha entregado la tirita, lea la frase en voz alta.

Procedimiento:

(escribe "gata")

- . ¿Todo el mundo sabe qué es una gata?
- . ¿Seguro?
- . ¿es la mujer del?
- . ¿Quién tiene una gata en casa?
- . ¿Cuántas "patas" tiene la gata? (mimando la manera de andar del animal)
- . Bien. Ahora cerrad los ojos y.....

(escribe "pata")

- . ¿Todos sabéis que es una pata?
 - . ¿Cuántas "patas" tiene la gata?
- (y continúa con "bata", "nata")
- . ¿Os ha gustado? ¿Queréis hacerlo vosotros también?
 - . Es muy divertido.

.....

3.

En esta fase los niños, jugando con el payaso deben crear palabras nuevas por escrito a partir de una determinada letra, al igual que ha hecho el payaso Pepín. Se desarrolla, por lo tanto, la producción escrita y la capacidad de hacerse con los mecanismos de la lengua. El payaso pasa por los grupos y les entrega una ficha, la (Ficha Nº1), con una palabra por grupo (CASA - MESA - ROTO - PATO - POCO - PISO). Les dice que cada uno debe escribir el mayor número de palabras.

Muy bien. ¡Todos pueden hacer magia con las letras!

A continuación, "el payaso" les explica que él es capaz también de hacer otros juegos de magia. Rápidamente divide la clase por grupos, a cada grupo le entrega unos sobres, los llamados "sobres mágicos", que contienen vocales y consonantes sueltas que les servirán para esta actividad y para las siguientes. Luego, pega en la pared enfrente de los niños, o bien en la pizarra, una tirita de cartón de color en la que está escrito lo siguiente:

L_ G_ T_ EST_ EN L_ CEST_

Pide a los niños que busquen en sus sobres la vocal - sólo una - que completa la frase. El grupo que la encuentre tiene que ir a pegar la letra en la tirita de cartón. Al final, invita a los niños a leer en voz alta la frase que ha salido, "LA GATA ESTA EN LA CESTA", para comprobar que todos hayan entendido el significado de la misma.

4.

Con las actividades de este apartado, se pretende trabajar la producción escrita y la comprensión lectora de frases breves como en los ejemplos dados en la actividad anterior: ahora los niños forman frases y les quitan alguna letra. A continuación se la pasan a otro grupo para que la complete. La corrección de las frases la efectúan los niños mismos cuando el grupo, al que cada uno ha entregado la tirita, lea la frase en voz alta.

Procedimiento:

Para ello, después de haber dividido la clase por grupos, Pepín entrega a cada grupo dos tiritas de cartón en las que escribirán las frases, de la misma manera que ha hecho él. Luego da las instrucciones: él mismo con una tirita en la mano, les dice que cada grupo debe escribir una frase corta en la que falte siempre la misma letra, una "a" o una "c" o cualquier otra letra, vocal o consonante. Les dice que tiene que respetar el tiempo que marque él: cuando diga "YA", todos pueden empezar a escribir; cuando diga "ALTO" todos deben parar de escribir; cuando diga "YA" cada grupo debe pasar al grupo que está a su derecha las tiritas de cartón. En caso de que en los sobres no haya el número de letras suficiente, pueden pedir las a otro grupo, de la siguiente manera :

*¿Tienes una "A"., por favor?
Necesito una "C"
¿Me das una "L", por favor?*

a las que se puede responder así:

*"No tengo, lo siento"
"No me quedan, lo siento"*

Cuando todos los grupos hayan completado la frase que han recibido, la leen en voz alta, de manera que se pueda comprobar que lo que han escrito es correcto.

5.

En esta fase los niños están implicados en un esfuerzo de identificación de las letras contenidas en la *Sopa de letras*.

Procedimiento:

Una vez que los niños han adivinado cómo Pepín ha hecho la tinta invisible y cómo poder leer sus deberes, les dice que se tiene que ir y que les hará un último juego de magia. Les entrega un papel (**Ficha N°2**) con la "Sopa de letras" a cada grupo, pidiéndoles que busquen el saludo que da el payaso Pepín a los niños de la clase. El payaso les dice, además, que sólo tienen tres minutos para encontrar el saludo y escribirlo al pie de la *Sopa de letras*. Una vez finalizada, se compara el resultado leyendo en voz alta el saludo, "*Hasta la vista*".

D. ACTIVIDADES DE POSTLECTURA

1.

En esta fase de postlectura, se pretende promover la capacidad de leer partes de un cuento, la escritura, la capacidad de negociar entre niños una tarea común, la del dibujo correspondiente a un argumento en concreto y la del título del cuento. Todo ello a través de actividades tales como: completar una parte del texto con las palabras; decidir lo que ocurre antes y lo que ocurre después; leer y ordenar las partes del cuento; realizar un dibujo de cada parte del cuento; colocar las fichas en orden en la pared.

Procedimiento:

El payaso sale de la clase y la profesora pregunta a los niños si les ha gustado jugar con Pepín. A continuación les dice que las hojas en las que estaba escrito el cuento, desafortunadamente, se han caído del gorro del payaso y se han desordenado. Para leerlo, ahora hay que ponerlo en orden.

Entrega a cada grupo una parte del cuento (**Ficha N°3**) para que lo completen, ayudándose con las palabras que están en el marco al pie del texto.

Después de haber completado el texto, cada grupo tiene que buscar la parte que viene antes y la que viene después, para que al final se pueda reconstruir el cuento entero. Para ello, la profesora invita a un grupo a leer en voz alta su propio texto. El grupo que crea que su texto pueda estar inmediatamente relacionado con el que acaban de escuchar, lo lee.

Al final, a cada grupo se da un número de acuerdo con la parte que le corresponda y hace un dibujo en la Ficha, según lo que diga el texto.

El texto con los dibujos que ha salido de toda la actividad, se puede pegar en la pared, o bien puede reunirse en un librito como cuento de los alumnos.

Para finalizar la actividad, la profesora invita a todos los grupos a pensar en un título para el cuento y les da un tiempo. Al final se ponen en común los títulos y se elige uno o se dejan todos, según convenga en el momento.

2.

En este apartado se practica la producción escrita a través de una actividad individual en la que cada uno tiene que escribir lo que sabe acerca de los personajes del cuento. La motivación para desarrollar esta actividad puede ser la escenificación del cuento.

Procedimiento:

La profesora dice a los niños que lo que han leído en el cuento lo podrían escenificar ellos mismos en la clase. Para ello tienen que conocer bien a los personajes. Entrega a cada niño la **Ficha N.4**, para que escriban algo acerca de los personajes que vienen en la ficha. Pueden consultar las fichas del trabajo anterior.

3.

En esta fase los niños reproducen el cuento oralmente a través de la escenificación del mismo. Puede ser una interpretación libre, y en ningún caso la repetición memorizada del cuento.

Procedimiento:

La profesora hace papelitos con los nombres de todos los personajes, incluyendo a todos los alumnos de la clase del cuento. Les invita a coger uno. Los niños escenificarán el cuento según el rol que les haya tocado.

MATERIAL PARA EL ALUMNO

FICHA N.1

¿SABES HACER MAGIA, TU TAMBIEN?

***En equipo, escribid el mayor número de palabras.
¡CUIDADO, sólo podéis cambiar una letra!***

Ejemplo:

C A S A

.....

.....

.....

.....

.....

.....

FICHA N.2

**EN ESTA SOPA DE LETRAS ESTA ESCONDIDO
EL SALUDO DE PEPIN A LOS NIÑOS.**

¿POR QUE NO LO BUSCAS?

R	Q	L	O	A	E	S	H
H	A	S	T	A	V	Z	U
Q	D	T	L	Z	I	A	R
C	R	CH	L	A	O	N	S
A	B	C	T	S	R	O	T
L	V	I	S	T	A	L	P
Ñ	CH	O	A	N	Z	Q	L
LL	Z	U	L	M	D	A	E

AHORA ESCRIBELO AQUI

.....

.....

FICHA N.3/A

LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECO AYUDANDOTE CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO. RECUERDA ; LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!

Julia va hoy al El número de los es el que más le gusta.

El payaso se llama Pepón. El payaso se llama Pepín. Pepón es el de Pepín.

Pepón sienta a sobre sus hombros y sube con él a la Luego Pepín rueda por el suelo como una Se levanta de un salto. Manda con las manos. Y se ríe.

*circo - payasos - grande - pequeño - Pepín
papá - pelota - besos - escalera*

FICHA N.3/B

LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO. RECUERDA ; LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!

Cuando acaba la representación Julia se va a ver al payaso.

- Tú ha sido el mejor - le dice Julia.

-- contesta el pequeño payaso.

- ¿Qué vas a hacer? - le pregunta Julia.

- Tengo que ensayar a tocar la y hacer malabarismos con la pelota - responde Pepín.

- ¿Hacer? ¿Qué es eso? - pregunta Julia.

Pepín tira tres al aire y las vuelve a coger.

*malabarismos - trompetita - mañana
número - gracias - pequeño - pelotas*

FICHA N.3/C

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ; LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

- ¿Y? ¿Qué haces tú? - le pregunta el pequeño
- Yo voy al- dice Julia.
- ¿Allí aprendes a leer y a? -
Julia dice que sí con la
- Mi quiere que aprenda a leer y a escribir mejor - dice
Pepín.
- Pues ven a mi colegio - le propone - tenemos una
muy simpática: la Llopis.-

padre - profesora - simpática - escribir
cabeza - Julia - tú - payaso - colegio - señorita

FICHA N.3/D

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ; LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

- A la mañana siguiente, cuando los están en, llaman a la
.....: - Adelante - dice la
- y entran en la clase. Pepón habla con la profesora. Luego
la les dice a los niños:
- Tenemos un nuevo, se llama Pepín.-
 - ¡.....! - gritan encantados los niños.
 - ¿..... te quieres sentar Pepín? Aquí hay varios sitios libres.-
- Pepín mira a su alrededor y dice sonriendo:
- A mí me gustaría sentarme de Julia.-
Julia se alegra pero se pone un poco colorada.

alumno - dónde - puerta - bien - Pepón
al lado - niños - profesora - clase - Pepín

FICHA N.3/E

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ¡ LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

- ¿Quién tiene el más corto? - pregunta la profesora.
- Yo - contesta María.
- Todos escriben en su: "María".
- Mi nombre es más - grita un desde la última fila.
- ¡Pepín, adivina me llamo! -
- El payaso piensa ¿Se llamará Juan, Luis o ?
- Dice un tercer nombre. El niño dice que sí con la
- En el los niños llaman a Pepín.
- ¿Por qué no nos haces un?-
- Pepín se coloca el en la cabeza y saca del bolsillo su
- Hace una y toca una cancioncilla muy

pirueta - recreo - divertida - niño - gorrito - trompetita
cabeza - cuaderno - juego - cómo - pequeño - nombre - corto

FICHA N.3/F

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ¡ LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

- Se ha acabado el La profesora entra en
- Queremos que Pepín haga de - gritan los
- Bueno - dice la - enséñanos lo que sabes hacer Pepín.-
- En la está escrita la :
- "G A T A"

Pepín hace con las letras y va cambiando la:
"P A T A" "B A T A" "N A T A"

palabra - clase - magia - niños - palabra
pizarra - recreo - payaso - profesora

FICHA N.3/G

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ; LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

-¡Mirad! ¡Qué es!- grita Andrés - Yo sé hacer con las-

Se levanta, va a la y escribe: PATO - GATO.

Entonces quieren hacer magia y lo intentan con muchas palabras: CASA MESA ROTO POCO PISO.

Luego Pepín escribe una en la pizarra:

"L _ G _ T _ EST _ EN L _ CEST _"

-¡Qué cosa más rara!- dice Julia.

-La que buscáis está aquí, debajo de mi A ver quién la encuentra y rellena los huecos de la frase- dice el pequeño payaso. Pepín escribe frase.

*frase - gorro - magia - palabras - todos
pizarra - fácil - letra - también - otra*

FICHA N.3/H

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ¡ LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

A la siguiente todos los deben enseñarle los
a la profesora. Pepín no ha escrito en su
-¿..... están tus frases Pepín?- le pregunta la profesora.
- - contesta Pepín.
- ¡Pero Pepín! - dice la señorita Llopis.
-Las he escrito con invisible - dice el payaso -.
-Solamente hay que poner el cuaderno sobre el-.
La señorita Llopis coloca el cuaderno de Pepín el radiador.
De pronto aparecen como por las frases escritas en marrón.
-¡Fantástico! - exclama la profesora y se ríe. -¿Cómo lo has
hecho?- -Con de limón y zumo de- dice Pepín.

zumo - niños - color - magia - radiador - cuaderno - deberes - aquí
dónde - mañana - nada - tinta - cebolla - pequeño - sobre

FICHA N.3/I

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ¡ LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

Al día siguiente la hoja de los deberes de Luis está en
-He escrito con invisibl - se disculpa Luis.
La señorita Llopis coloca el sobre el radiador, pero la
sigue en blanco, Luis empieza a llorar. Ha dicho una No
había hecho los Pepín se queda sólo diez en el colegio. El
..... se tiene que ir pasado mañana, y se irá con él.

días - tinta - circo - hoja - deberes
mentira - blanco - cuaderno - Pepín

FICHA N.3/L

**LEE Y TRATA DE RELLENAR LOS HUECOS AYUDANDOTE
CON LAS PALABRAS QUE ESTAN ESCRITAS ABAJO.
RECUERDA ¡ LAS PALABRAS NO ESTAN EN ORDEN!**

-¡Oh, qué que te vayas! - dicen los

-No os pongáis - les dice Pepín.

- estáis todos invitados a ver mi actuación en nuestro

*Durante la representación y hacen sus ¡Es
maravilloso!*

Luego Pepín hace unos difíciles con las letras.

Al final los deletrean: L A

*niños - vista - final - malabarismos - mañana - Pepín
números - tristes - pena - hasta - circo - Pepón*

FICHA N.4

¿QUE SABES DE ESTOS PERSONAJES?

*** Pepón**

.....

*** Pepín.....**

.....

*** Julia.....**

.....

*** La señorita Llopis.....**

.....

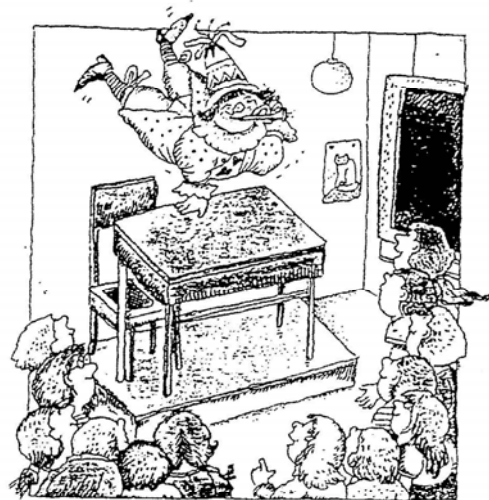
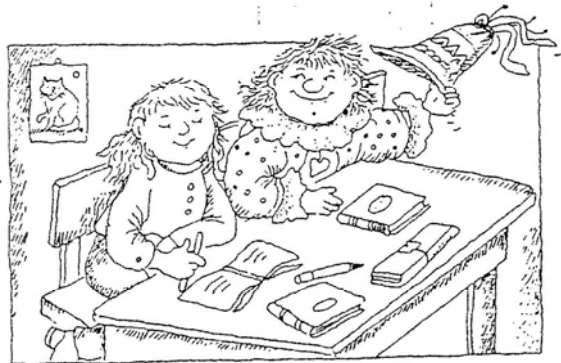
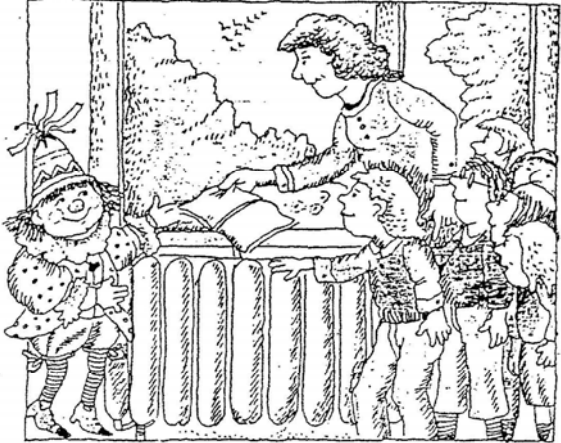
*** Luis.....**

.....



FICHA N.5

CUENTA LO QUE PASA EN UNO DE LOS DIBUJOS



Unidad didáctica

LA CIUDAD

Sonsoles Fernández

GUIA PARA EL PROFESOR

OBJETIVOS GLOBALES

- . Observar y expresar la realidad desde el punto de vista de la lengua extranjera.
- . Enriquecer la experiencia partiendo de lo que el alumno conoce.
- . Apoyar la socialización y la relación con el entorno.
- . Afirmar la lateralidad y cooperar al desarrollo psicoevolutivo.
- . Apoyar la capacidad de dominar el espacio

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Funciones:

- pedir y dar información oral sobre ubicación de lugares, objetos y personas.
- seguir instrucciones relacionadas con la ubicación.
- Actualizar: saludos y agradecimientos

Expresión oral:

- Diálogos y juegos relacionados con las funciones descritas
- Comprensión y ejecución de instrucciones
- Canciones
- Texto colectivo

Expresión escrita:

- Transcripción correcta de las etiquetas
- Completar frases
- Inventar los diálogos de una historia.
- Lectura y dramatización de una historia.

Referentes funcionales:

- ¿Dónde está/n el/los ...?
- ¿Dónde hay un ...?
- Expresiones de ubicación temporal

Vocabulario específico del tema de la ciudad

Fonética: Trabalenguas con los fonemas /z/ y /j/

Ortografía: De los fonemas estudiados en las palabras propias del tema

Conocimiento de España: ubicación de algunas ciudades importantes.

DESARROLLO

Esta unidad puede llevarse a cabo en un segundo trimestre del primer curso de español, después de un primer acercamiento a la lengua, en el que entre otras posibles funciones se ha trabajado ya con las saludar y despedirse, funciones que se actualizan en esta unidad. El tema de la "ciudad" se ha elegido porque aparece con bastante frecuencia en los programas de estos cursos de la E. Elemental y se puede trabajar de forma globalizadora con otras disciplinas.

Página 1 y 2

"Veo, veo"

Se trata de un juego muy atractivo para los niños, que no se cansan de jugarlo y que en esta unidad cumple la función de motivar y ambientar el tema, incidiendo en el vocabulario propio de la unidad. Si los niños no han jugado antes a "veo, veo", se puede practicar primero en la clase con el vocabulario que ya se conoce. Para abordar el vocabulario de la ciudad o de la calle, antes de empezar a jugar, con la lámina que ofrecemos (o con las que se presentan en otros materiales), se puede reconocer el léxico con el que se va a jugar, relacionando los dibujos y nombres de los márgenes con los que están integrados en el dibujo.

Para facilitar el juego proponemos, que en vez de decir sólo la primera y la última letra de la palabra, se digan sílabas.

Página 3

Conversaciones en la calle.

Aprovecha la situación para actualizar los saludos ya estudiados contextualizándolos, ahora, en la calle. Además de esta actualización se globaliza un objetivo general propio del desarrollo del niño en estos momentos, como es el de la socialización.

Página 4

Mi casa, ¿dónde está mi casa?

