ELE, arrancando a otro ritmo

María José Menéndez Mayoral y Guillermo Ochoa Gómez
Instituto Cervantes de Tetuán, Marruecos

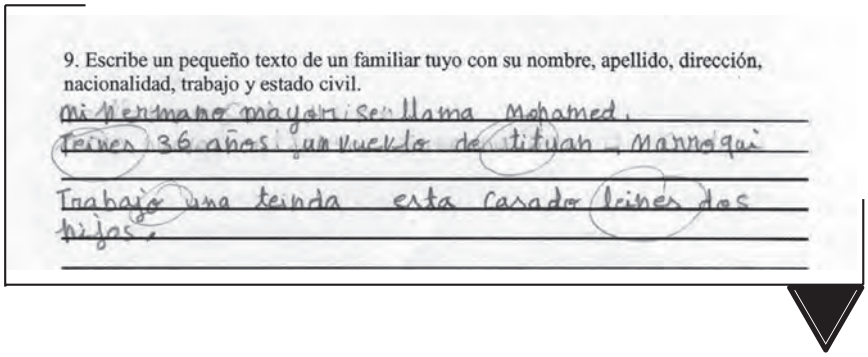
INTRODUCCIÓN: NIVELES PREVIOS A UN A1 ESTÁNDAR

Cuando empezamos a estudiar una lengua extranjera por primera vez normalmente la iniciamos en el nivel A1. No partimos de un cero absoluto, aunque pueda pasar inadvertido a este nivel, llegamos con nuestro previo conocimiento del mundo y, en bastantes casos, con el conocimiento del aprendizaje de otras lenguas. Estos conocimientos son imprescindibles para actuar y solventar el nivel A1.

El Instituto Cervantes de Tetuán en Marruecos contempla los casos en los que hay algún tipo de carencia por falta de escolarización, de dinámicas o estrategias que impiden al alumno desarrollarse en el nivel A1, con el consiguiente abandono. Para este tipo de estudiante se ha creado un currículum de 240 horas, como mínimo, para poder acceder al nivel A1 «estándar». Estas horas se dividen en los cursos Ágrafos 1 y 2 (120 horas) e Iniciación 1 y 2 (120 horas).

Una prueba de clasificación oral podría situar a un estudiante en niveles superiores al A1; sin embargo, al hacerle la prueba escrita se pueden descubrir carencias lecto-escritoras que, de no tenerlas en cuenta, terminarían por hacerle abandonar antes de tiempo el nivel. Lo que pretendemos demostrar es que es posible atajar el abandono por motivos didácticos en este tipo de estudiantes. El que un estudiante tenga acusadas carencias lecto-escritoras en la metodología tradicional y moderna de lenguas supone una barrera entre tipos de estudiantes que es imposible saltar. Así, aunque en un grupo todos desconozcan la lengua meta, esta barrera hará que sea muy complicado compartir la misma aula sin que alguno sienta su aprendizaje muy ralentizado o infructuoso. Conviene aclarar que en ningún momento nos estamos refiriendo a los casos de inmersión lingüística en los que prima completamente la oralidad.

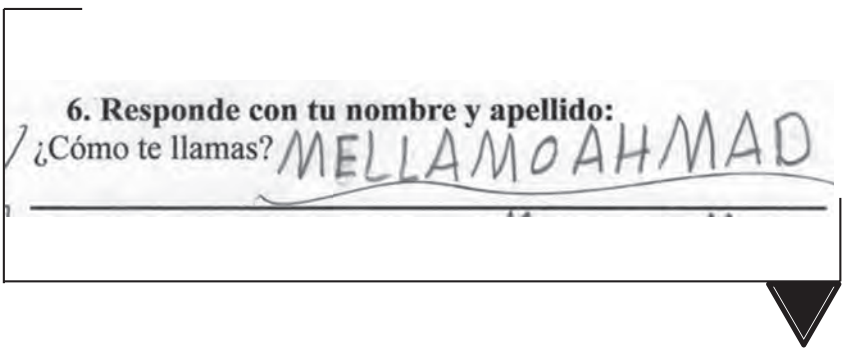
He aquí un primer ejemplo:


9. Escribe un pequeño texto de un familiar tuyo con su nombre, apellido, dirección, nacionalidad, trabajo y estado civil.

mi hermano mayor se llama Mohamed.
Teines 36 años un vueklo de tituan, Marroqui
Trabajo una teinda esta casado leines dos hijos.