A partir de esta referencia tan familiar y entrañable se propone un juego de manipulación de las estructuras funcionales que se han programado para esta unidad. Sugerimos que se dé bastante tiempo a este juego para interiorizar el uso del verbo "estar" en este tipo de preguntas -frente al verbo "ser" y a la forma "hay". En este momento, en que el niño, jugando, está repitiendo una estructura "¿dónde está/n?", se ha de procurar que se haga de forma correcta.

"Con los ojos tapados" introduce la manipulación de la estructura con "hay"; si el profesor lo considera oportuno, se puede trabajar en un momento posterior, insistiendo

sólo en la primera. En cualquier caso es importante que el profesor, no el alumno, conozca claramente la diferencia y esté atento en la ejercitación, para que la repetición que sugiere el juego favorezca la interiorización del uso adecuado y correcto.

Recordamos -sólo al profesor- que para la ubicación de objetos:

- . Si no se sabe de la existencia se pregunta: **¿Hay un/a /algún/a, 0 ... ?**
- . Si se supone que existe, pero no se sabe dónde: **¿Dónde hay " " " ?**
- . Si se pregunta por algo concreto que se conoce pero que no se ubica: **¿Dónde está/n el/la /mi?**

El preguntar o responder por algo conocido, definido, arrastra el uso delante del nombre de un determinado (artículos, posesivos, demostrativos) y con ello del verbo "estar" *¿Dónde está/n los /mis esos coches?*. Por el contrario, cuando la pregunta o la respuesta se refieren a algo indefinido, el nombre va precedido de un determinante contable (un/a, algún/a/os/as, dos, varios, ... y 0. En ese caso se usa la forma impersonal "hay". Sin teorizar con los alumnos, sí conviene estar atento a que si se realizan juegos de repetición, se haga de manera correcta, pues estamos ante uno de los errores de interferencia fosilizables en la interlengua de los aprendices italianos.

Página 5

Se presenta la conceptualización de lo que se ha estado trabajando, proporcionando de forma sintética los exponentes que ayudan a preguntar y responder por la ubicación de objetos. "Para agradecer" sugiere la conclusión del diálogo, que tantas veces se olvida en clase.

Página 6

"¿Dónde?" y "Con los ojos cerrados" pretende reforzar la interiorización de las funciones trabajadas, al mismo tiempo que se insiste en el léxico de la unidad, sugiriendo en la segunda parte que se reconozcan algunos rasgos de las palabras, como forma de hacerse mejor con ellas.

Página 7 y página 11

Mi ciudad. ¿Quieres dirigir el tráfico?

En primer lugar se globalizan objetivos generales como: la capacidad de dominar el espacio y orientarse en él y la afirmación de la lateralidad. Como trabajo específico de lengua, estas actividades se dirigen a la comprensión lectora, comprensión auditiva y expresión oral, desarrollando las mismas funciones de toda la unidad, desarrollando estrategias de dar y seguir instrucciones.

Páginas 8 y 9

Se insiste en el reconocimiento del léxico y en una actividad de reproducción

escrita de ese mismo léxico. Es importante la corrección, porque es lenguaje escrito y porque se trabaja con un vocabulario muy restringido.

Página 10

Se refuerza el uso de la función presentada -ubicación en el espacio- y se amplía la experiencia del niño, que hasta ahora se había centrado en su ciudad, para llevarlo a preguntarse por otras ciudades, en este caso españolas.

Páginas 12 y 13

Como trabajo de expansión se presenta un actividad de lectura, con una poesía - cuento de Gloria Fuertes.

La introducción sugiere un trabajo de prelectura al que se le debe dedicar tiempo suficiente. Se pretende que el niño forme hipótesis sobre lo que va a escuchar y leer para favorecer la comprensión.

El profesor realiza una primera lectura dramatizada que deje adivinar lo que no se entiende. Se repite la lectura y los niños la miman. Luego, se realiza una lectura individual, silenciosa, pidiendo la realización de un dibujo para cada estrofa. Posteriormente, se pueden distribuir las estrofas por grupos, y cada grupo o cada niño se hará cargo de una estrofa que leerán en alto cuando les toque, mientras que los compañeros de grupo la dramatizan.

Inventa una historia

Se aprovecha la entrada en el mundo del cuento para realizar una actividad creativa orientada a la expresión oral y escrita. Es normal que los niños inventen la historia más en italiano que en español, pero la profesora debe ir recogiendo las ideas y resumirlas en frases que irá escribiendo en la pizarra, en español. El resultado será así un texto colectivo, que luego los niños copiarán e ilustrarán.

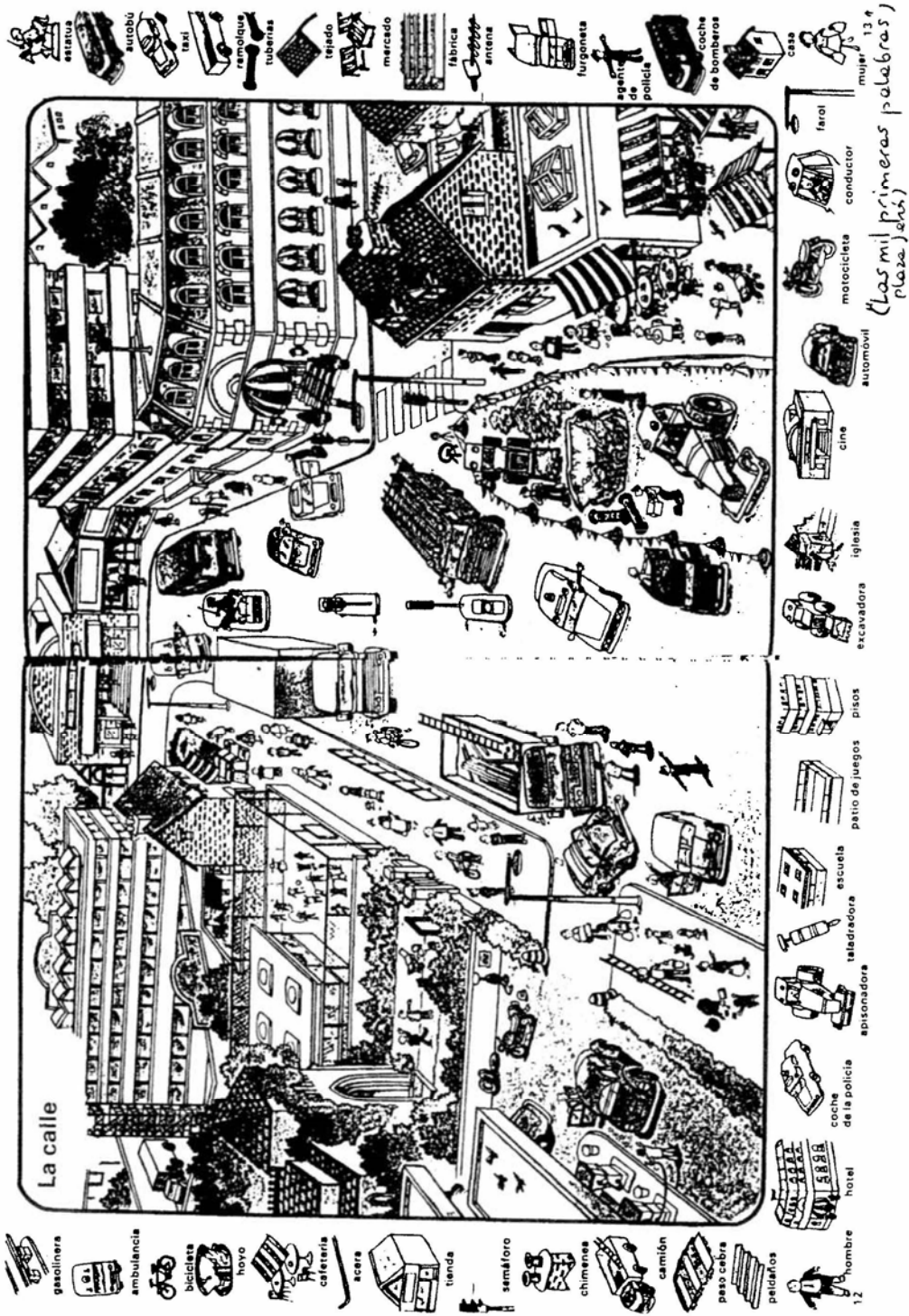
Página 14

Trabalenguas

Se proponen varios trabalenguas con diferente nivel de dificultad. Se practica la pronunciación de los fonemas /z/ y /j/. En relación al fonema /z/, es importante sobre todo reconocerlo; los niños no tendrán dificultad en realizarlo, si lo oyen correctamente y se les ayuda enseñándoles la articulación interdental.

Sugerimos al profesor que con los modelos clásicos invente y anime a los niños a inventar otros trabalenguas.

MATERIAL PARA EL ALUMNO



¿Jugamos?

😊 - **VEO,VEO**

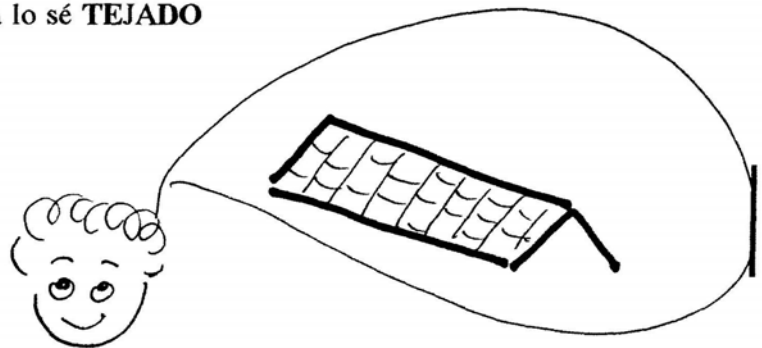
👀 - ¿Qué ves?

😊 - una cosita

👀 - ¿Con qué letrita?

😊 - Empieza por **TE** y termina por **Do**

👀 - Ya lo sé **TEJADO**



*** Ahora juega tú con tus compañeros.**

Mira en el dibujo de la calle, ¿qué ves?

* CONVERSACIONES EN LA CALLE

¿Quiénes hablan?

- (Amigos,
- niño y señor conocido,
- niño y señora.

¿Para qué?

- ✖ Para saludar
- ✖ Para dar las gracias.

-Adiós, Carlos
 -Adiós, Marisa, ¿vas al cole?
 -Claro ¿y tú?
 -Yo también.
 -Pues, hasta la vista .
 -Adiós, hasta luego.

-Buenos días, don Antonio
 -¡Hola! Carlos, tienes prisa, ¿no?
 -Sí porque ya es tarde
 -Pues corre, pero ten cuidado con los coches.
 -Sí, gracias, hasta luego.

-Gracias, hijo
 -De nada, señora.

** Representa tú con tus compañeros una conversación parecida a las anteriores, para saludar por la calle.*

Mi casa, ¿dónde está mi casa?

¿Te acuerdas quién decía : mi casa, **dónde está mi casa?**

* Ayuda a ET:

cerca,
muy lejos,
en el cielo
allí
en Madrid
...



* Ahora, hacéis vosotros de ET y preguntáis **dónde** están otras cosas.

Con los ojos tapados

Nos ponemos todos en corro y nos movemos imitando a un animal.
Un niño está dentro del corro con los ojos tapados, no ve nada pero escucha.

Le preguntamos:

¿Hay algún perro?
¿Hay algún gato?

...

Él tiene que encontrarlos y cuando los coja dice
Sí, aquí aquí **hay uno**

guau
guau

Miau---

4

PARA PREGUNTAR

No sabes si existe:

Por favor

¿Hay un/a algún/a ... pastelería por aquí?

Sabes que existe pero no sabes dónde:

Por favor,

¿dónde hay un buzón?

una oficina de correos ?

Me puede decir,

¿dónde está la parada del autobús 32?

el supermercado?

hay un/una ...

está/n el/la ...

PARA CONTESTAR:

Está . **Allí, al lado del hotel**

Hay un/a . **En la calle Palomera**

. **Enfrente de la gasolinera.**

. **Cerca de...**

. **Al otro lado de la calle**

. **Aquí mismo, a cincuenta metros**

. **A la izquierda / a la derecha**

. **Delante de / detrás de la escuela**

. **Al fondo, a la derecha**

PARA AGRADECER:

. **Muchas gracias**

¿Dónde?

* Ahora, con tu compañero miráis el dibujo de la calle y jugáis a preguntar y contestar

dónde está el... la...
dónde hay un ... una algún/a.

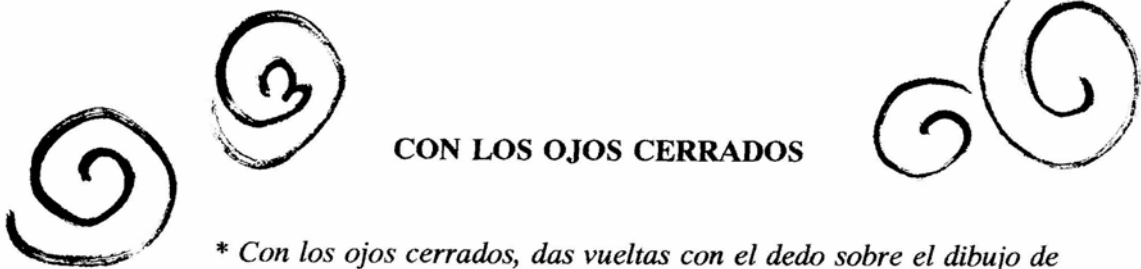
También lo podéis hacer con cosas de la clase o con sitios de vuestro barrio.

Hay que contestar antes de contar hasta 10.

Ejemplo:

- ¿Dónde está el colegio?
- A la izquierda, al lado de la iglesia
- Dónde hay una ambulancia
- En medio de la calle, cerca de la cafetería

¿dónde?



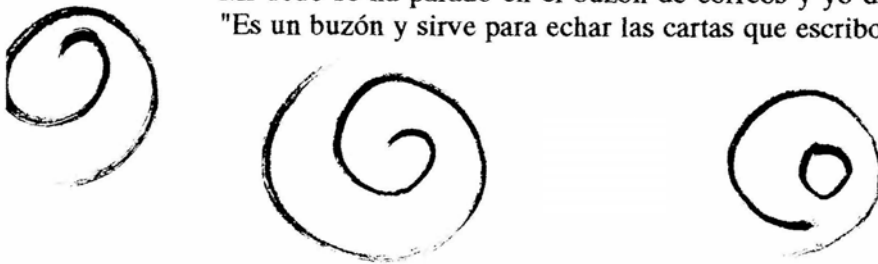
CON LOS OJOS CERRADOS

* Con los ojos cerrados, das vueltas con el dedo sobre el dibujo de la calle de la página siguiente; cuando te pares, abres los ojos y tienes que decir

- . dónde estás
- . para qué sirve ese sitio o qué se hace allí

Ejemplo:

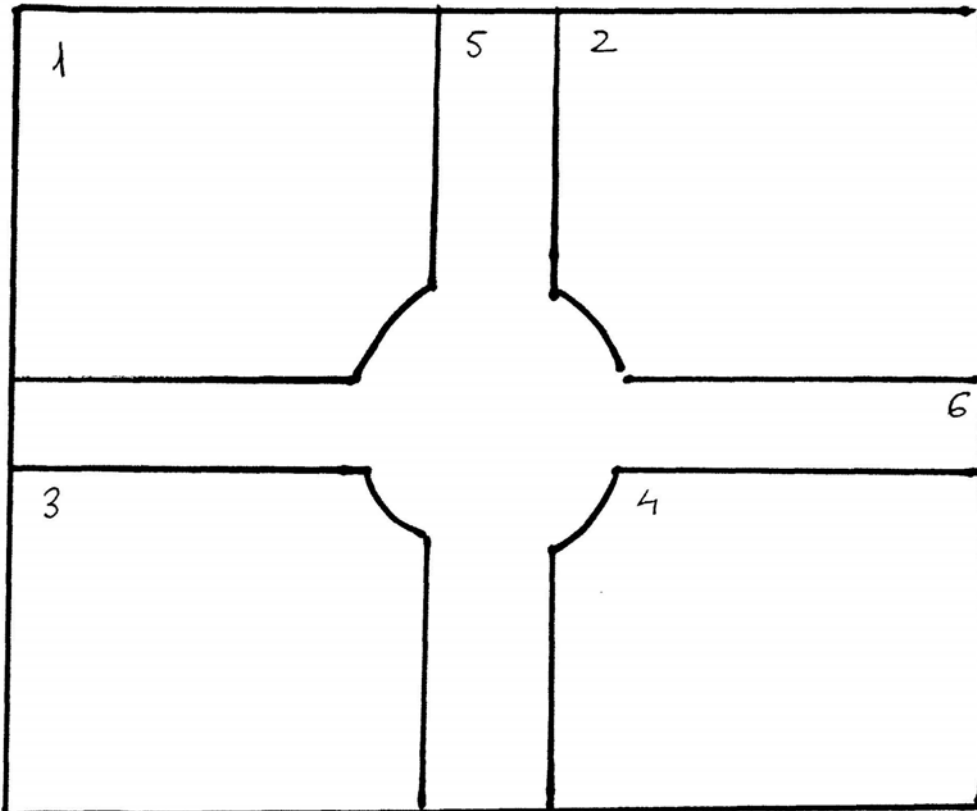
Mi dedo se ha parado en el buzón de correos y yo digo:
"Es un buzón y sirve para echar las cartas que escribo a mis amigos"



6

MI CIUDAD

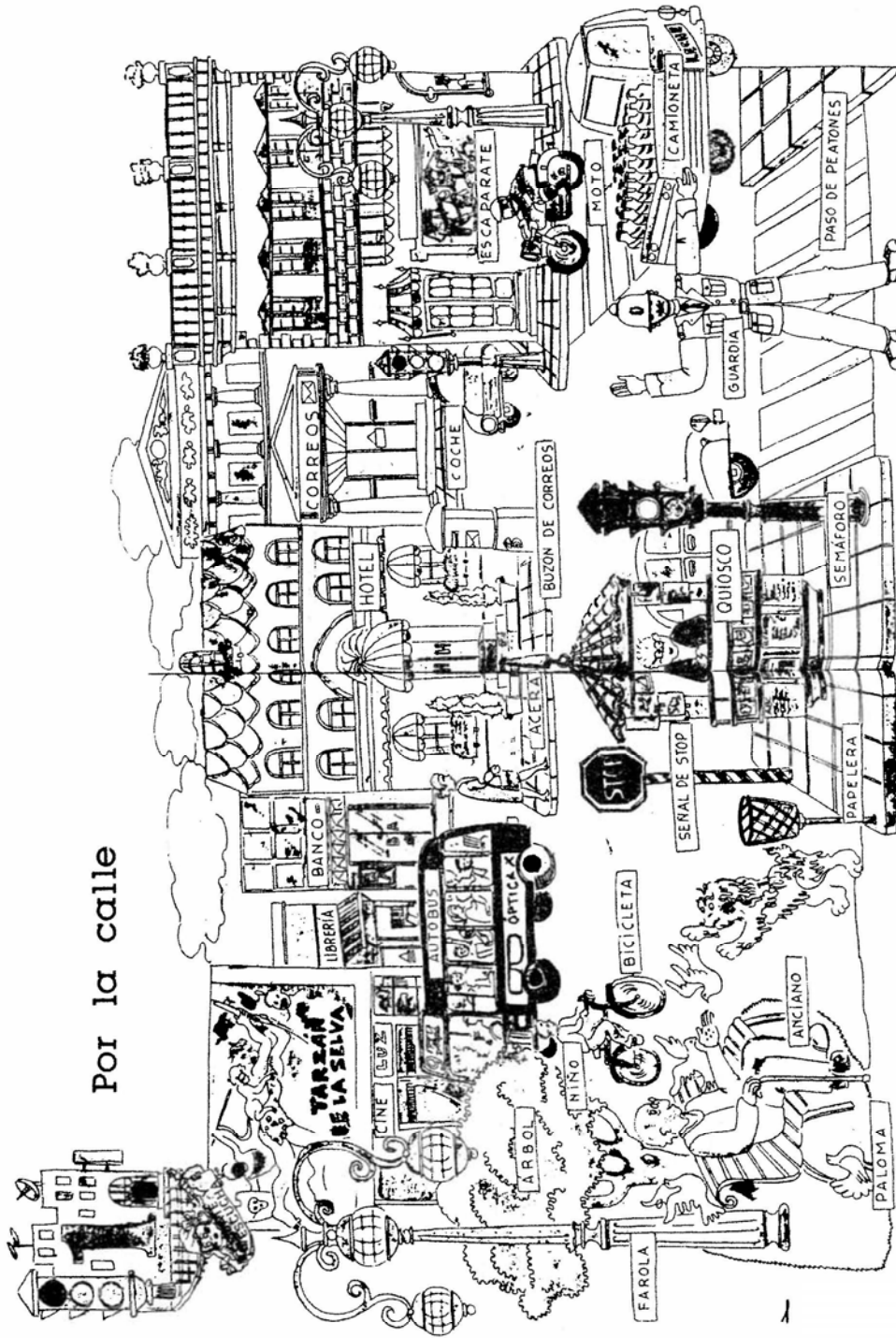
** Rellena este plano con los sitios y nombres que están indicados abajo.*



- . En la casilla nº 1 hay un colegio
- . En la nº 2 un parque con árboles, lago y columpios
- . En la nº 3 hay una iglesia y un quiosco
- . En la nº 4 un mercado con tiendas (frutería, carnicería, pescadería, pastelería).
- . La calle 5 se llama Calle Mayor.
- . La calle 6 es la Avenida de la Paz.
- . La plaza central se llama Plaza Redonda.