En este caso el estudiante se encuentra en el curso de Iniciación 2. Aún le quedan unas 60 horas para acceder con garantías de éxito al nivel A1 «estándar» donde no solo repasará el alfabeto, nombres masculinos y femeninos y presentaciones entre otros elementos léxicos, gramaticales y funcionales. También se encontrará familiarizado con una tipología de ejercicios y unos recursos que ya ha ido adquiriendo.

Este otro estudiante está en una situación diferente:



Por el uso absoluto de mayúsculas y otros motivos, que posteriormente analizaremos, ya nos damos cuenta de que se encuentra en un paso anterior al primer caso. Es un estudiante que acaba de empezar el nivel Ágrafos 2 y al que todavía le quedan unas 180 horas para alcanzar el nivel A1.

Es fundamental saber detectar las carencias lecto-escritoras de los estudiantes porque, al no englobarlos dentro de un mismo nivel, nos permite centrarnos en sus verdaderos problemas que son diferentes al de los compañeros del nivel A1 o superiores y que, normalmente, pasamos por alto ya que los damos por conocidos. Por ejemplo, ante tipologías de ejercicios como dos columnas en las que sus elementos se han de relacionar con flechas, cualquier estudiante de los niveles estándar sabe qué ha de hacer. Sin embargo, con la mayoría de los estudiantes ágrafos o de iniciación hemos de tomarnos nuestro tiempo para explicarles la dinámica, las características de los grupos y los nexos entre ellos que permiten relacionarlos físicamente con flechas.

En el artículo *Alfabetización y enseñanza de ELE a personas inmigrantes adultas no alfabetizadas*[1] comentado en la página web https://sites.google.com/site/eleparaarrancaraotroritmo/, su autora, Tita Beaven, analiza el desnivel que hay entre el conocimiento de una lengua oral y el escrito, y cómo afecta al ritmo de aprendizaje de una clase. Desde un punto de vista didáctico, Beaven señala tres dimensiones en el lenguaje escrito que deben tomarse en cuenta desde un punto de vista didáctico.

[1] Disponible en la web: http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tita.pdf

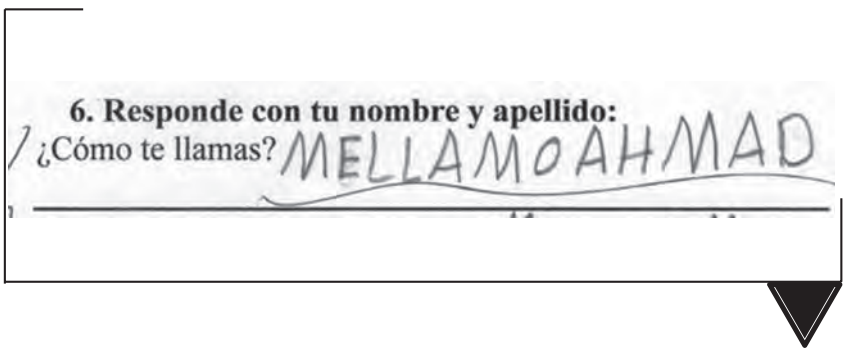
DIMENSIÓN PERIFÉRICA DEL LENGUAJE

Podríamos hablar del espacio físico que ocupa el sistema escrito.

- Direccionalidad del texto. Se escribe de izquierda a derecha y las líneas de textos se leen de arriba abajo en la página.
- Ubicación de las letras y palabras respecto a la línea de escritura. Las letras mayúsculas van siempre sobre la línea, sin embargo, las letras *p, q, y, j, g* ocupan un espacio por debajo de la línea.
- Un texto se escribe en líneas horizontales, no de manera aleatoria. Pero, hay actividades de clase en que es necesario escribir en columnas o rellenar huecos.
- Existe una proporcionalidad del tamaño de las letras. Por ejemplo, las vocales son más reducidas que determinadas consonantes como: d, t, b, l. Es incorrecto que una *u* tenga las mismas dimensiones que una *t*, por ejemplo.
- Las palabras van separadas por espacios en blanco.
- El sentido del texto escrito depende en parte de la ortografía auxiliar: Los signos de puntuación, los signos de interrogación y de exclamación, los paréntesis y las comillas.

Esta dimensión muy rara vez se tiene en cuenta en el nivel A1 al darse por supuesto que el alumno ya sabe poner en práctica estos rasgos adquiridos en su propia lengua o en el aprendizaje de una lengua extranjera.

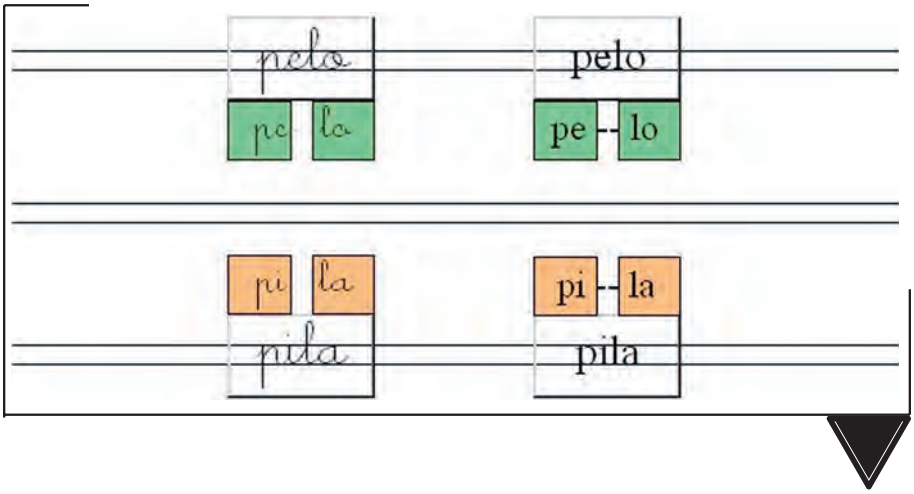
En este ejemplo, tratamos un estudiante normal de Ágrafos 1 que escribe todo en mayúsculas, no separa una palabra de otra, ni su nombre, y no se apoya en la línea horizontal para la escritura. Sí mantiene una proporcionalidad entre las mayúsculas y ha adquirido el sentido izquierda-derecha de los textos en español.



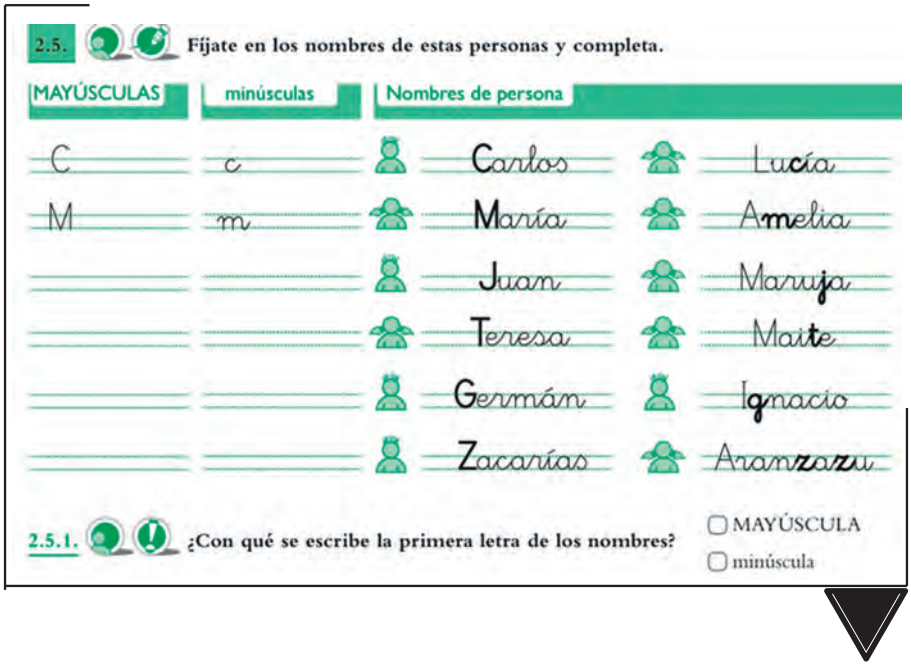
Para reforzar esta dimensión hay que darle al estudiante ejercicios de escritura que empiecen desde la doble pauta para fijar el tamaño exacto de las letras, hay que ofrecer un muestrario paulatino de diferentes tipos de letras manuscritas y

de imprenta, así como distinguir el uso de mayúsculas y minúsculas y marcar la separación entre palabras.