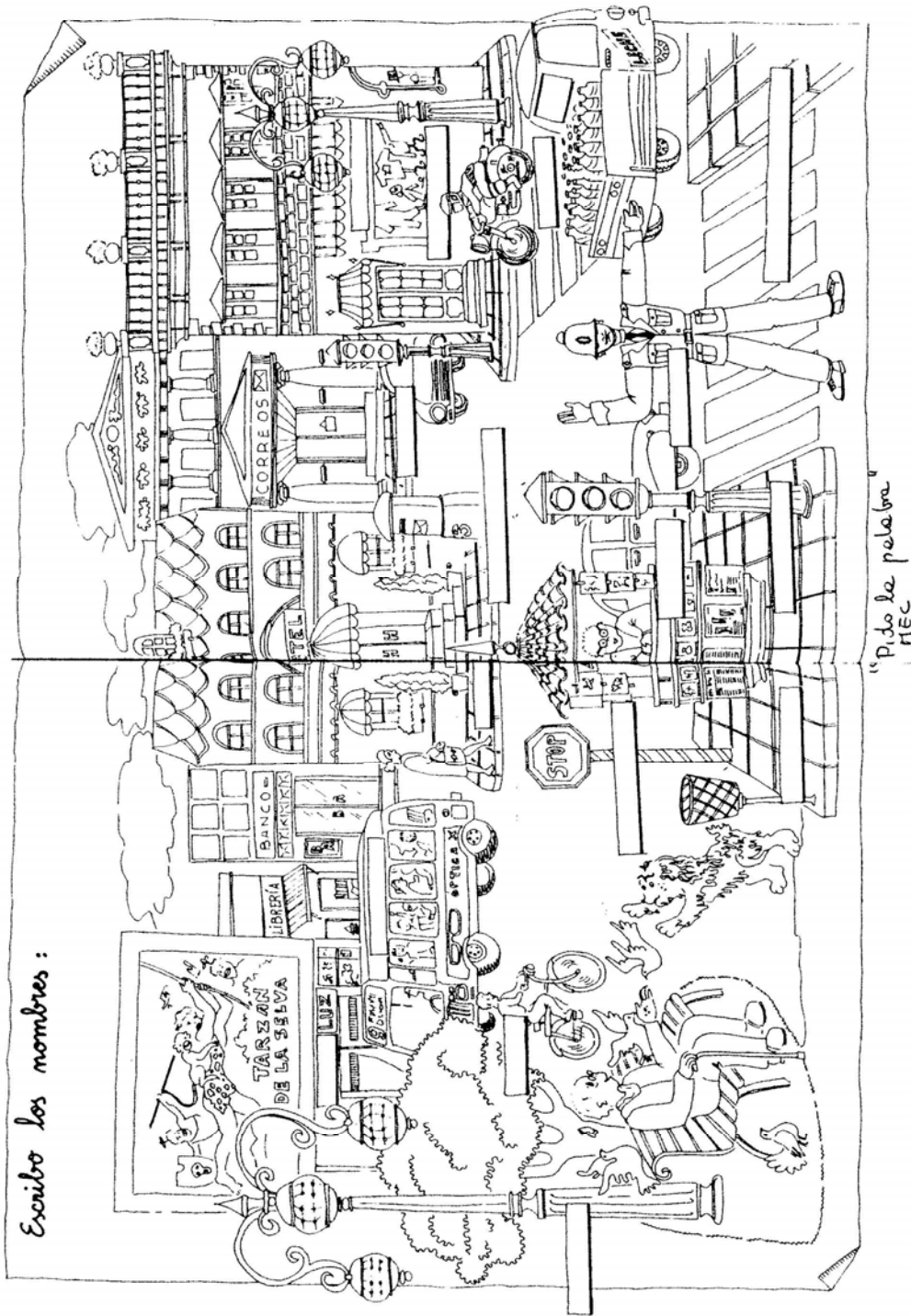
** Ahora puedes inventar tú otra ciudad y decirle a tu compañero dónde está cada sitio para que lo coloque.*

Por la calle



1 (cune)

(1.1) los la telebna (nec)



Escibo los nombres :

Pido la palabra
NEC

CIUDADES DE ESPAÑA

¿Sabes dónde están estas ciudades?

MADRID SEVILLA BARCELONA VALENCIA LA CORUÑA SANTANDER

* Colócalas en el mapa siguiendo estas indicaciones:

Madrid está en el centro de España.

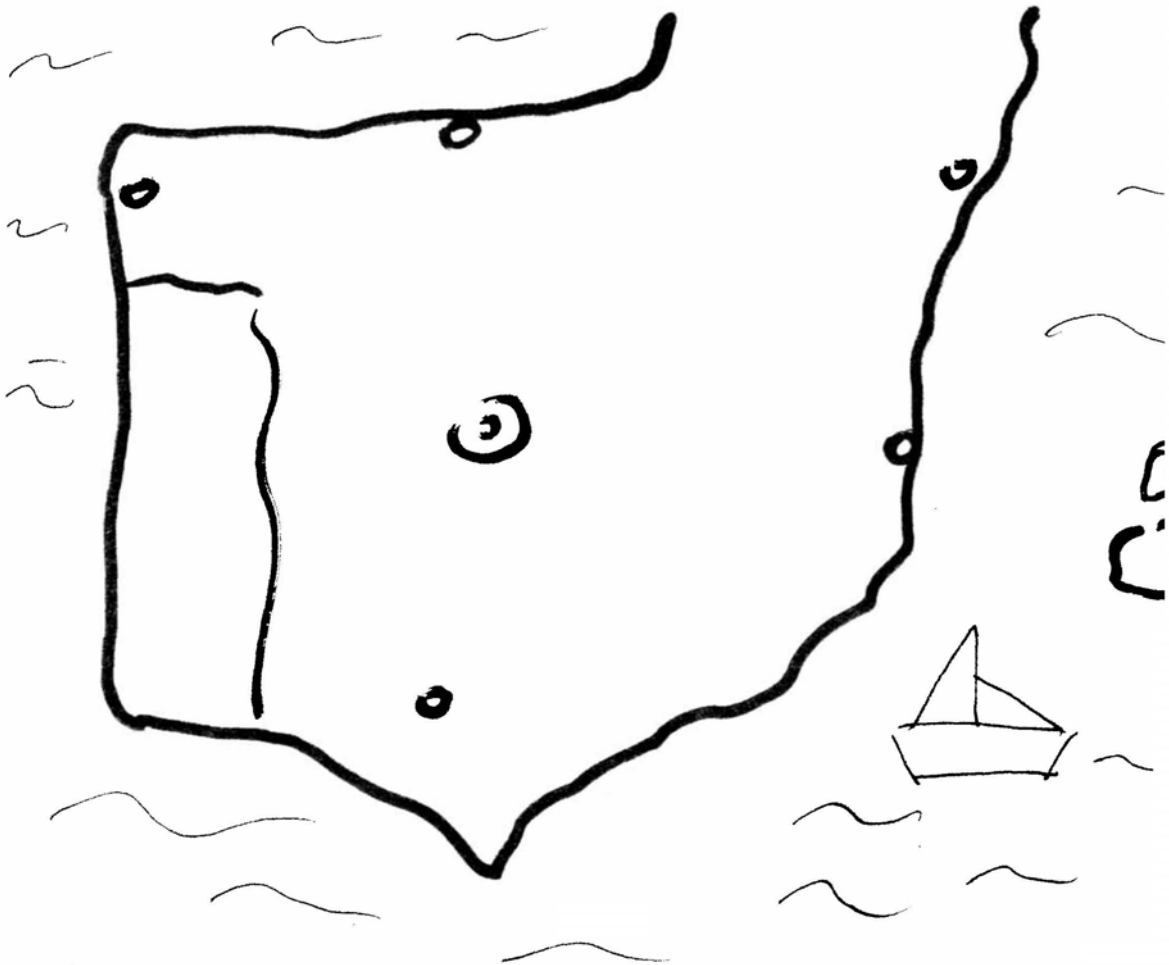
Sevilla está al sur.

Barcelona está al noreste.

Valencia está al este

La Coruña está al noroeste.

Santander está al norte



10

¿ QUIERES DIRIGIR EL TRAFICO ?

** Hazlo así:*

- . Te colocas en medio de dos calles (las puedes hacer con sillas)
- . Te pones un silbato en la boca
- . Toca el silbato.
- . Levanta el brazo derecho y con la palma de la mano detén a los coches que vienen de frente.
- . Con el brazo izquierdo da paso a los peatones

¡Atención! que se cuele un coche. Toca el silbato, hasta que se pare y ponle una multa.



UNA TORTUGA EN LA CIUDAD

Sabes que las tortugas son muy lentas. Esta además de lenta era presumida y se fue a la ciudad. ¿Te imaginas lo que pasó? Inventad una historia antes de leer esta poesía:

La tortuga presumida

Iba una tortuga
por la capital,
iba despistada
con tanto autocar.

Buscaba una tienda,
quería comprar
un sombrero nuevo
y medias un par.

Se compró un sombrero
con cintas de seda,
y tan elegante,
salió de la tienda.

Pasó una tartana,
cruzó una calesa,
pasó un camión
y tres bicicletas
y la tortuguita
guardó su cabeza.

Y cuando de nuevo
su cara asomó:
¡Pobre sombrerito,
se lo atropelló
una tartanita
con un percherón!

La tortuga dijo:
-¡Qué fatalidad!
yo me voy al río,
que asco de ciudad!

Gloria Fuertes

tartana y **calesa** son coches de caballos antiguos; la calesa más elegante.
percherón es un caballo muy fuerte.



* La profesora vuelve a leer la poesía y vosotros la representáis como ha hecho ella, o como se os ocurra.

* Después lee, tú, en silencio la poesía y haz al lado un dibujo para cada parte. Si no conoces alguna palabra, antes de preguntar o buscarla en el diccionario, intenta adivinarla dentro de la frase.

* Por grupos, cada uno se prepara bien una estrofa para leerla en alto

INVENTA UNA HISTORIA

¿Qué harías si te pierdes en la ciudad?

Una vez un niño se perdió y lo encontró su perro ...

Otra vez, una niña se subió a una torre y tocó las campanas ...

Otra vez...

* Inventad vosotros, entre todos, la historia.

Luego, podéis representarla, pintarla como un tebeo y escribir los diálogos.

... SI VOY A MADRID

* Aprende esta canción:

¿Qué quieres que te traiga
si voy a Madrid?

¿Qué quieres que te traiga
si voy a Madrid?

No quiero que me traigas,
no quiero que me traigas
que me lleves, sí,
que me lleves Si



A coger el trébole, el trébole, el trébole
a coger el trébole la noche de San Juan.
A coger el trébole, el trébole, el trébole,
a coger el trébole, los mis amores van.

* Después, tú puedes cambiar la ciudad y terminar la canción como quieras.

TRABALENGUAS

* Repite deprisa

¡Cuánta polución
en esta estación!
esta estación
¡cuánta polución!

Mi ciudad se llama Zaragoza
Zaragoza se llama mi ciudad
Si no se llamara Zaragoza
ya no sería mi ciudad.

El tráfico está congestionado
quién lo descongestionará
el descongestionador que lo descongestione
buen descongestionador será.

Mi coche está en la cochera
y no quiere salir
porque ya ha corrido mucho
y se quiere ir a dormir.

* Inventa tú otros trabalenguas parecidos.

Unidad didáctica

FOTOS QUE HABLAN EN ESPAÑOL

Sonsoles Fernández

GUIA PARA EL PROFESOR

Situación: Ponerse en contacto con niños españoles.

Tarea final (Negociable):

Enviar fotos animadas a los niños de un colegio español, o a niños italianos que estudian español.
o realizar un póster para exponer en el colegio.

Tareas intermedias

Juego de las fotos : motivación sobre lo que se quiere decir: presentaciones, saludos, preguntas, adivinanzas, chistes.
Ensayo con fotografías dibujos.
Hacerse fotos en clase (o traer fotos).
Elegirlas
Imaginar sobre las fotos, qué pueden decir los diferentes niños.
Recordar o buscar en diferentes modelos, cómo se dice en español
Representarlo en clase y ensayarlo
Escribirlo
Inventar los pies de fotos. Escribirlos entre todos.

Objetivos globalizadores

Fomentar la comunicación
Desarrollo de la atención auditiva y visual
Desarrollo de operaciones lógicas y estrategias de aprendizaje: asociaciones, inferencias, recurso a la propia experiencia.
Favorecer la autonomía personal en la elección de las tareas y el trabajo en grupo.

Objetivos específicos

Repaso, actualización de las funciones trabajadas durante un periodo: presentaciones, descripción personal, reacciones exclamativas para valorar, peticiones de favores, ubicación, etc.

Provocar la necesidad de expresar en español aspectos más personales y espontáneos

Comprensión oral

Desarrollo de estrategias
atención auditiva
contextualizar
adivinar

Reconocer globalmente la función que se está cumpliendo
Captar datos específicos

Expresión oral

Actualización de las funciones trabajadas:
Reacción contextualizada a los estímulos dados
Valoración de la propia expresión y de la de los compañeros

Comprensión lectora

Relacionar los diálogos y comentarios con las fotos o dibujos.
Desarrollo de estrategias de inferencia
Selección de las expresiones preferidas.

Expresión escrita

Transcripción en grupo de las frases y diálogos inventados
Copia correcta y clara para colocarlo en globos en las fotos.
Creación de los pies de fotos: presentaciones y comentarios

Léxico

Propio de las funciones y situaciones elegidas
Desarrollo de estrategias de inferencia y de retención

Gramática

Presentaciones y descripciones:
Esta/e es ... éstas/os son ...
(está/n) + gerundio
Concordancias

DESARROLLO

Se parte de una situación en la que se piensa ponerse en relación con otro grupo de niños, ya sean españoles o italianos que estudian español. Se provoca así la necesidad de comunicarse en español. Las tareas finales que pueden surgir de esas situación son variadísimas; aquí proponemos una bastante asequible y con muchas posibilidades: el realizar fotos o dibujos animados para enviarlos.

Este tipo de trabajo se puede orientar como:

- . Medio de repaso o de actualización de estructuras ya vistas en algún momento.
- . Motivación para introducir otras nuevas, en un contexto rico de sugerencias y de muestras de lengua, de las que los alumnos o profesores elegirían las que se quieren asimilar.

Como lo presentamos aquí, se puede utilizar en:

2º o 3er. curso de español, aunque se puede adaptar a otros niveles.

Tiempo: unas cinco horas.

Página 1.

Se pretende motivar y sugerir la tarea final. A partir de ahí y de la comprensión global de las viñetas se crea una "negociación" -en lengua materna- para decidir la tarea final y pensar qué se puede poner en las fotos.

Página 2. Jugamos a las fotos

Se inicia el ensayo y se potencia el interés para comunicarse en español.

Los niños deben elegir el cuadro, la instantánea que van a representar y para la que van a inventar un diálogo breve. Pueden acudir a lo que ya saben, pero también es interesante que quieran decir algo nuevo en español; para ello intentan hacer un ensayo y acuden a sus libros o a la profesora para que les ayude. Los ejemplos que proponemos pueden servir de ensayo, o como actividad total, en último caso.

Se trata de una actividad integrada en la que después de buscar y ensayar oralmente por grupos lo que quieren decir, lo deben escribir -con la ayuda del profesor- para que se pueda contrastar de una forma fiable con lo que los compañeros van a intentar adivinar.

Al final de la página se recuerda que se tienen que hacer unas fotos para cumplir la tarea final de una forma más personalizada.

Página 3

Se prepara una comprensión auditiva y se da una sugerencia de cómo se podrían presentar las fotos que ellos van a enviar.

A partir de las fotos, se forman hipótesis de lo que pueden estar diciendo sus protagonistas. Es normal que en este momento se hable en la lengua materna y no importa: el objetivo es la formación de hipótesis sobre el contenido. Sin embargo, se puede motivar un ensayo de diálogo en español, porque ya tienen recursos para ello.

Página 4.

Después de la actividad anterior de formación de hipótesis, es fácil realizar la actividad que se solicita de saber quién habla en cada caso. (Las conversaciones se pueden leer directamente o grabar con antelación).

Una vez que se deduce quien habla, se intenta repetir lo que se ha entendido y la profesora lo va escribiendo en la pizarra. Luego, los niños lo copian en los globos correspondientes y finalmente intentan reproducir la situación.

¿Quién soy?

Se proporciona aquí una actividad de comprensión lectora de relacionar el texto con la imagen, debiendo para ello comprender el léxico específico que individualiza a cada personaje (El que se reía en el diálogo es el niño de la izquierda -Emilio- y sin embargo el que tiene pintada la nariz será al que le gusta pintar -Carlos-. En la presentación de Pilar, se repite la expresión de "pasárselo bien" que aparecía en el diálogo).

A partir de esas muestras, el alumno puede describir a Sandra (Me llamo Sandra. Tengo ... años. Quiero ser modelo y soy ...)

Esta actividad sugiere, además, una posibilidad para la tarea final: enviar las fotos parlantes, sin los nombres y proponer, por otro lado, una descripción para que los receptores averigüen el nombre.

Páginas 5, 6, 7, 8.

En estas páginas se proponen modelos de referencia para realizar la tarea final, a partir de situaciones familiares a los niños. Se puede motivar, pidiendo a los niños que localicen la imagen donde se dice algo -algunas de las muestras más asequibles- y sugerir, luego, que se siga el trabajo en grupo o en pareja.

Para empezar, forman hipótesis sobre lo que se dice en varias situaciones y después intentan expresarlo en español. Después de este intento y sobre la situación o situaciones elegidas se buscan los diálogos correspondientes de las muestras; realizan un trabajo de comprensión, teniendo como base la imagen y sus propias hipótesis y después, comprueban con la profesora si lo han entendido bien.

Finalmente, cada pareja o grupo representa las situaciones elegidas. Procurar que no falten los introductores discursivos y que se realice con una cierta naturalidad, no como una recitación memorística.

Página 9. Pies de fotos

Se sugiere que las fotos pueden ir con un comentario o pie de foto. Se proporcionan unas muestras que los niños deben relacionar con la imagen correspondiente. Tanto al buscarlo, como luego al copiarlo y finalmente al inventar las frases que faltan se está trabajando sobre estructuras relativamente fijas: *Este/a es ...*, *éstos/as son ... (Está/n) + gerundio, Aquí ...*

Como actividad de refuerzo se pide otra vez la representación de las mismas situaciones de antes. Cada grupo o pareja las representa y los demás tienen que decir la explicación.

El concurso promueve una actividad creativa sobre una foto simpática. La frase puede ser una presentación de la foto (Ej: *Esta es ---, la campeona de gimnasia rítmica, haciendo el ejercicio más peligroso*) o poniendo en boca del personaje alguna frase. En el proceso está previsto, que después de intentarlo, prepararlo, se lo enseñen al profesor que les ayudará a que lo corrijan. Al escribirlo en la pizarra, se termina de corregir, con la colaboración de toda la clase.

Página 10: Al contrario

Es una tarea creativo lúdica que apoya el desarrollo de la operación lógica de asociación y motiva la comprensión de la letra de la canción. La canción se aprende pronto pues lo único que cambia es el número de elefantes, repitiendo siempre la misma música, posiblemente conocida porque se canta también en italiano.

Ahora vosotros

Suponemos que los niños ya tienen las fotos, bien porque se han hecho en clase o porque las han traído. Se sugiere el proceso de trabajo, que es similar al que se ha presentado anteriormente.

Página 11. Autoevaluación

Proponemos una página de autoevaluación que se puede realizar, con algunas variantes, bien al final del trabajo de cada día o de cada módulo o al final de todo el proceso. Hemos elegido como actitudes las que se refieren a la colaboración en el trabajo de grupo, a la comunicación en español y al cumplimiento de las tareas. Como contenido, valoramos la capacidad de expresar en español diferentes funciones en situaciones diversas, por lo que se le sugiere al niño que piense en lo que sabe decir en español; en cuanto al léxico, esta actividad evaluadora es válida, también como tarea de refuerzo, sobre todo porque se pide una tarea e desarrollo de estrategias de retención.

MATERIAL PARA EL ALUMNO



JUGAMOS A LAS FOTOS

- . Nos colocamos en grupos de cinco
 - . Cada grupo imagina una situación (o sigue un guión que le da la profesora).
 - . Se reparten los papeles
 - . Piensan que se dice en esas situaciones y qué gestos -españoles- se hacen.
 - . Eligen el cuadro de la foto y lo ensayan para cuando les toque.
 - . Escriben el diálogo de ese momento y se lo dan a la profesora
-
- . Cada grupo representa su foto y mientras los otros comentan la situación e intentan adivinar lo que estarían diciendo.
 - . Por turno, habla un representante de cada grupo.
 - . Gana el que se acerque más al diálogo que se ha pensado.

Ejemplos:

Jugar al balón

- Pásamelo, pásamelo
- Dale fuerte
- ¡Gooooool!

Buscar algo

- ¿Has visto mis gafas?
- Sí, debajo de la cama
- No las veo ¿Debajo de qué cama?

Declaración

- Te amo, te amo, no puedo vivir sin ti
- Eso se lo dirás a todas.
- Amor mío, eres la única y mi corazón sólo late por ti.



Presentación

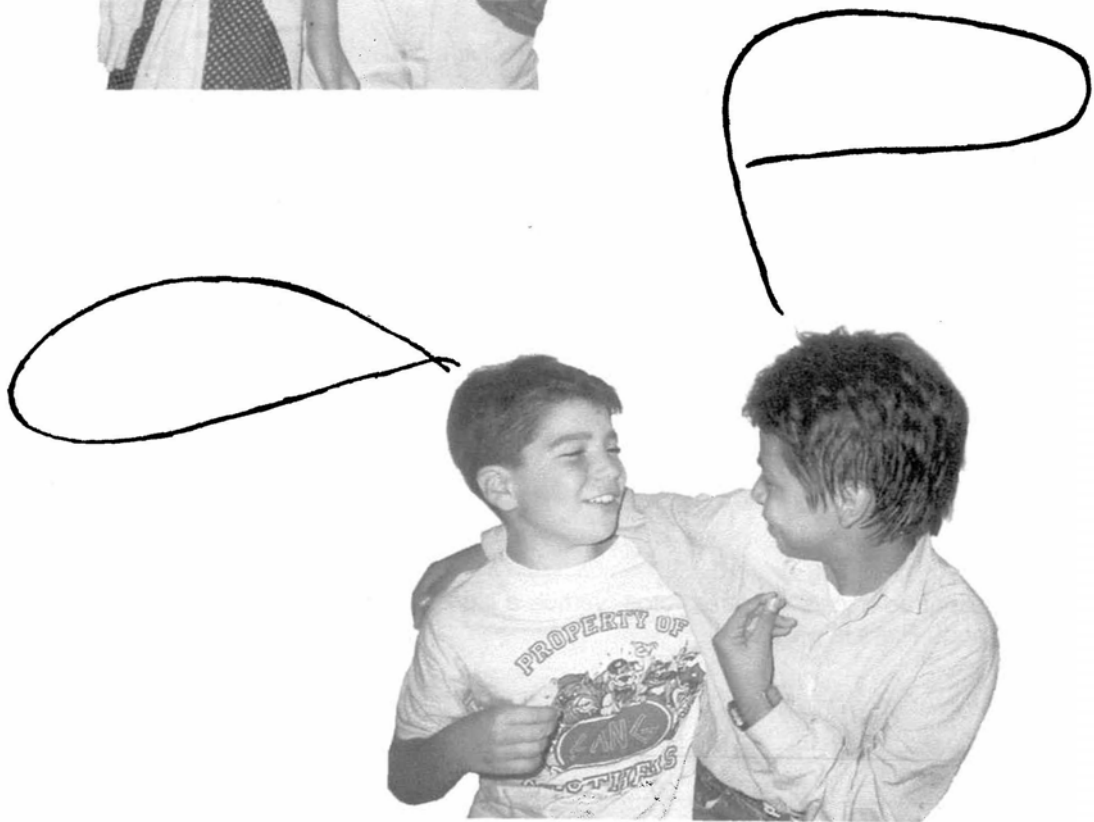
- Hola, soy Andrés , ¿y tú?
- Yo Rosa, ¿eres español?
- Sí ¿y tú también?,
- No,no, yo soy italiana, pero mira te presento a una amiga que habla muy bien el español

Pedir algo

- Mami, muá, muá. Estás muy guapa.
- ¿Te ayudo?
- Mmm ... ¿qué queréis?
- ¿Sabes que ponen una película muy bonita?
- Ya. Decídselo a vuestro padre.

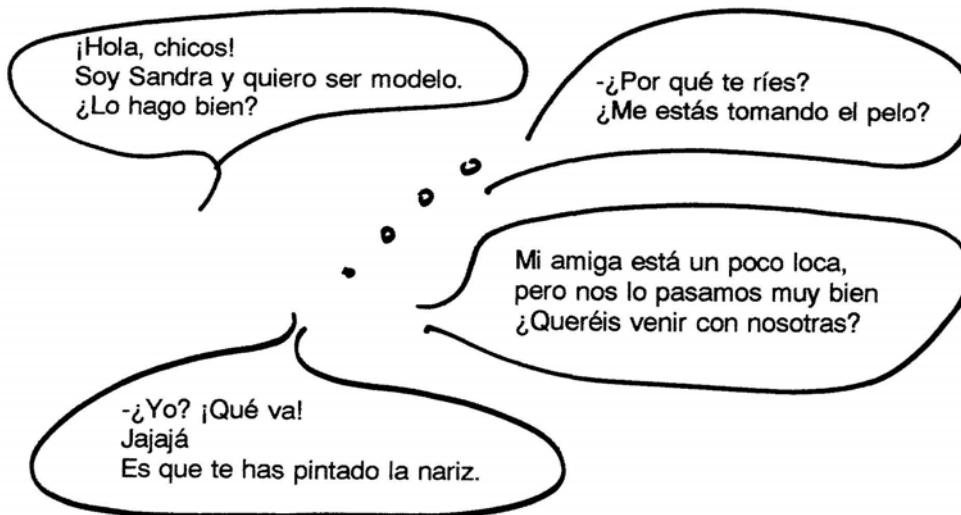
Mientras hacéis vuestras fotos, vamos a jugar con las fotos y dibujos que hay aquí. Pasa la página

Estas son las fotos que nos han mandado unos amigos y amigas. Imagínate lo que están diciendo.



¿Qué estoy diciendo?

- . Escuchad estas conversaciones y mirad las fotos de antes. Intentad adivinar el significado de lo que no entendéis.
- . ¿Quién habla en cada caso?



- . Escribe en los globos vacíos lo que dice cada uno.
- . ¿Por qué no imitáis a estas chicas y chicos?

¿Quién soy?

- . Lee las siguientes frases y adivina cómo se llama cada uno. Luego, escribe el nombre al lado de la foto correspondiente.

Me llamo Carlos. Tengo ocho años. Soy moreno y me gusta pintar.

Yo soy Pilar. Tengo nueve años. Tengo el pelo largo, llevo coleta y flequillo. Me lo paso siempre muy bien.

Yo me llamo Emilio. Estoy un poco gordito, pero soy muy simpático y me río mucho.

- . Di tú, cómo es Sandra

¿Qué dice cada uno?

Las niñas y los niños de los dibujos de las páginas siguientes -incluso los gatos también hablan español. Imagina lo que dicen y escríbelo.

. Si lo necesitas, puedes consultar estas páginas y buscar frases que te vengan bien.

-¡Estás muy guapo!
-A mí me parece que la chaqueta me queda un poco pequeña.
-Y a mí un poco grande.
-Miau ¿Por qué no os las cambiáis?

-¿Sabes qué hora es? Llevo media hora esperando.

-¡Sssss silencio,
que mi hermano está durmiendo!

-¡Hola! me llamo Maite, ¿y tú?

-¡Ay! ¡Socorro, que me muerde!

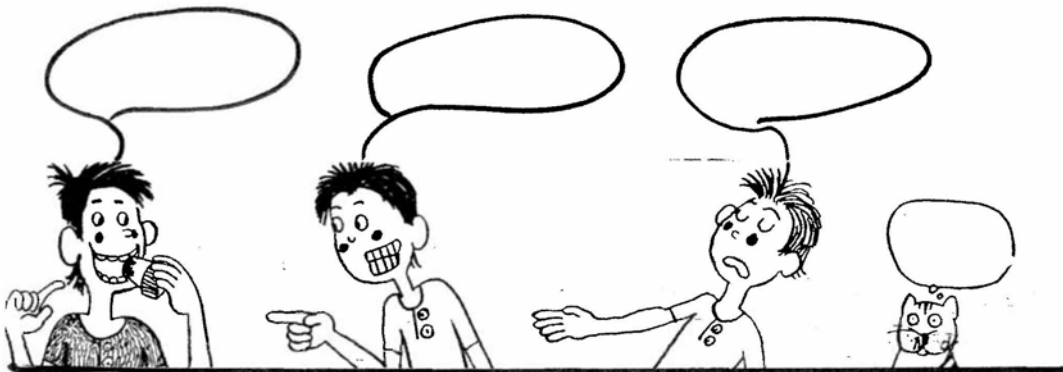
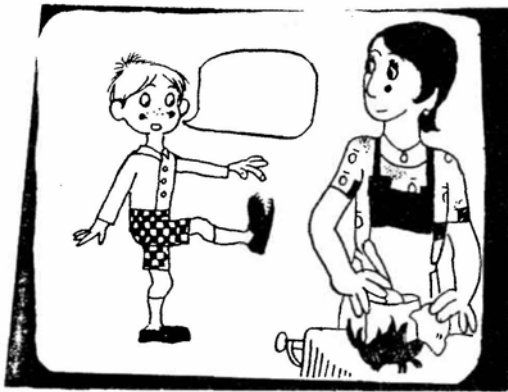
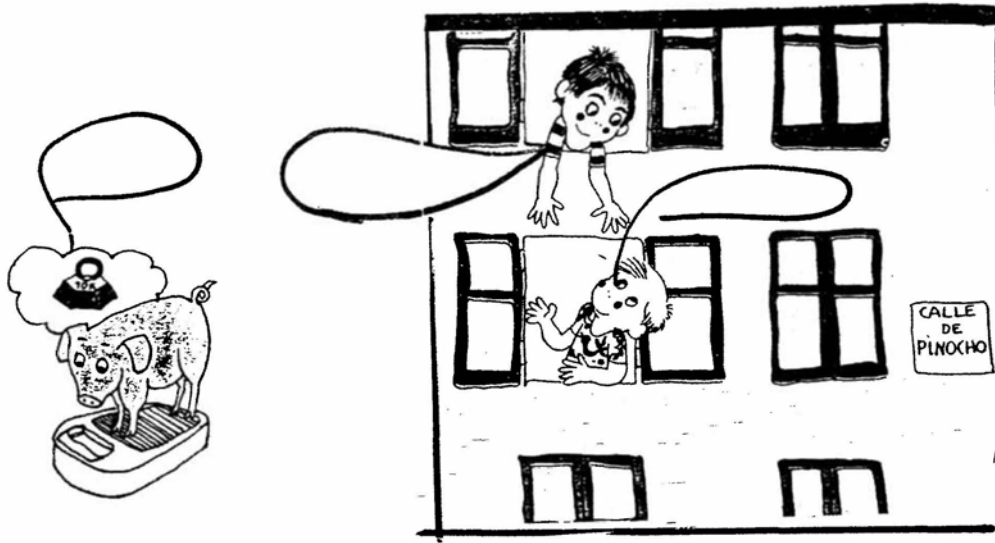
-¡Guay! ¡Qué bien! Nos vamos a la playa

-No quiero, no quiero
He dicho que no. Estoy enfadada.



. Jugamos ahora a representar esos dibujos. Podéis elegir cada grupo, o cada uno, los que más os gusten.





PIES DE FOTOS

- . Debajo de cada foto o dibujo escribimos una frase para explicar lo que pasa.
- . A continuación hay algunas frases. Busca a qué foto o dibujo de los anteriores corresponden:

Estas son mis amigas Sandra y Marta haciendo el tonto.

Este es mi amigo Lee, que es muy puntual.

Ana está saludando

Aquí, está asustada

Aquí ... (contenta, enfadada, triste, distraída, exagerando)

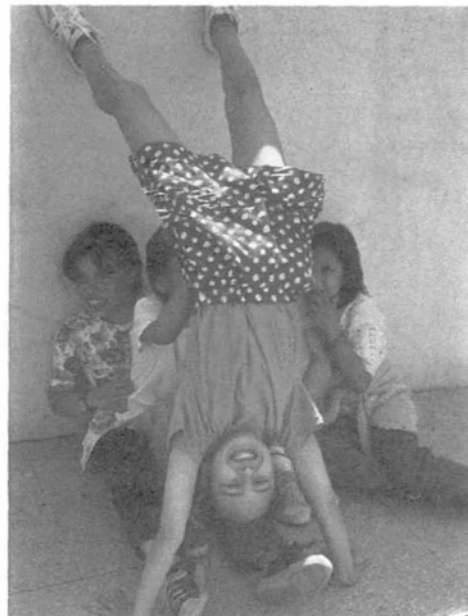
Ana está haciendo la lista de la compra

Estos son mis amigos discutiendo.

- . Comenta con los compañeros para ver si coincidís. Luego copia cada frase debajo de su dibujo o foto.
- . Inventad entre todos los pies de foto o dibujo que faltan. La profesora los escribe en la pizarra y vosotros en su sitio.
- . Jugamos, otra vez a representarlos, pero ahora, antes de hablar, los demás tienen que adivinar de que dibujo se trata, diciendo la frase de explicación.

CONCURSO

- . Tres niñas o niños, con la profesora harán de jueces.
- . Los demás, por grupos,
- . Inventamos un pie para esta foto.
- . Lo escribimos
- . Se lo damos a la profesora.
- . La profesora lo escribe en la pizarra.
- . Gana la frase
más simpática,
mejor escrita en español,



AL CONTRARIO

Ahora vamos a imaginar qué foto o dibujo haríamos para esta canción.
Lo ensayamos en clase, intentando imitar lo que dice la letra. Empieza el primero que lo entienda.

Un elefante se paseaba
por la tela de un araña
como veía que resistía
fue a llamar a otro elefante

Dos elefantes se paseaban
por la tela de una araña
como veían que resistían
fueron a llamar a otro elefante

Tres ...

Luego lo pintamos y escribimos debajo una frase.

AHORA, VOSOTROS

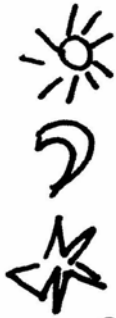
¿Ya tenéis las fotos?

- . Elegid las más simpáticas.
- . Se reparten por grupos
- . Haced primero unas fotocopias
- . Inventad los diálogos:
 - presentaciones
 - saludos
 - descripciones para que se tenga que adivinar quién es (como en la página)
 - chistes
 - adivinanzas
 - preguntas
 - etc.
- . Decidlo y escribidlo bien en español. Podéis consultar las páginas anteriores, buscar en vuestro libro, preguntar a la profe ...
- . Ensayad en clase para ver si se está bien
- . Copiadlo en globos sobre la fotocopias de las fotografías

Cuando esté muy bien, escribimos sobre la foto original.

¿QUÉ HAS APRENDIDO O RECORDADO?

Piensa y califícate: muy bien: un sol; bien: una luna; pasable: una estrella (mal: no vale hay que volverlo hacer)



Colaboración en el trabajo en grupo

Terminar las tareas

Hablar en español

Leer y escribir en español



¿Qué sabes decir en español? Por cada diálogo te das un sol, una luna, o una estrella, según como crees tú que lo haces.

¿Has aprendido palabras nuevas? ¿Cuáles?

¿Qué vas a hacer para que no se te olviden? Hazlo.



Unidad didáctica

YO SOY ASI Y HAGO MUCHAS COSAS

Marina Russo

GUIA DEL PROFESOR

Objetivos globalizadores

- . Motivar la comunicación en otra lengua a través de actividades lúdicas
- . Tomar conciencia de lo que se puede hacer con el propio cuerpo en lengua extranjera y a través de actividades psicomotrices

Objetivos específicos

Funciones:

- . Describir a una persona
- . Expresar estados de ánimo
- . Justificar estados de ánimo y sensaciones.