Actividad para practicar la dimensión periférica en el nivel Ágrafos (Delgado 2010).



Actividad para practicar la dimensión periférica en el nivel Iniciación tomada del manual *Trazos. Curso de español y lectoescritura* de editorial Edinumen.



DIMENSIÓN CENTRAL O ALFABETIZACIÓN DE LA LENGUA ESCRITA

Recoge cómo la escritura representa la secuencia de los sonidos de la palabra. Los sonidos se representan con letras, con el alfabeto.

- Confusión de vocales: *e/*i, *o/u, e/a* y los diptongos: *ei/ie/ai ; ui/iu; ou/ u…*
- Confusión en los grupos consonánticos con vocal. P. ej.: *espran* (esperan).
- Confusión de consonantes oclusivas sordas y sonoras. *Peber* (beber).
- Sonido «ñ».
- Un mismo sonido se representa con diferentes letras:

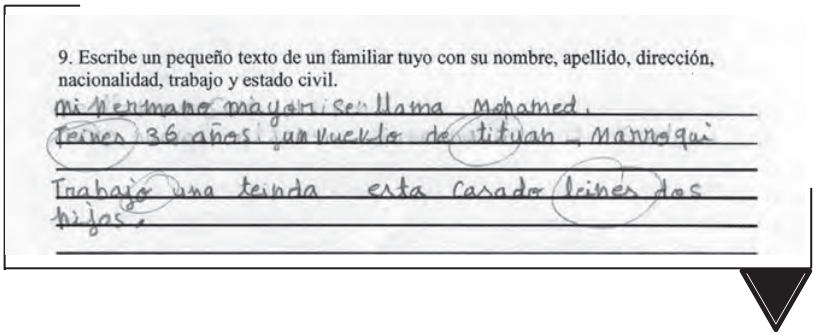
  C, S, Z: [s];
  C, QU, K: [k]; *casa, queso, kilo*
  J, G: [x] (sonido jota): *gente, jefe…*
  B, V: [b]

- Una misma letra representa diferentes sonidos:

  C: [k], [Ɵ]; *casa, cielo*
  G: [x] [g]; *gente, jefe*
  R: [r] [r], *rosa, caro*
  H [ ] y CH [ts]; *hola, coche*
  Y: [y] [i]

- Sílabas directas vs. inversas: *na-; an*
- Sílabas mixtas: *tas, te…*
- Sílabas trabadas, *tra, plo…*

En el siguiente texto, observamos las dificultades que entrañan el diptongo *ie* (*teines* por *tienes*, *teinda* por *tienda*) y la confusión *e-i, p-b, v-b* (*tituán* por *Tetuán*, *vuevlo* por *pueblo*). Estamos ante un estudiante de Iniciación 2 que ya lleva más de 180 horas de español, por tanto, no se trata de errores puntuales como puede ocurrirnos en el desarrollo del nivel A en un curso regular, sino de errores que, de no afrontarse, se mantienen hasta los niveles medio y avanzado.


9. Escribe un pequeño texto de un familiar tuyo con su nombre, apellido, dirección, nacionalidad, trabajo y estado civil.

mi hermano mayor se llama Mohamed.
Teines 36 años un vueklo de tituan - Marroqui
Trabajo una teinda esta casado teines dos hijos.

Lo que este ejemplo está demandando es una atención de forma especial a este tipo de dimensión, en este caso al diptongo *ie*. Para ello hay que diseñar una serie de actividades secuenciadas que traten el problema. Aquí mostramos unos ejercicios sobre los diptongos *ie, ei, ue*.