Comunicación oral:

- Descripción de dos muñecos indicando las diferencias
- Adquisición de expresiones que indican estado de ánimo

Comunicación escrita:

- Completar por escrito las frases con el término apropiado
- Asociación de frases relacionadas
- Asociación palabra/dibujo
- Leer frases incompletas relacionadas con el tema

Vocabulario

- Las partes del cuerpo
- Verbos que indican lo que se puede hacer con el cuerpo
- Adjetivos para expresar estados de ánimo
- Adjetivos para describir a una persona

Exponentes funcionales

- . *Está contento/triste/preocupado/vestido/desnudo*
- . *Está + sustantivo (está con la boca abierta/cerrada)*
- . *Es alto/bajo/gordo/delgado*
- . *Tiene hambre/sed/frío/calor*
- . *Tiene + sustantivo (tiene los brazos arriba/abajo, tiene cinco dedos, tiene los ojos grandes/pequeños)*
- . Uso de "porque":
porque estoy triste/ con hambre
porque tengo sed/calor/frío
porque + sustantivo

A. ¿Cómo es?

N.1

Este apartado consta de tres actividades en las que el niño:

- a. Toma conciencia de su propio cuerpo a través de un dibujo. El hecho de dibujarlo crea una motivación válida para desarrollar el tema propuesto.
- b. Compara su dibujo con el de su compañero, lo que promueve la interacción con los demás niños y una mayor o menor identificación con el personaje del dibujo.
- c. Intercambia opiniones y hace uso de la lengua oral con estructuras lingüísticas dadas. Con la práctica de las mismas, se quiere:
 - que el niño sea capaz de distinguir lo que lee (**Ficha N.2**) eligiendo la frase más apropiada
 - que adquiera léxico para describir el cuerpo
 - que sepa utilizarlo de manera apropiada y en el contexto adecuado.

Procedimiento:

La profesora pide a los niños que dibujen un muñeco en la **Ficha N.1**.

A continuación les pone de dos en dos para que comparen sus dibujos.

Luego les entrega la **Ficha N.2**, y les dice que pongan el nombre del muñeco donde están los puntos suspensivos. Les dice, además, que utilicen las estructuras que están en la Ficha para comparar su muñeco con el del compañero, poniendo una "X" en la frase que les parezca más adecuada. Finalmente, les pide que describan al resto de la clase el muñeco del compañero.

Al final, después de haber expresado sus preferencias y haber notado diferencias y similitudes, los niños pegan los dibujos en la pared de manera que toda la actividad en sí sea gratificante y motivadora.

N.2



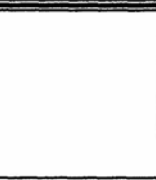




Es una competición con un premio final que crea la motivación necesaria para que, a través de una actividad lúdica, el niño tenga acceso más fácilmente al proceso de aprendizaje de la L2. Se promueve la comprensión lectora y se llama la atención sobre el léxico relativo al cuerpo humano con afirmaciones o preguntas muy directas. Es posible que algunas palabras sean desconocidas por el niño y, en este caso, puede preguntar a la profesora.




Procedimiento:

La actividad puede empezar con un repaso de vocabulario sobre el cuerpo para

que los niños puedan desarrollar sin mucha dificultad la actividad que sigue a continuación - ej.: una rueda de palabras contextualizadas, respuestas a preguntas mimadas por la profesora.

La profesora forma equipos según las exigencias de la clase. Prepara tres montones de diez cartoncitos como los que siguen a continuación:

1. Cuando juego al escondite con mis amigos, me tapo los	
2. Cuando me agacho, doblo las	
3. Yo puedo saltar con uno o dos	
4. Cuando hace mucho frío, me pongo una bufanda en el	
5. Cuando jugamos en corro, nos cogemos de la	
6. Siempre que como mucho chocolate, me duele la	
7. Antes de dormirme, cada noche me cepillo los	

8. Por la mañana, cuando me levanto, me gusta estirar los	
9. Cuando estoy resfriado, siempre estoy con el pañuelo en la	
10. ¿Te enfadas si alguien te toma el	

Pone un montón enfrente de cada equipo. Explica que, por turno, un niño de cada equipo coge un cartoncito, corre a su equipo y juntos escriben la respuesta. Después otro niño del equipo coloca el cartoncito debajo del montón y coge otro. Ganará un premio el equipo que primero termine.

N.3

En esta última fase, se refuerza y al mismo tiempo se verifica el conocimiento del léxico, atribuyéndole a cada parte del muñeco un nombre.

Procedimiento:

La profesora les pide a los niños que vayan a la pared y le den un nombre a cada parte del muñeco dibujado anteriormente. Les dice también que en caso de no saber una palabra, que lo pregunten a los compañeros.

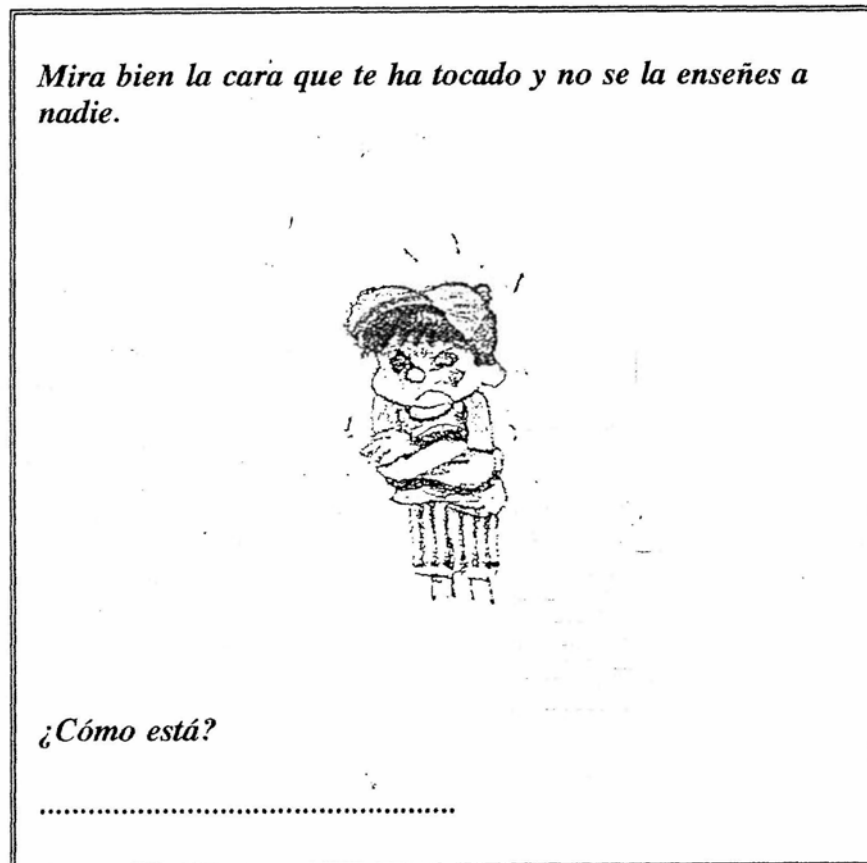
B. En la segunda sección, *Puedo correr, ver...*, se hace más hincapié en los estados de ánimo. Se recurre a la mímica, y se procura hacer de manera que los niños sugieran el léxico apropiado. De este modo se crea una motivación lúdica y se promueve la socialización del grupo.

N.1

A partir de estructuras dadas, el niño tiene acceso a un vocabulario nuevo. Esta actividad se centra en la comprensión lectora y promueve el desarrollo de estrategias de asociación dentro de un esquema preestablecido, como es el de las cartulinas con caras que expresan diferentes estados de ánimo.

Procedimiento:

La profesora entrega a cada niño una cartulina con una cara dibujada como la siguiente. Es preferible que haya una para cada niño, de manera que no se produzcan repeticiones en la actividad:



A continuación les entrega la **Ficha N.3** para que digan cómo está.

N.2

Luego le pide a toda la clase que diga el nombre de un niño o de una niña y lo escribe en la pizarra; igualmente pide que le digan qué hace este niño y completa la frase con un nombre y un verbo.

A continuación, les invita a que el muñeco que tienen en su cartulina diga en voz alta la frase de la pizarra según el estado de ánimo que representa. Deja dos o tres minutos para que se lo piensen y les invita a que lo pronuncien en voz alta.

N.3

Es una actividad lúdica, de tránsito, pero fundamental, cuyo objetivo lingüístico es preenseñar vocabulario útil para trabajar la actividad que sigue. Se hace práctica oral en la primera parte, escrita en la última fase, cuando se recoge todo lo que se ha dicho.

Procedimiento:

Los niños se ponen en círculo. Les explica que al recibir la pelota, tienen que decir el nombre de una acción. Para que lo vean en la práctica, empieza ella misma y tira la pelota a un niño diciéndole una acción - *doblo las piernas, pego saltos, me voy a la cama, etc.*. Al final les invita a que cada uno escriba en la pizarra todo lo que ha dicho al recibir la pelota.

N.4

Esta actividad recoge todos los conocimientos adquiridos en las actividades anteriores y profundiza la lista de estados de ánimo de la actividad anterior. En ella, hay que relacionar frases de uso común de la lengua, en las que se justifica, según las frases, por qué se asume cierta actitud. El contenido de los mensajes es muy comunicativo y favorece la interiorización de nuevo léxico.

Procedimiento:

La profesora prepara un número de cartoncitos igual al número de los niños, y uno más para ella; escribe las frases partidas que siguen a continuación.

Para preparar los niños a la actividad que sigue, la profesora se tiene que cerciorar de que los niños sepan el significado de las frases de los cartoncitos. Para ello, dice, en voz alta, la primera parte de cada una de las frases (exactamente las que están en la columna de la izquierda del marco que hay a continuación) pidiéndoles que imiten lo que quiere decir. Si lo cree oportuno, hace lo mismo con las frases de la segunda parte.

Estoy triste	porque me lo he comido todo
Hago pucheros	porque estoy con hambre
Pego saltos	porque por la noche no puedo ver la tele
Me como un pastel	porque mi perro está enfermo
Mi mamá me deja ir a jugar con mis amigos	porque no sé si puedo hacer la fiesta de mi cumpleaños
Estoy tiritando	porque tengo sed
Lloro	porque no me dejan salir a jugar a la calle
Estoy aburrido	porque tengo calor
Estoy preocupada	porque tengo frío
Me tomo una naranjada	porque mi papá no me deja comer caramelos
Me quito el jersey	porque estoy contento
Me voy a la cama	porque tengo sueño

Los entrega a los niños. Les invita a ponerse de pie en un espacio del aula, preferiblemente, libre de mesas. Les dice que se aprendan de memoria lo que tienen escrito en el cartoncito. Les deja dos o tres minutos y les dice que se acerquen a sus compañeros pronunciando en voz alta la frase para buscar la otra mitad. La profesora participará haciendo lo mismo que sus alumnos. Cuando la hayan encontrado, tendrán que pegar los dos cartoncitos en la pared y escribir según las instrucciones que se dan en la **Ficha N.4**.

C. La sección **A cantar....** pretende activar los mecanismos psicomotores al tiempo que se practica la comprensión oral, con la escucha de una canción en la que tienen que reconocer las partes del cuerpo; se trabaja también la expresión oral, al cantar la canción. Además, se desarrollan las estrategias de asociación con dibujos que respondan al significado de algunas letras de la canción.

N.1

En esta actividad se desarrolla la comprensión oral y la capacidad de asociar palabra/dibujo.

Procedimiento:

La profesora entrega a los niños la **Ficha N.5** con el dibujo de un muñeco en el que sean reconocibles las partes del cuerpo que se mencionan en la canción.

Hace escuchar la canción, una primera vez, explicando que tienen que reconocer cuáles son las partes del cuerpo que se dicen en la canción y que las reconozcan en el muñeco, tachándolas con una cruz. Pone una segunda vez el magnetofón y, si es necesario, otras dos veces. Después les pregunta si les gusta y les dice que si hay alguna

palabra que no han entendido, que pueden buscar a algún compañero que se la explique. Les pide, al final, que comparen el resultado con el de su compañero.

47 MIS PAREJAS Manoli García

Dos o - jos, dos ce - jas, dos a - gu - je - ros, dos o - re - jas.
 Dos co - dos, dos mu - ñe - cas, dos hom - bros, dos ca - de - ras.
 Dos ma - nos, dos de - dos, dos bra - zos que vue - lan. Dos to -
 di - llas, dos to - bi - llos, dos pies y dos pier - nas, ya
 pue - do con - ten - to bai - lar con mis pa - re - jas.
 (Varias veces acelerando)

Cancionero, Ciclo Inicial E.G.B.
 Manuela García Navarro

N.2

Se basa en la psicomotricidad ya que tienen que cantar y mimar a la vez la canción. Se desarrolla la expresión oral reproduciendo lo que oyen.

Procedimiento:

La profesora reúne en círculo a los niños, pone otra vez el magnetofón y les invita a cantar. Después empieza a mimar lo que dice la canción, invitándoles a hacer como ella. Cuando esté segura de que todos lo pueden hacer más o menos bien, les invita a cantar el refrán. Luego les dice que, por turno, tienen que mimar lo que diga la canción. Ella empieza primero, luego invita al niño que está a su lado a mimar el segundo verso y así sucesivamente con los demás niños. Se repite hasta que lo hacen todos.

N.3

Se propone el desarrollo de estrategias de asociación y de la producción escrita.

Procedimiento:

La profesora les hace reflexionar sobre el hecho de que la canción no tiene título, preguntando por él. Entonces les invita a que le den uno, por grupos de tres o cuatro niños. Luego, se escuchan todos los títulos a la vez que se escriben en la pizarra. Al final se les pregunta cuál les gusta más y por qué (**Ficha N.6**).

A continuación, les pregunta si esta canción piensan enseñársela a algún amigo o a alguien de la familia.

N.4

En esta última fase se procura verificar el nivel de autonomía de los niños en relación con lo que ha aprendido durante toda la actividad. Por lo tanto, se les dice que describan por escrito a un compañero de la clase sin decir cómo se llama, tratando de utilizar la lengua que han practicado - las diferentes estructuras, el léxico, etc. (**Ficha N.7**). La profesora que hace de "cartero" y pasa por las mesas recogiendo y entregando las cartas. Los destinatarios tendrán que adivinar de quién se trata.

FICHAS DE TRABAJO DEL ALUMNO

A. MI CUERPO ES ASI

FICHA N.1

¿Cómo es?

Dibuja un muñeco.

Ponle un nombre español:

.....

FICHA N.2

*** Ahora compara tu dibujo con el de tu compañero.**

*** ¿Sabrías decir qué diferencias hay entre tu dibujo y el de tu compañero?**

Nombres: ".....": ".....":

- es gordo delgado



- es alto bajo



- tiene el pelo largo corto



- tiene el pelo liso rizado
rubio/moreno/castaño



- está vestido/desnudo

- tiene dedos

- está con la boca abierta/cerrada

- tiene los ojos grandes/pequeños

- tiene los brazos abajo/arriba



- está contento/triste

FICHA N.3

¿Cómo está?:

* **¿Está triste?**



* **¿Está contenta?**



* **¿Está enfadada?**



* **¿Está tranquila?**



* **¿Está aburrida?**



* **¿Tiene sueño?**



* **¿Está preocupada?**

* **¿Está llorando?**



* **¿Tiene hambre?**



* **¿Tiene sed?**



* **¿Tiene frío?**



* **¿Tiene calor?**



FICHA N.4***BUSCA TU PAREJA***

Nos ponemos de pie.

Aprende de memoria la frase que tienes en el cartoncito que te ha dado la profesora.

¿Ya la sabes?

Ahora busca la otra mitad de la frase, ¡seguro que la tiene algún compañero!

Paseamos por la clase y acércate a los compañeros repitiendo en voz alta nuestra frase.

Cuando oigáis una frase que completa la vuestra, las unís y las pegáis juntas en la pared.

Después elige la frase que más te gusta y di si también te pasa a ti.

Escríbelo aquí:

.....

.....

C. A CANTAR.....

FICHA N.5

Vamos a escuchar esta canción.

A medida que la escuchas, trata de reconocer las partes del cuerpo del muñeco que tienes en el papel.

Táchalas con una cruz.



¿Os gusta la canción?

¿Hay alguna palabra que no conoces? Pregunta a un compañero si sabe el significado. ¿Está todo claro ahora?

FICHA N.6**PONEMOS UN TITULO A LA CANCION**

¿Cómo se puede llamar esta canción?

Juntaos en grupos de cuatro y dadle un título a la canción.

Escríbelo aquí:

¿Qué títulos han salido?

¿Cuál os gusta más?

Ahora que tienes también la canción escrita

** ¿se la vas a cantar en casa a tu familia?*

** ¿se la vas a enseñar a tu amigo?*

FICHA N.7***¿SABES DESCRIBIR A ...?***

¿Sabes hablar de un compañero de la clase, de su aspecto físico y de lo que sabe y no sabe hacer?

Describe por escrito a un niño o a una niña de la clase para que otro compañero adivine de quién se trata.

¡Cuidado, no digas el nombre!

Si quieres, puedes volver a leer las fichas N.1, N.2, N.3, N.4, N.6 y ayudarte con lo que está escrito en ellas.

Ahora entrega tu folio a la profesora que hace de "cartero" y dile a cuál de tus compañeros se lo tiene que dar. Ella también te entregará uno.

¿Está claro lo que ha escrito tu compañero?

¿Puedes adivinar de quién se trata?

TERCERA PARTE

TRABALENGUAS, ADIVINANZAS, RIMAS, CANCIONES, POESIAS Y JUEGOS

En esta tercera parte, se ha recogido una muestra de trabalenguas, rimas, canciones, poemas y juegos, con el ánimo de promover su utilización y facilitar una primera consulta. Para una selección más amplia nos remitimos a la bibliografía. Se trata de un material que el profesor puede utilizar en el aula, integrándolo en la programación, como se ha hecho en las unidades didácticas presentadas anteriormente.

TRABALENGUAS

La riqueza en trabalenguas populares es extraordinaria y su repetición, a parte del juego que conlleva, es una gimnasia articular que favorece la pronunciación correcta de los fonemas más difíciles. Sugerimos que el profesor invente algunos más apropiados para sus alumnos, o que se inventen en clase como juego; para ello se buscan muchas palabras que contengan los fonemas que se quieren trabajar y luego a partir de ellas se hace una frase, divertida, con repeticiones y alguna rima.¹ Por ejemplo:

Empezamos buscando palabras en las que entren los fonemas /k/ y /j/: *caja, queja, coja, cojear, coger, cajero, quejido, cajón, jaca, jeque, recoger* ... Con estas palabras podemos formar frase de mayor o menor dificultad: Una jaca coja se quejaba de su jeque que cojeaba recogiendo cajas para su peque.

A continuación, presentamos un muestrario de los más conocidos ²

El perro de San Roque
no tiene rabo,
porque Ramón Ramírez
se lo ha cortado.

Guerra tenía una parra,
Y Parra tenía una perra,
Y la perra de Parra
Mordió la parra de Guerra,
Y Guerra le pegó con la porra
A la perra de Parra.
- Diga usted, señor Guerra:
¿Por qué le ha pegado con la porra a la perra?
- Porque si la perra de Parra
No hubiera mordido la parra de Guerra,
Guerra no le hubiera pegado con la porra a la perra.
Compadre, cómprame un coco;
Compadre, no compro coco,
Porque como poco coco como,
Poco coco compro.

¹. Nos remitimos a nuestro trabajo "El desarrollo de la función lúdica en el aula" en *Didáctica del español, como lengua extranjera*, ed. en Cuadernos del Tiempo Libre. Colección Expolingua, Madrid, 1994

². Nos remitimos a BRAVO VILLASANTE, C.: *Antología de la literatura infantil española*. Madrid, Doncel, 1973. y a la selección que citamos en la bibliografía.

El cielo está encapotado
¿Quién lo desencapotará?
El desencapotador que lo desencapote
Buen desencapotador será.

Cuando yo no tenía, te daba,
Ahora que tengo, no te doy,
Busca a quien no tenga que te dé,
que cuando yo no tenga, te daré.

Aviso al público de la República
Que el agua pública se va a acabar,
Para que el público de la república
Tenga agua pública para tomar.

Un tigre, dos tigres, tres tigres,
Comen en un plato de trigo.

A Cuesta le cuesta
Subir la Cuesta,
Y en medio de la cuesta,
Va y se acuesta.

Todo está contaminado,
todo contaminado está.
El descontaminador
que lo descontamine
buen descontaminador será.

Pablito clavó un clavito.
Un clavito clavó Pablito.

Si Pancha plancha
 con cuatro planchas,
 ¿con cuántas planchas
 Pancha plancha?

R con R guitarra
 r con r barril
 ¡qué rápido ruedan
 las ruedas del ferrocarril!

Para papá, pan,
 para Pachín, también,
 para pan, papá,
 para pan, Pachín.
 Parará, papá,
 parará, Pachín, parará, parará.

En un juncal de Junqueira
 juncos juntaba Julián
 se juntó Juan a juntarlos
 y juntos juncos juntaron
 Paco Peco, chico rico,
 insultaba como un loco
 a su tío Federico,
 y éste dijo: "Poco a poco,
 Paco Peco, poco pico"

Perejil comí,
 perejil cené.
 ¿Cuándo me desperejilaré?

Manuel Micho por capricho
 mecha la carne de macho
 y ayer decía un muchacho:
 mucho macho mecha Micho.

Paseo, paseo, que me mareo,
paseo, paseo, que me mareo.

En Pinto, Juan Ponte, el quinto,
por la pintura despunta
y un puente de punta a punta
pinta al punto Ponte en Pinto.

En la ciudad de Pamplona
hay una plaza,
en la plaza hay una esquina,
en la esquina hay una casa,
en la casa hay una pieza,
en la pieza hay una cama,
en la cama hay una estera,
en la estera hay una vara,
en la vara hay una lora.
La lora en la vara,
la vara en la estera,
la estera en la cama,
la cama en la pieza,
la pieza en la casa,
la casa en la esquina,
la esquina en la plaza,
la plaza en la ciudad de Pamplona.

Una vieja, tecla, mecla,
chirigorda, sorda y vieja,
tenía siete hijos, teclos, meclos,
chirigordos, sordos y viejos.
Si la vieja no hubiera sido
tecla, mecla, chirigorda, sorda y vieja,
los hijos no hubieran sido
teclos, meclos, chirigordos, sordos y viejos.
Tengo una gallina,
pitrinca, pitranca,
piti, bili, blanca.
Si la gallina,
pitrinca, pitranca,
piti, bili, blanca,

se muriera,
¿qué harían los pollitos,
pitricos, pitrancos,
piti, bili, blancos?

Puedes, Pepe, pedir perfectamente
por pura precisión pelo prestado,
pudiendo presumido por peinado
ponerte perifollos propiamente.
Para pedir, pardiéz precisamente
parécesme, Pepín, predestinado.
Pero para pagar, pobre pelado,
precisa perdonar pacientemente.

Yo tengo una muñeca
pezcuecipelicrespa,
el que la despezcuecipelicrespara
buen despezcuecipelicrespador será.

ADIVINANZAS

La adivinanza pone en juego, a parte de la imaginación, un trabajo léxico sobre sinónimos, comparaciones, asociaciones formales entre las palabras, etc. Además de practicar con las existentes en el saber popular, de las que recogemos una muestra, se puede intentar inventarlas, siguiendo un sencillo proceso³:

- 1º extrañamiento,
- 2º comparación y metáfora
- 3º redondeamiento de la expresión.

Ejemplo: si observamos un cigarro, 1º, lo vemos como un objeto extraño, nuevo (es un cilindro, blanco por fuera y por dentro negro; además echa humo. Luego buscamos comparaciones: parece un tubo, un lápiz, una chimenea pequeña. Un posible resultado puede ser: *¿Qué será, un lápiz o una chimenea? Negro por dentro, blanco por fuera.*

A continuación ofrecemos una muestra de adivinanzas relativamente fáciles⁴:

Todo lo guardas en ella
siempre que al colegio vas,
metes libros y cuadernos
y otras muchas cosas más. (La cartera)

Es delgado y estirado,
punta muy aguda lleva,
por dentro es de carbón,
y por fuera de madera. (El lápiz)

Volaré dónde me mandes,
a dónde quieras iré,
aunque no tengo alas
ni tampoco tengo pies. (La carta)

Lo que sucede en Madrid,
en París y en Nueva York,
te lo enseñó en un instante
con imágenes y con voz. (La televisión)

³. Véase RODARI, G.: *La gramática de la fantasía*, Ed Reforma e la Escuela, Madrid, 1979.

⁴. Ver nota 2 y GAFER, JL y C.FERNANDEZ: *Adivinancero popular español 1, 2*, Madrid, Taurus, 1983.

Alumbra sin ser farol,
algunos días nos quema,
por la tarde se duerme,
por la mañana se despierta.

(El sol)

Siempre quietas,
siempre inquietas,
durmiendo de días,
de noche despiertas.

(Las estrellas)

Ave me llaman de nombre,
soy llana por condición;
si me quieres conocer
tendrás que hacer una unión.

(La avellana)

¿Qué cosa es
que silba sin boca,
corre sin pies,
te pega en la cara
y tú no lo ves?

(El viento)

LLevo mi casa al hombro,
camino sin una pata
y voy marcando mi huella
con un hilito de plata.

(El caracol)

En alto vive,
en alto mora,
en alto teje
la tejedora.

(La araña)

Hojas tengo y no soy árbol,
lomo tengo, y no soy caballo.

(El libro)

Un palito muy derecho,
y en la cabeza un sombrero

(La letra i)

Bailo siempre muy derecho
y cuando me empiezo a cansar,
tiemblo y caigo quieto al suelo,
y un niño me tiene que levantar.

(La peonza)

De mi belleza
puedo presumir,
blanco como la cal,
todos lo saben abrir,
y ninguno lo sabe cerrar.

(El huevo)

Camina con la cabeza
y no tiene pereza.

(La pelota)

Alí y su perro Can
se fueron a tomar té
a la ciudad que
le he dicho a usted.

(Alicante)

A pesar de tener patas
yo no me puedo mover;
llevo a cuestras la comida
y no la puedo comer.

(La mesa)

Subo llena
y bajo vacía,
si no me apuro
la sopa se enfría.

(La cuchara)

Dos hermanitos,
muy igualitos,
que cuando llegan a viejos
abren los ojitos.
¿Qué es?

(Los zapatos)

Una vieja tontiloca,
con las tripas en la boca,
llama gente y alborota.

(La campana)

Uno larguito,
dos más bajitos,
otro chico y flaco,
y otro gordazo.

(Los dedos)

Pérez anda, Gil camina, tonto es el que no adivina.	(El perejil)
¿Qué es algo y nada a la vez?	(El pez)
Tiene lamparitas de luz verde y cuando es de noche las enciende.	(La luciérnaga)
Tengo hojas sin ser árbol te hablo sin tener voz. Si me abres no me quejo, adivina quién soy.	(El libro)
Soy liso y llano en extremo, y aunque me falte la voz, respondo al que me consulta sin agravios ni favor.	(El espejo)
Te lo digo, te lo digo, te lo vuelvo a repetir.	(El té)
Quién será, será, que de noche sale y de día se va.	(La luna)
Blanca por dentro, verde por fuera, si quieres que te lo diga, espera.	(La pera)
Soy una cosita que anda al compás, con las patas por delante y los ojos por detrás.	(Las tijeras)

En medio del cielo estoy,
no soy lucero ni estrella,
estoy en medio de la huella,
adivina a ver quién soy.

(La letra e)

Salgo de la sala,
voy a la cocina,
meneando la cola
como una gallina.

(La escoba)

Cartas van
y cartas viene,
pasan por el mar
y no se detienen.

(Las nubes)

Alta y delgadita
echa humo por la coronita.

(La chimenea)

De doce hermanos que somos
el segundo yo nací
y soy el más pequeñin.
¿Cómo puede ser así?

(Febrero)

¿Qué cosa posee el hombre
que nadie la puede ver;
sin alas vuela hasta el cielo
y es la causa del saber?

(El pensamiento)

RIMAS

La sillita de la reina
que nunca se peina;
Un día se peinó
¡y la sillita se rompió!

Capuchín, chin, chin,
capuchín, chin, chin,
que esta noche va a llover;
capuchín, chin, chin,
capuchín, chin, chin,
antes del amanecer.
¡Lunes, Martes, Miércoles, tres!
¡Jueves, Viernes, Sábado, seis!

Don Pepito, el verdulero
se cayó en un sombrero,
el sombrero era de paja,
se cayó en una caja,
la caja era de cartón,
se cayó en un cajón,
el cajón era de pino,
se cayó en un pepino,
el pepino maduró
y don Pepito se salvó.

Cu-cú, cantaba la rana,
Cu-cú, debajo del agua;
Cu-cú, pasó un caballero,
Cu-cú, de capa y sombrero;
Cu-cú, pasa una señora,
Cu-cú, con falda de cola;
Cu-cú, pasó una criada,
Cu-cú, llevando ensalada;
Cu-cú, pasó un marinero,
Cu-cú, vendiendo romero;
Cu-cú, le pidió un ramito,
Cu-cú, no le quiso dar,
Cu-cú, se metió en el agua,
Cu-cú, se puso a nadar

Érase una viejecita
sin nadita que comer,
sino caldo, fruta y queso,
pan y vino, torta y miel.
Toma caldo, chocolate,
mantequilla, té, café,
y la pobre no tenía
qué comer y qué beber.

El que se ría
o haga algún movimiento
tendrá
la cabeza de melón,
la nariz de salchichón,
y la boca de turrón.

Ayer es un día antes,
mañana un día después.
Hoy siempre va en medio
de mañana y de ayer.

Para jugar a la comba.

Soy la reina de los mares,
si ustedes lo quieren ver,
tiro mi pañuelo al suelo
y lo vuelvo a recocer.
Pañuelo, pañuelito,
quien te pudiera tener
guardadito en un bolsillo
como un pliego de papel.

Teresa la marquesa
chibirí chibiresa.
Tenía una corona
chibirí chibirona.
Tenía un ventanillo
chibirí chibirillo.
Tenía un ventanal
chibirí chibiral.

El cocherito, leré,
 me dijo anoche, leré,
 que si quería, leré,
 montar en coche, leré.
 Y yo le dije, leré,
 con gran salero, leré,
 - No quiero coche, leré
 que me mareo, leré.

Para echar a suertes.

Arroz con leche,
 me quiero casar,
 con una señorita
 de este lugar.
 Que sepa escribir,
 que sepa bordar,
 que sepa abrir la puerta
 para ir a jugar.
 Con esta sí,
 con esta no,
 con esta señorita
 me caso yo.

A la lata, al latero,
 a la chica del chocolatero.
 A la a, a la a,
 Mariquita no sabe planchar.
 A la e, a la e,
 Mariquita no sabe barrer.
 A la i, a la i,
 Mariquita no sabe zurcir.
 A la o, a la o,
 Mariquita no sabe el reloj.
 A la u, a la u,
 ¡Mariquita eres tú!

En un café
 se rifa un gato
 al que le toque
 el número cuatro:
 ¡uno, dos, tres y cuatro!

CUENTOS BREVES QUE NO SE ACABAN

Érase un rey que tenía tres hijas
las metió en tres botijas
y las tapó con pez,
¿quieres que te lo cuente ora vez?
Pues érase un rey...

Había una vez un burro que hablaba inglés,
¿quieres que te lo cuente otra vez?
Pues había una vez un burro...

Salí de La Habana un día
camino de Santander,
y en el camino encontré
un papel que así decía:
"Salí de La Habana un día..."

- ¿Quieres que te cuente un cuento?
- Sí.
- No digas que sí, di que no,
porque mi abuela tenía un gato
con las orejas de trapo
y el hocico al revés.
- ¿Quieres que te lo cuente otra vez?
- No.
- No digas que no, di que sí,
porque mi abuela tenía un gato
con las orejas de trapo
y el hocico al revés.
- ¿Quieres que te lo cuente otra vez?

PARA TERMINAR CUENTOS:

Y colorín, colorado,
este cuento se ha acabado.

Y fueron muy felices,
y comieron perdices
y a nosotros nos dieron
en las narices.

Y como dice don Pepín,
este cuento llegó a su fin.

Y entonces
cataplán, cataplón
y cataplín, cataplín,
hemos llegado a su fin.

CANCIONES ⁵

El patio de mi casa

El patio de mi casa
es particular
cuando llueve se moja,
como los demás.
Agáchate
y vuélvete a agachar,
que los agachaditos
no saben bailar.
Hache, i, jota ka,
ele, elle, eme, a,
que si tú no me quieres,
otro amante me querrá.

(Popular)

El pa - tio de mi ca - sa es muy par - ti - cu - lar, cuan -
do llue - ve se mo - ja i - gual que los de - más. A - gá - cha -
te y vué - ve - te a a - ga - ohar. que las a - ga - cha - dí - tas no
sa - ben bai - lar. Ha - che, i, jo - ta, ka e - le e - lle e - me,
a, que si tú no me quie - res o - tro a - man - te me que
ten - dré vo.

A mi burro

A mi burro, a mi burro
le duele la garganta,
el médico le ha puesto
una bufanda blanca: (3 v.)
una gorrita negra,
una bufanda blanca,
zapatitos lila, la, la, la;
zapatitos lilán.

A mi burro, a mi burro
le duelen las orejas,
el médico le ha dicho
que las tenga muy tiasas, (3 v.)
una gorrita negra,
una bufanda blanca,
que las tenga muy tiasas;
zapatitos lila, la, la, la,
zapatitos lilán.

A mi burro, a mi burro
le duele el corazón,
el médico le ha dado

(Popular)

A mi bu - rro, a mi bu - rro le due - le la ca - be - za, el
mé - dí - co le ha pues - to u - na go - rri - ta ne - gra; u -
na go - rri - ta ne - gra, u - na go - rri - ta ne - gra; za -
pa - ti - tos li - la, la, la; za - pa - ti - tos li - lán.

⁵. Ver GARCIA NAVARRO, MANUELA: *Cancionero. Ciclo Inicial*, Madrid, SM, 1982

jarabe de limón,
 una gorrita negra,
 una bufanda blanca,
 que las tenga muy tiesas,
 jarabe de limón,
 zapatitos lila, la, la, la,
 zapatitos lilán.

A mi burro, a mi burro
 le duelen las pezuñas,
 el médico le ha dado
 jarabe de lechuga, (3 veces)
 una gorrita negra,
 una bufanda blanca,
 que las tenga muy tiesas,
 jarabe de limón,
 jarabe de lechuga,
 zapatitos lila, la, la, la,
 zapatitos lilán.

A mi burro, a mi burro
 ya no le duele nada,
 el médico le ha dado
 jarabe de manzana, (3 veces)
 una gorrita negra,
 una bufanda blanca,
 que las tenga muy tiesas,
 jarabe de limón,
 jarabe de lechuga,
 jarabe de manzana,
 zapatitos lila, la, la, la,
 zapatitos lilán.

Quisiera ser tan alta...

Quisiera ser tan alta
 como la Luna,
 ¡ay!, ¡ay!,
 como la Luna,
 como la Luna,
 para ver los soldados
 de Cataluña,
 ¡ay!, ¡ay!,
 de Cataluña,
 de Cataluña.

(Popular)

The musical score is written in G major, 2/4 time, and consists of four staves of music. The lyrics are written below the notes. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The melody is simple and repetitive. The lyrics are: 'Qui - sie - ra ser tan al - ta co - mo la Lu - na, ¡ay!, ¡ay!, co - mo la Lu - na co - mo la Lu - na, pa - ra ver los sol - da - dos de Ca - ta - lu - ña ¡ay!, ¡ay!, de Ca - ta - lu - ña, de Ca - ta - lu - ña, De ro.' The chords are indicated by letters above the notes: C, Gm, G, Gm, Am, C, C, Gm, G, Gm, Am, C, Gm, C.

De Cataluña vengo
de servir al Rey,
¡ay!, ¡ay!,
de servir al Rey,
de servir al Rey,
con licencia absoluta
de mi coronel,
¡ay!, ¡ay!,
de mi coronel,
de mi coronel.

Al pasar por el puente
de Santa Clara,
¡ay!, ¡ay!,
de Santa Clara,
de Santa Clara,
se me cayó el anillo
dentro del agua,
¡ay!, ¡ay!,
dentro del agua,
dentro del agua.

Al sacar el anillo
saqué un tesoro,
¡ay!, ¡ay!,
saqué un tesoro,
saqué un tesoro:
una Virgen de plata
y un Cristo de oro,
¡ay!, ¡ay!,
y un Cristo de oro,
y un Cristo de oro.

Ahora que vamos despacio...

Ahora que vamos despacio,
vamos a contar mentiras,
tra-la-rá,
vamos a contar mentiras.

Por el mar corren las liebres,
por el monte, las sardinas,
tra-la-rá,
por el monte, las sardinas.

(Popular)

Aho - ra que va - mos des - pa - cio, aho - ra

que va - mos des - pa - cio va - mos a con - tar men -

ti - ras, tra - la - rá, va - mos a con - tar men - ti - ras, tra - la -

rá, va - mos a con - tar men - ti - ras. Por el

gar.

The musical score is written in G major (one sharp) and 2/4 time. It features several triplets and rests. Chords are indicated as Em and D. The piece ends with a double bar line.

Mi abuelo tenía un peral
criando ricas manzanas,
tras-la-rá,
criando ricas manzanas.

Cuando le tiraban piedras,
caían las avellanas,
tra-la-rá,
caían las avellanas.

Yo tenía diez perritos

De las ocho que quedaban,
uno se tragó un carrete;
yo no tengo más que siete.

De los siete que quedaron,
a uno le mató el exprés;
ya no tengo más que seis.

De los seis que me quedaban,
uno se mató de un brinco;
yo no tengo más que cinco.

De los cinco que tenía,
uno se mató de un salto,
yo no tengo más que cuatro.

De los cuatro que quedaban,
uno se murió de sed,
yo no tengo más que tres.

De los tres que me quedaban,
uno se murió de tos;
yo no tengo más que dos.

De los dos que me quedaron,
uno se murió de un susto;
yo no tengo más que uno.

El uno que me quedaba,
se perdió por un gran cerro;
yo no tengo ningún perro.

(Popular)

Yo te - ní - a diez pe - rri - tos, yo te - ní - a diez pe -
De los nue - ve que te - ní - a, de los nue - ve que te -
ri - tos y u - no se mu - rió de fie - bre; ya no ten - go más que
ní - a, u - no se mu - rió de to - cho; ya no ten - go más que
nue - ve; o - cho; nue - ve, o - cho, nue - ve, o - cho, nue - ve, o - cho.

Dejado de un botón
que encontró Martín
había un ratón.
¡ay qué chiquitín!

(Popular)

De - ba - jo un bo - tón, tón, tón, que en - con - tró Mar - tín, tín, tín,
ha - bí - a un ra - tón, tón, tón, ¡ay!, qué chi - qui - tín, tín, tín.

¡Qué llueva, qué llueva!

¡Qué llueva, qué llueva!
la Virgen de la Cueva,
los pajaritos cantan
las nubes se levantan.
Que sí, que no,
que llueva un chaparrón,
con azúcar y turrón.

(Popular)

Que llue - va, que llue - va, la Vir - gen de la Cue - va, los
pa - ja - ri - tos can - tan, las nu - bes se le - van - tan. Que sí, que
no, que llue - va cha - pa - rrón, rón, rón, rón, rón, rón.

Yo sé la manera

Yo sé, yo sé la manera
de dar, de dar
la lata a cualquiera
(se repite muchas veces)

(Popular)

Yo sé, yo sé, yo sé la ma - ne - ra
de dar, de dar la la - ta a cual - quie - ra.

Mi barba tiene tres pelos

Mi barba tiene tres pelos,
tres pelos tiene mi barba
si no tuviera tres pelos,
ya no sería mi barba
(se canta mimándola y
quitando cada vez una palabra más)

(Popular)

Mi bar - ba tie - ne tres pe - los, tres pe - los tie - ne mi
bar - ba. si no tu - vie - ra tres pe - los ya no se - rí - a mi bar - ba.

POEMAS**Cancioncilla sevillana**

Amanecía
en el naranjel.
Abejitas de oro
buscaban la miel.

¿Dónde estará
la miel?

Está en la flor azul,
Isabel.
En la flor
del romero aquél.

(Sillita de oro
para el moro.
Silla de oropel
para su mujer).

Amanecía
en el naranjel.

F.García Lorca

Castilla tiene castillos

Castilla tiene castillos,
pero no tiene una mar.

Pero sí una estepa grande
mi amor, donde guerrear.

Mi pueblo tiene castillos,
pero además una mar.

Una mar de añil y grande,
mi amor, donde guerrear.

Rafael Alberti

El primer resfriado

Me duelen los ojos,
me duele el cabello,
me duele la punta
tonta de los dedos.

Y aquí en la garganta
una hormiga corre
con cien patas largas,
Ay, mi resfriado.
Chaquetas, bufandas,
leche calentita
y doce pañuelos
y catorce mantas
y estarse muy quieto
junto a la ventana.

Me duelen los ojos,
me duele la espalda,
me duele el cabello,
me duele la tonta
punta de los dedos.

Celia Viñas

¡Ay, río de Sevilla!

¡Ay, río de Sevilla,
qué bien pareces
con las velas blancas
y los ramos verdes!

Ya vienen de Sanlúcar
rompiendo el agua
a la Torre del Oro
barcos de plata.

¡Ay, río de Sevilla,
quién te pasase
sin que la zapatilla
se me mojase!

¡Qué bien pareces
con las velas blancas
y los ramos verdes!

Lope de Vega

La fuente

La fuente y las cuatro
 acacias en flor
 de la plazoleta.
 Ya no quema el sol.
 ¡Tardecita alegre!
 Canta, ruiseñor.
 Es la misma hora
 de mi corazón.

Antonio Machado

Dondiego sin don

Dondiego no tiene don
 Don
 Don Dondiego
 de nieve y de fuego.
 Don, din, don,,
 que no tienes don.

Abrete de noche,
 ciérrate de día,
 cuida no te corte
 quién te cortaría,
 pues no tienes don.

Don Dondiego,
 que al sol estás ciego.
 Don, din, don,
 que no tienes don.

Rafael Alberti

No se va la paloma

No se va la paloma, no;
 no se va, que la riño yo.

Si se va la paloma,
 ella volverá,
 que dejó los pichones
 a medio criar.

No se va la paloma, no;
 no se va, que la riño yo.

Popular

La gallinita

La gallinita,
en el gallinero,
dice a su amiga:
- Ya viene enero.

Gallina rubia
llorará luego;
ahora canta:
- Aquí te espero...

Aquí te espero,
poniendo un huevo.
Me dio la tos
y puse dos.

Pensé en mi ama,
¡qué pobre es!
Me dio penita
¡y puse tres!

Como tardaste,
esperé un rato
poniendo huevos
¡y puse cuatro!

Gloria Fuertes

Tango

Con humo
se aleja
la abeja.
Con humo
se saca
la miel.
Con humo
se aleja
la abeja,
con flores
se vuelve
a traer.

Ya es vieja
la abeja,
pelleja.

La oveja
no quiere
pacer.

Se queja
la oveja
en la reja.

Se aleja
la oveja
sin hiel.

Gloria Fuertes

El sapito glo-glo-glo

Nadie sabe dónde vive,
nadie en la casa la vio,
pero todos escuchamos
al sapito Glo-glo-glo...

¿Vivirá en la chimenea?
¿Dónde diablos se escondió?
¿Dónde canta cuando llueve
el sapito Glo-glo-glo?

¿Vive acaso en la azotea?
¿Se ha metido en un rincón?
¿Está debajo de la cama?
¿Vive oculto en una flor?

Nadie sabe dónde vive,
nadie en la casa la vio,
pero todos escuchamos
al sapito Glo-glo-glo...

Juan Sebastián Tallón

El lagarto está llorando

El lagarto está llorando.
la lagarta está llorando.

El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos
Han perdido sin querer
su anillo
de desposados.

¡Ay, su anillito de plomo,
ay, su anillito plumado!

Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.

El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.

¡Miradlos qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!

¡Ay, cómo lloran y lloran,
ay, ay, cómo están llorando!

F.García Lorca

La ardilla

La ardilla corre.
La ardilla vuela.
la ardilla salta
como locuela.
- Mamá, la ardilla
¿no va a la escuela?
Ven, ardillita,
tengo una jaula
que es muy bonita.
- No, yo prefiero
mi tronco de árbol
y mi agujero.

Amado Nervo

Mi corza

Mi corza, buen amigo,
mi corza blanca.

Los lobos la mataron
al pie del agua.

Los lobos, buen amigo,
que huyeron por el río.

Los lobos la mataron
dentro del agua.

Rafael Alberti

Madre, vísteme a la usanza

- Madre, vísteme a la usanza
de las tierras marineras:
el pantalón de campana,
la blusa azul ultramar
y la cinta milagrera.

- ¿A dónde vas, marinero,
por las calles de la tierra?

- ¡Voy por las calles del mar!

Rafael Alberti

¿Por qué me miras tan serio?

¿Por qué me miras tan serio,
carretero?

Tienes cuatro mulas tordas,
un caballo delantero,
un carro de ruedas verdes,
y la carretera toda
para ti, carretero.

¿Qué más quieres?

Rafael Alberti

Ronda del zapatero

Tipi-tape, tipi-tape,
tipi-tape, tipitón,
tipi-tape, zape-zape,
zapatero remendón.

Tipi-tape todo el día,
todo el año tipitón,
tipi-tape, macha-macha,
machacando en tu rincón.

Tipi-tape en tu banqueta,
tipi-tape, tipitón,
tipitón con tu martillo
macha-macha-machacón.

¡Ay, tus suelas, zapa-zapa,
zapatero remendón;
ay tus suelas, tipi-tape,
duran menos que el cartón!

Tipi-tape, tipi-tape,
tipi-tape, tipitón.

Germán Berdiales

Doña Pito Piturra

Doña Pito Piturra
tiene unos guantes;
Doña Pito Piturra,
muy elegantes.

Doña Pito Piturra
tiene un sombrero;
Doña Pito Piturra
con un plumero.

Doña Pito Piturra
tiene un zapato;
Doña Pito Piturra,
le viene ancho.

Doña Pito Piturra
tiene unos guantes;
Doña Pito Piturra,
le están muy grandes.

Doña Pito Piturra
tiene unos guantes;
Doña Pito Piturra,
lo he dicho antes.

Gloria Fuertes

Érase una vez

Érase una vez,
un lobito bueno,
al que maltrataban
todos los corderos.

Y había, también,
 un príncipe malo
 una bruja hermosa
 y un pirata honrado.

Todas estas cosas
 había, una vez.
 Cuando yo soñaba
 un mundo al revés.

José Agustín Goytisolo

La plaza tiene una torre

La plaza tiene una torre,
 la torre tiene un balcón,
 el balcón tiene una dama,
 la dama una blanca flor.

Ha pasado un caballero
 - ¡quién sabe por qué pasó!-
 y se ha llevado la plaza,
 con su torre y su balcón,
 con su balcón y su dama,
 su dama y su blanca flor.

Antonio Machado

Canción tonta

- Mamá,
 yo quiero ser de plata.
 -Hijo,
 tendrás mucho frío.
 -Mamá,
 yo quiero ser de agua.
 -Hijo,
 tendrás mucho frío.
 -Mamá,
 bórdame en tu almohada.
 -¡Eso sí!
 ¡Ahora mismo!

F. Garcia Lorca

Juego

El chamariz en el chopo.
-¿Y qué más?
El chopo en el cielo azul.
-¿Y qué más?
El cielo azul en el agua.
-¿Y qué más?
El agua en la hojita nueva.
-¿Y qué más?
La hojita nueva en la rosa.
-¿Y qué más?
La rosa en mi corazón.
-¿Y qué más?
¡Mi corazón en el tuyo!

Juan Ramón Jiménez

De Navidad

Dulce Señora,
tallo florido,
¿me dejas un poco
tener al Niño?

Déjemele,
que nunca he tenido
un clavel como El.

Dulce José,
varón elegido,
me dejas un poco
tener al Niño?

Déjemele
que nunca he tenido
tantísima sed.

Dulce José,
santo querido,
¿me dejas un poco
tener al Niño?

Déjemele,
que nunca han tenido
mis brazos a un Rey.

Gloria Fuertes

JUEGOS PARA LA CLASE⁶

Por qué recurrir al juego

- a. Para aprovechar las potencialidades del niño y su capacidad innata para aprender a través del juego que ensaya y repite hasta que consigue su objetivo.
- b. Porque el juego-acción potencia el desarrollo cognitivo y el desarrollo lingüístico.
- c. Porque es una actividad familiar y habitual para el niño.
- d. Porque el juego provoca, siempre, la laguna de información que guía los procesos comunicativos.

Cómo utilizar el juego

- a. Con una elección adecuada de acuerdo con:
 - . el momento de la clase
 - . la edad
 - . los gustos y las preferencias de los niños
 - . el número de alumnos
 - . los objetivos comunes en L2
- b. Con material atractivo, auténtico y contextualizado: láminas, fotografías, dibujos, viñetas, muñecos, marionetas, balones, papel u otro material que provoque curiosidad en el niño.
- c. Con material diversificado para provocar una mayor interacción entre los alumnos, estimulando, de esta manera, el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas.
- d. Aprovechando el espacio físico fuera y dentro del aula - paredes, suelo, pizarra, así como gimnasio, patio o jardín.

Para qué recurrir al juego

- a. Para motivar todo el proceso de aprendizaje en cualquier momento: al comienzo, como precalentamiento, así como durante una actividad concreta con fines lingüísticos.
- b. El juego por naturaleza integra el desarrollo de las 4 destrezas lingüísticas: aprovechando las potencialidades lúdicas de los niños, el desarrollo de éstas puede pasar por canciones, escenificaciones, chistes, cuentos, adivinanzas, retahílas y todo tipo de juegos.
- c. Para desarrollar diferentes estrategias de aprendizaje: de inferencia, de deducción, de formación de hipótesis, de asociación. etc.
- d. Para acercarse a la cultura infantil de un país extranjero y comparar los elementos culturales.

⁶. Esta parte ha sido elaborada por MARINA RUSSO

A continuación se proponen ejemplos de juegos que pueden realizarse en diferentes momentos de la clase de español. Cada uno de ellos desarrolla una o diferentes destrezas, por separado y de manera integrada. Se pueden ajustar al nivel de la clase y al argumento que se quiera desarrollar, y se pueden modificar según las exigencias de la clase.

Manolo dice - Para desarrollar la comprensión oral

Dar órdenes: los niños tienen que cumplirlas sólo si está precedida por "*Manolo dice*" - "*Manolo dice: levántate*" -. En caso contrario se quedarán parados - "*Levántate*". El niño que se equivoque, sale del juego. Al final sólo debe quedarse un niño.

Variante: los niños pueden preparar unas órdenes e impartirlas ellos mismos por turno.

Esta actividad sirve para activar la atención de los niños y para que sean capaces de seguir las instrucciones.

Dictado pictórico - Para desarrollar la comprensión oral

La profesora lee muy despacio la descripción de algo - *un paisaje, una casa* - para que los niños la vayan dibujando mientras ella lee.

Ejemplo:

Es una casa grande con dos ventanas y una puerta.

Hay dos chicos asomándose a una ventana.

Tiene un tejado y una chimenea.

A la derecha de la casa hay un árbol.

Al lado del árbol está la caseta del perro.

A la izquierda está el coche.

Tiene cuatro puertas y dos están abiertas.

Encima del coche hay un perro.

Al lado del coche hay un gato.

Tiene el pelo largo y dos manchitas negras debajo de los ojos.

Este juego pretende desarrollar la percepción del espacio en español, ya que los niños dibujan según entiendan el significado de los adverbios de ubicación.

Busca a tu pareja - Para desarrollar la comprensión y la expresión oral

Se entrega un cartoncito a cada niño el cual pronuncia en voz alta lo que tiene escrito y busca a su pareja. Por lo tanto, según el argumento que se quiera practicar, la mitad de los niños tienen una parte de la frase, la otra mitad tiene la otra parte de la misma. Ej.:

*en verano/hace calor
cuando llueve/cojo el paraguas
el perro ladra/y hace "uau, uau"
el gato maulla/y hace miau, miau
Luis/no se peina nunca
Yo/me ducho todos los días
a mí/no me gusta la leche
a Sara/no le gusta estudiar
hola/hola
Yo desayuno/con leche y galletas*

Esta actividad desarrolla mucho la interacción entre los niños; facilita el aprendizaje de frases comunicativas; introduce aspectos gramaticales o ayuda a mecanizar estructuras.

La pelota - Para desarrollar la comprensión y la expresión oral

Los niños se ponen en círculo y se tiran la pelota. La profesora pone una canción. De vez en cuando para el magnetofón y el que, en ese momento preciso, tenga la pelota en sus manos, la profesora le hace una pregunta - *dos nombres españoles de chicos - tres objetos que están en la clase - qué le dices a un chico si no sabes su nombre, etc.* Se hace de manera que todos tengan que contestar a una pregunta.

Variante: los niños mismos se pueden preparar preguntas y preguntárselas entre ellos.

Esta actividad sirve para activar las reacciones de los chicos ante preguntas inesperadas; repasar expresiones determinadas; fijar el léxico.

Un barco cargado de.. - Para desarrollar la expresión oral

Todos se ponen sentados en círculo. La profesora dice *"Ha llegado un barco cargado de "A"*. Los niños deben decir, por turno, una palabra que empiece por "A" -*alfombra, asno, ayer*, o por la sílaba - *ca: carro, caballo*. Si un niño no dice ninguna palabra, salta el turno. Después de una vuelta, se pasa a otra letra del alfabeto.

Variantes: memorizando todas la palabras ya dichas, se repiten cada vez que haya que decir una nueva - *alfombra, asno, ayer, azúcar* -; se pueden memorizar frases enteras practicando cualquier argumento; se pueden aprender primero las palabras y luego practicarlas con este juego; se pueden proponer palabras por campos asociativos: *un barco cargado de cosas de la clase, de muebles, de nombres*.

Esta actividad sirve para fijar vocabulario y desarrollar estrategias de memorización y asociación.

Veo, veo - Para desarrollar la expresión oral

La profesora les enseña a los niños a decir lo siguiente:

- *Veo, veo*
- *¿Qué ves?*
- *Veo una cosita que empieza por "P" y termina por "A".*
- *¿Cómo es?*
- *Es redonda*
- *¡La pelota!*

Para que los niños tengan acceso a un vocabulario más amplio, se pueden pegar cartoncitos en la pared. Si los niños ya conocen bastantes palabras, no es necesario darles ninguna pista con los cartoncitos, sino dejarlos que piensen ellos solos en algo.

Variante: entregar un cartoncito a cada niño para que describa el objeto, el animal o cualquier otra cosa que se describa en el, para que los demás compañeros vayan adivinando haciendo preguntas.

Este juego, muy familiar a los niños españoles, sirve para practicar vocabulario y aprender a describir cosas y personas.

Machacacoco - Para desarrollar la comprensión lectora

La profesora construye un juego de la oca según el argumento que se esté tratando. Los niños avanzan por las casillas tirando los dados.

Este juego es muy conocido por los chicos en su lengua materna. Por lo tanto, lo de hacerlo en español significa identificarse con algo muy conocido: es una demostración más de que la lengua extranjera no es algo aparte, sino que con ella se pueden hacer las mismas cosas que se hacen en la lengua materna.



TRABAJO REPROGRAFADO DEL CURSO "El aprendizaje precoz de lenguas extranjeras" tenido por los profesores C. Miranda y E. Sáez en Montecatini Terme, Julio 1991.

Sopa de letras - Para desarrollar la comprensión lectora

La profesora dibuja un crucigrama en el que se escriben algunas palabras relativas a un argumento determinado. En las demás casillas se escriben letras sueltas, sin que formen ninguna palabra. Los niños deben reconocer un número de palabras y marcarlas.

Variante: se pueden poner dibujos o también los nombres, según el nivel de los niños, así como en el ejemplo.

Este juego sirve para preenseñar, fijar o repasar vocabulario.

<input checked="" type="checkbox"/> árbol	D	O	R	M	I	R	C	A	N	I	D	O
<input type="checkbox"/> arco iris	E	C	P	O	T	E	A	R	Z	H	V	C
<input type="checkbox"/> ardilla	S	A	R	N	U	C	N	D	O	A	M	A
<input type="checkbox"/> barca	C	B	A	T	M	O	A	I	R	M	A	M
<input type="checkbox"/> cabalgar	A	A	D	A	B	G	D	L	R	A	T	I
<input type="checkbox"/> camino	N	L	O	N	O	E	E	L	O	C	A	N
<input type="checkbox"/> caña de pescar	S	G	I	A	N	R	P	A	J	A	R	O
<input type="checkbox"/> descansar	A	A	D	A	A	S	E	J	U	G	A	R
<input type="checkbox"/> dormir	R	R	R	A	Y	O	S	N	I	E	V	E
<input type="checkbox"/> hamaca	R	O	N	C	A	R	C	B	A	R	C	A
<input type="checkbox"/> jugar	I	T	I	E	N	D	A	A	R	B	O	L
<input type="checkbox"/> mata	O	A	R	C	O	I	R	I	S	A	N	A
<input type="checkbox"/> montaña												
<input type="checkbox"/> nido												
<input type="checkbox"/> nieve												
<input type="checkbox"/> pájaro												
<input type="checkbox"/> prado												
<input type="checkbox"/> rayo												
<input type="checkbox"/> río												
<input type="checkbox"/> roncar												
<input type="checkbox"/> recoger												
<input type="checkbox"/> tienda												
<input type="checkbox"/> tumbona												
<input type="checkbox"/> zorro												

En el campo se hace...

La solución está aquí debajo

"Vamos", junio 11 de mayo 91, pag. 19

Relaciona - Para desarrollar la comprensión lectora

Este juego consiste en relacionar la columna "A" con "B" - se pueden utilizar frases como las del juego *Busca a tu pareja*. La diferencia es que el niño tiene que leer una frase de la columna "A" y buscar la posible continuación en la "B", uniéndolas con una línea, con letras, con números o con dibujos.

Esta actividad sirve para desarrollar las estrategias de asociación de vocabulario de contextos determinados.

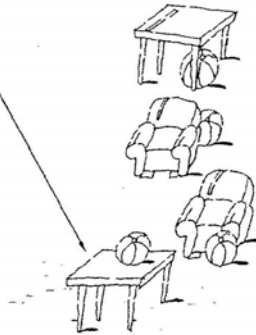
Uno con flechas:

La pelota está encima de la mesa.

La pelota está delante del sofá.

La pelota está debajo de la mesa.

La pelota está detrás del sofá.



Pido la palabra, 1

Uno con flechas:

Yo escucho

Paco huele

Zii miras

Pido la palabra, 1

la campana del reloj

el helado

una canción

la flor

el río

el arco iris.

Dictado de carreras - Para desarrollar la comprensión oral y la expresión escrita

La profesora pega dos textos en una pared del aula, a una cierta distancia el uno del otro. - La brevedad y la dificultad del texto depende del nivel de la clase -. Forma parejas. En cada una de las parejas, un niño debe estar sentado mientras que su compañero está enfrente de él, de pie y de espalda a la pared. Cuando la profesora diga "ya", él que está de pie debe correr a la pared, memorizar una frase, volver corriendo a la mesa y repetírsela al compañero para que éste la escriba. Los niños deben dictar la frase de manera que los demás no los oigan demasiado. Luego los niños se cambian los roles. En el caso de que la clase sea numerosa, se pueden poner más de dos textos, de manera que no se agrupen demasiado en uno. La pareja que termina el dictado lo entrega a la profesora quien lo revisa. En caso de errores, la profesora les dice que vuelvan a hacerlo porque hay alguna incorrección.

El texto para dictar puede ser un cuento muy breve o incluso un diálogo. Un ejemplo son los siguientes:

¡Hola!
 Hola Pedro, ¿qué tal estás?
 Bien, ¿y tú?
 ¿Vienes a mi casa?
 Vale.

Nino
 Nino es un pez que acaba de nacer, en el mar, saliendo de un huevo muy pequeño, algo así como una bolita blanda, casi transparente y de poco más de un milímetro de diámetro. Nino acaba de nacer en un soleado día de mes de junio en Sicilia, al igual que todos los demás atunes de Europa. Porque Nino, aunque no lo parezca todavía, es un atuncito. Podríamos decir que es siciliano e irá a vivir a España, Francia, Inglaterra, Alemania, Suecia o Noruega o a otro país, pero también puede quedarse a vivir en su patria, en Italia.

Se repite alternándose los niños: él que estaba sentado en el primer turno se pone de pie y viceversa.

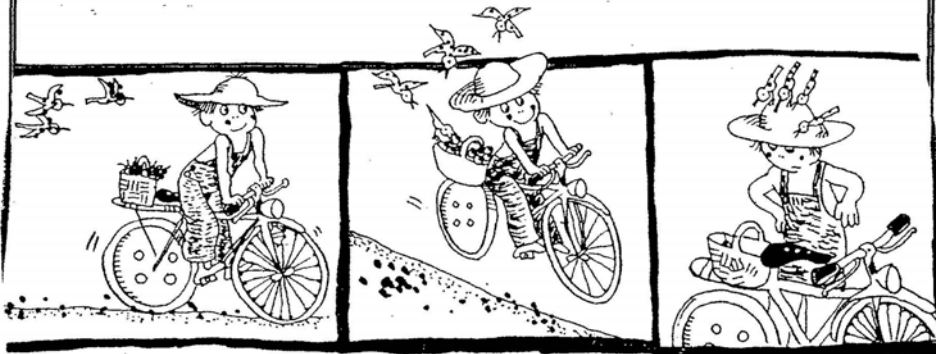
Este juego sirve para practicar la pronunciación y la puntuación. Además, al dictar entre ellos, los niños verifican personalmente la exactitud de su propia pronunciación y puntuación.

Historieta desordenada - Para desarrollar la expresión escrita

Se entregan unas viñetas en desorden. Los niños por grupos tienen que ponerlas en orden para dar una secuencia a la historia. A continuación, toda la clase, con la ayuda de la profesora, trata de reconstruir la historia.

Variantes: si la clase lo permite, al final, se puede escenificar la historieta con diálogos apropiados. Otra posibilidad es la siguiente: a partir de frases desordenadas, ir ordenándolas y dibujar según se desarrolle el diálogo.

Esta actividad sirve para acostumbrar los niños a adquirir un nivel mínimo de coherencia discursiva.



► Escribe en un papel lo que ocurre en éstos dibujos. Pon punto y aparte, cuando hayas terminado de decir todo lo que pasa en cada uno.

Barquero 3. Narcea 1974

Rellena huecos - Para desarrollar la expresión escrita

La profesora entrega a los niños un cuento o un diálogo en el que de vez en cuando algunas palabras están sustituidas por puntos suspensivos y un pequeño dibujo. Los niños tienen que rellenar los espacios vacíos con la palabra más apropiada.

Variante: se pueden dar más pistas a los niños, escribiendo a pie de página, y de manera desordenadas, las palabras que faltan.

Esta actividad sirve para desarrollar estrategias de léxico, especialmente deductivas.

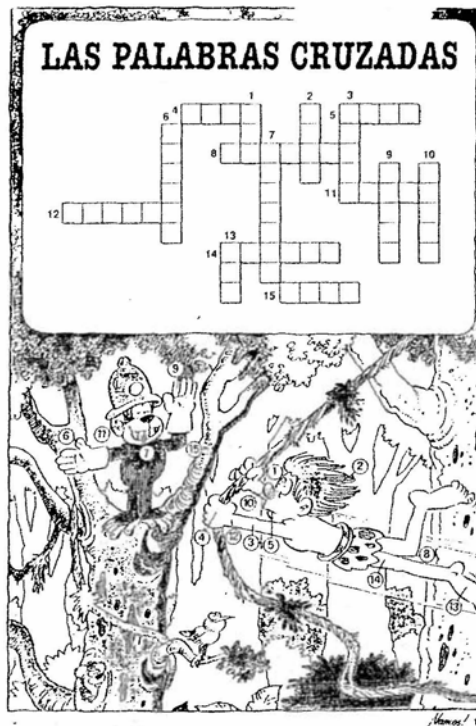


Pido la palabra 4

Las palabras cruzadas - Para desarrollar la expresión escrita

La profesora crea un cricigrama con números en las casillas horizontales y verticales. Debajo del cricigrama puede estar representado un dibujo en el que estén numeradas algunas partes. Los niños deben completar el cricigrama.

Este juego sirve para fijar el léxico de un argumento en concreto, o para asociar determinadas expresiones a elementos preestablecidos. Puede hacerse como repetición.



Todos en fila - Para desarrollar las cuatro habilidades de manera integrada.

La profesora escribe una serie de frases que sigan una secuencia temporal. Un ejemplo pueden ser las actividades que desarrollan a diario los niños:

1. *Por la mañana, me despierto a las siete.*
2. *Pero no tengo ganas de levantarme.*
3. *Me lavo la cara, pero mi mamá siempre me dice: "dúchate".*
4. *Entonces me ducho y me visto.*
5. *Después desayuno.*
6. *Me encantan las galletas mojadas en la leche.*
7. *Luego voy al baño y me cepillo los dientes.*
8. *Cojo la mochila.*
9. *A las ocho salgo de casa para ir al colegio.*
10. *En la parada del autobús encuentro a mis compañeros de clase.*
11. *Todos juntos vamos al colegio.*

Luego la profesora corta unos cartoncitos y en cada uno escribe una de las frases. Mezcla los cartoncitos y les dice a los niños que cojan uno. Deja un tiempo para que lean la frase silenciosamente y la memoricen. Invita a un niño a que la pronuncie en voz alta y se coloque de pie en un espacio del aula donde no haya mesas. Los demás, por turno, siguiendo la secuencia temporal, van colocándose a la derecha o a la izquierda de su compañero.

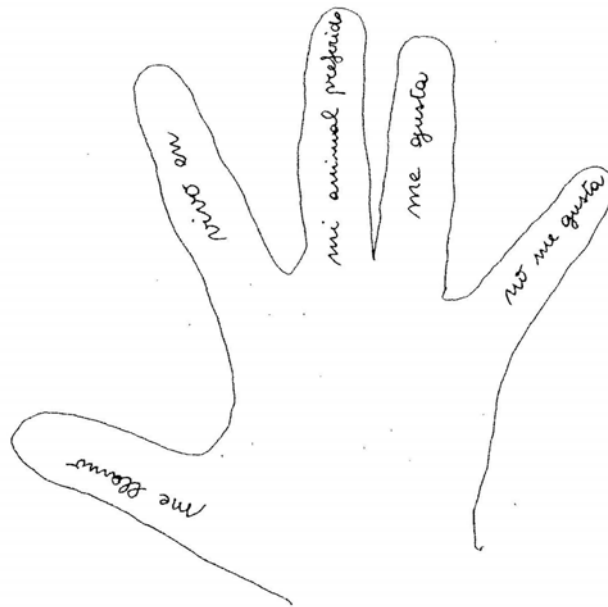
Esta actividad sirve para desarrollar el sentido de la temporalidad en español, a través de marcadores temporales específicos - *Por la mañana, Pero, Entonces, Después, Luego, A las ocho* - o de acciones unidas por una secuencia temporal.

La mano - Para desarrollar las cuatro habilidades de manera integrada

Dibujar muy claramente una mano y en cada uno de los dedos escribir un argumento determinado - *me llamo, vivo en...*, *mi animal preferido es...*, *mi deporte preferido es...*, *me gusta...*, *no me gusta...*. Cada niño tiene que completar lo que se le pide en "los dedos". Después lo comparan por parejas y cada uno dice al resto de la clase lo que ha escrito su compañero - *Se llama Luis, vive en Roma, su deporte favorito es el fútbol, le gusta el chocolate, etc.*

La profesora también participa desarrollando la actividad con algún niño para enseñar cómo se hace.

Sirve para que los chicos se conozcan mejor y para que sepan relatar acerca de una tercera persona.



La encuesta - Para desarrollar las cuatro habilidades de manera integrada

La profesora dibuja un esquema como el que se reproduce a continuación. Puede practicar cualquier argumento: alimentos, deportes, gustos y preferencias en general. Se forman grupos de cuatro niños para que se entrevisten entre ellos. Al final, el "reportero" del grupo explica lo que se ha dicho.

Variante: los niños pueden hacer distintos carteles que se pueden pegar en la pared.

Esta actividad promueve mucho la interacción entre los niños y los implica en tener que relacionar acerca del propio grupo. Desarrollan todas las habilidades lingüísticas y practican estructuras de lengua auténtica.

A - - - - -	Le encanta(n)	Le gusta(n) mucho	Le gusta(n)	No le gusta(n)	No le gusta(n) nada
COMER CHOCOLATE					
APRENDER ESPAÑOL					
IR DE EXCURSION					
HACER LOS DEBERES					
VER LA TELE					
LA PIZZA					
LEER LOS COMICS					

El cartero - Para desarrollar las cuatro habilidades de manera integrada

Cada niño tiene que escribir en un papel una adivinanza. Un ejemplo a continuación:

*"Adivina, adivinanza,
cuál es el pico más alto del mundo".*

Los niños tienen que firmar su papel con un anagrama de su propio nombre, como por ejemplo: *coscoranfe* (Francesco). La profesora va entregando las notas a los niños a medida que se las entregan. Cada uno tiene que resolver la adivinanza y el anagrama.

Variante: dependiendo del nivel de los niños, en lugar de la nota pueden escribir una breve carta a un compañero sin firmarla. Cada niño lee la carta y adivina quién le ha escrito. En la carta los niños pueden hablar de si mismos, describirse, decir qué es lo que les gusta hacer o hablar de su familia.

Esta actividad sirve para desarrollar tanto la escritura como la comprensión lectora y la lectura.

SELECCION BIBLIOGRAFICA

I. Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras:

- BREEN, M.P. *Contemporary Paradigms in Syllabus Design*, 1987. *Language Teaching* 20/2 pp 157-174.
- CANDLIN, C.N.; MURPHY, D.F. (ed.). *Language Learning Task*. Lancaster Practical Papers in English Language Education, vol 7. London: Prentice Hall International English Language Teaching, 1986.
- CHAUDRON, C. *Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics Series, 1989.
- DI PIETRO, R. *Strategic Interaction*. New Directions in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- DULAY, H.; BURT, M. Y KRASHEN, S. *Language Two*. New York: Oxford University Press, 1982.
- ELLIS, R. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1985.
- FAERCH, C. y KASPER K. (ed.). *Strategies in Interlanguage Communication*. Longman, 1983.
- GALISSON, R.: *D'hier à aujourd'hui. La didactique générale des langues étrangères*. Paris. Clé International, 1980.
- HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman Handbooks for Language Teachers, 1983.
- HOLEC, H. *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Paris, Hatier, 1979.
- HYMES, D.H.: *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier, 1984.
- LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. *An Introduction to Second Language Acquisition*. New York, Research Longman, 1991.
- LITTLEWOOD, W. *Foreign and Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- MOIRAND, S.: *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette, 1984.
- NUNAN, D. *Understanding Language Classrooms*. London: Prentice Hall English Language Teaching, 1984.
- NUNAN, D. *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics, Cambridge University Press, 1988.
- NUNAN, D. *Designing Task for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge Language Library, CUP, 1989.
- OXFORD, R.L.: *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers, 1989.
- RICHARDS, J.; NUNAN, D. *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge Language Teaching Library, CUP, 1990.
- VV AA: *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. Santillana, 1990.
- WENDEN, A. y RUBIN, J. *Learning Strategies in Language Learning*. London: Prentice-Hall International English Language Teaching, 1987.
- WILLIS; J. *Teaching English Through English*. London: Longman Handbooks for Language Teachers, 1981.

Para aspectos específicos del español, nos remitimos a :

Cable. Revista de didáctica del español, lengua extranjera. Difusión

Actas de las Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como lengua extranjera.
Ed: Ministerio de Cultura. Madrid.

Actas de las Jornadas de Expolingua: *Didáctica del Español como lengua extranjera,*
Cuadernos de tiempo libre. Coección Expolingua.

Actas de los Congresos de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA)
(distribuye SGEL)

Actas de los Congresos de la Asociación para la Enseñanza del Español, lengua
extranjera (ASELE). (distribuye SGEL)

Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española (REALE) Univ. Alcalá de
Henares.

2. Enseñanza de la lengua extranjera a los niños

Ministerio de Educación y Ciencia:

Primaria. Areas de Lenguas extranjeras, 1992. Currículo Oficial. Secuencia por
ciclos. Orientaciones didácticas. Guías documentales de recursos)

ZANON,J.: *Primaria. Claves para la Enseñanza de la Lengua Extranjera*

VV AA: *Materiales curriculares de francés para Primaria*

BRUNFIT,C. J.MOON y R.TONGUE (eds): *Teaching English to Children,* London,
Collins, 1991

DANIELI,S.: *L'insegnamento delle lingue straniere nella scuola elementare,* Educazione
Nuova, Giunti y Lisciani Editori, Teramo, 1984

GARABEDIAN,M. (coord): "Enseignements/apprentissages précoces des langues" *Le
Français dans le Monde.* Especial agosto septiembre, 1982.

MALLET,B. (ed): *Enseigner le français, langue étrangère à l'école primaire et
maternelle.* Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 1991.

SANZO,R.(coord): *Fare lingua seconda nella scuola elementare. Principi, realizzazioni
e tipologie di esercizi per le singole abilità.* Ed. Istituto Geografico de Agostini, Novara,
1993.

3. Recursos para el aula

Materiales específicos:

- VV. AA.: *Entre amigos. Curso de español para niños*. Madrid, SGEL, 1990
 VV. AA.: *Bravo, bravo*, Madrid, Santillana, 1989
 VV. AA.: *Pido la palabra. Método de lengua y cultura españolas*. Ed por el Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1992
Curso de español en vídeo para niños "Muzzy" de la BBC, (distribuye Alhambra-Longman)

Materiales de consulta:

- . Libros de texto de la Educación Primaria, especialmente los de 1º y 2º curso, en diversas editoriales: Onda, Vicens Vivbes, SM, Anaya, Santillana, etc.
- . Antologías infantiles de rimas, adivinanzas, canciones, poesías. La selección es amplísima; a título de ejemplo véanse:

BRAVO-VILLASANTE, C.: *Una, dola, tela, catola. El libro del Folklore Infantil*, Madrid. Susaeta, 1976.

SANUY, M.: *Canciones Populares e Infantiles Españolas* ed. por Fonoteca Educativa del Servicio de Publicaciones del MEC. (libro y 4 cintas)

GARCIA NAVARRO, M.: *Cancionero*, (Ciclo Inicial, Ciclo Medio, Ciclo Superior) Madrid, SM, 1982. (Son tres libros con su cinta correspondiente)

MEDINA, A. (sel.): *El silbo del aire. Antología Lírica Infantil 1 y Antología Juvenil 2*. Barcelona, Susaeta, 1980

Col. Alba y Mayo. Serie Poesía de Ediciones de la Torre. presenta una selección "para niños" de los poemas de los autores más conocidos: *Rafael Alberti para niños, Miguel Hernández para niños*, etc.

Colecciones de cuentos en diferentes editoriales:

- Ed. Edelvives, Serie "Ala delta" : *Leémelo* (a partir de los 3 años) *Yo ya leo* (a partir de los 5 años)
- Ed. SM: Colección Barco de Vapor (Serie blanca y serie azul)
- Ed. Espasa Calpe: Colección Austral Infantil
- Ed. Alfaguara infantil
- Plan lector de Santillana-Alfaguara
- Ed. Anaya: Colecciones: *Renacuajos*, *Fácil de leer*, *Los traviesos*, *Luna de papel*, *Laurín*
- Santillana, Everest, Gaviota, Juventud, Bruño, Edebé, Miñon, etc.

Pueden ser también de gran ayuda las colecciones de difusión científica para niños, presentes también en casi todas las editoriales; como ejemplo citamos:

"Libros de ciencia para leer y descubrir" de la ed. Juventud.		
"Mundo invisible" (ciencias naturales) de ediciones Parramón		
"Tras las huellas del pasado (historia)	"	"
"Cómo se hacen" (recetas fáciles)	"	"

Revistas infantiles:

Caracola ed. SM

Leo, leo, ed. SM

Suplementos semanales infantiles de los diferentes periódicos españoles: *El pequeño país*, *Gente menuda* (ABC), etc.

Tebeos (*Zipi y zape*, *Mortadelo y Filemón*, etc.

Diccionarios:

Pegatinario. Diccionario con pegatinas Ed. Susaeta

Imaginario. Diccionario en imágenes para niños. Ed. SM

Las mil primeras palabras Ed. Cliper, Plaza Janés

Material audiovisual:

Aparte de las cintas ya citadas en el apartado de "Canciones", existe un repertorio amplísimo en casi todas las casas discográficas. Lo mismo ocurre con los vídeos: hemos citado el "Muzzy" curso de español en vídeo, pero en las distribuidoras de vídeos, se encuentran todo tipo de cuentos, material de divulgación científica, guías de ciudades, etc.



EMBAJADA
DE ESPAÑA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN ITALIA, GRECIA Y ALBANIA