3.2. Observa y escribe los números que faltan.



treinta. 31 treinta y uno. 32_____. 33 treinta y tres.
34_____. 35_____. 36 treinta y seis. 37_____.
38 treinta y ocho. 39 treinta y nueve. 40 _____ 41 cuarenta y uno.
42_____. 43_____. 44 cuarenta y cuatro. 45 cuarenta y cinco.
46 cuarenta y seis. 47_____. 48_____. 49 cuarenta y nueve.
50 cincuenta.

3.2.1. Escucha los diálogos y marca los números que oigas.

Diálogo 1	36	26	46
Diálogo 2	18	28	38
Diálogo 3	25	50	15
Diálogo 4	48	28	18
Diálogo 5	43	13	30
Diálogo 6	2	12	14

¡Recuerda!
ie - dieciséis
ei – veintiséis, treinta y seis
ue- cuarenta y cuatro, cincuenta

3.2.2. Subraya los números que tienen: ie, ei, ue. Dilos en voz alta.

3.2.3. Escribe estos números.

21	**31**	**23**	**33**	**50**
47	**45**	**17**	**34**	**40**

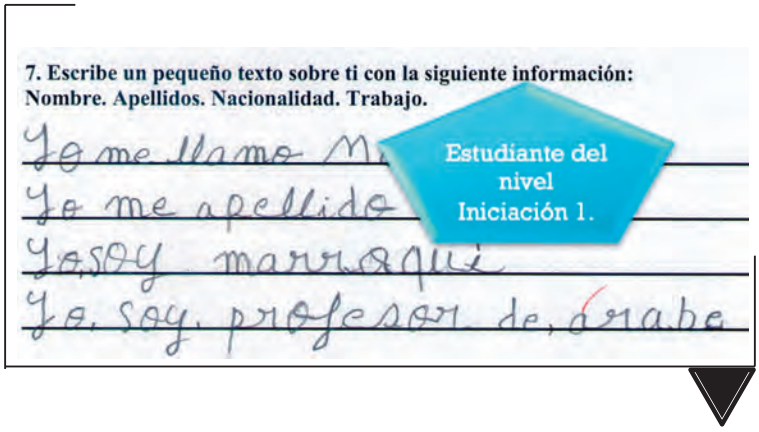
Lo destacable de estos ejercicios es aprovechar los números hasta el cincuenta para hacer ejercicios que obliguen a distinguir fónica y gráficamente los sonidos «ei» y «ue», especialmente. Se ha creado una pequeña secuencia didáctica en torno al aprendizaje de los diptongos con una presentación, sistematización (el *Recuerda)* y prácticas controladas. Podemos observar que el número de ejercicios en torno al aprendizaje de los números se dispara y hace que, con respecto a un nivel A1 estándar, sea más lento.

DIMENSIÓN TEXTUAL O FUNCIONAL DE LA LENGUA

Implica el desarrollo de las siguientes destrezas:

- La adecuación de la forma al contenido, al sentido.
- La coherencia textual: la progresión temática, relaciones temporales y espaciales, relaciones causales, antecedente y consecuente.
- La cohesión textual: repeticiones léxicas, sustituciones pronominales y sinonímicas, determinación, concordancia, etc.
- Distinción de los diferentes tipos de textos: diálogos, textos narrativos y descriptivos, textos informativos.

En este ejemplo de un estudiante de Iniciación 1, se observan claramente dos situaciones. La primera es que no diferencia el tipo de texto que se le pide, responde como si se tratara de preguntas a un ejercicio de elaboración de un breve texto descriptivo. Por otro lado, la repetición del *yo*, la ausencia de comas y conjunciones copulativas nos muestran la falta de coherencia y cohesión en el texto.



En las actividades que se muestran a continuación desmontamos un texto descriptivo oral y escrito para fijar las pautas que luego ayuden al estudiante a construirlo. En estos ejemplos mostramos la secuencia desde el ejercicio 3.2. En el anterior, 3.1 los estudiantes han hecho una escucha con preguntas de comprensión del texto que ahora van a trabajar. Al separarlo en líneas, les enseñamos la división temática y la claridad que transmite, entre otros factores, usar uno o dos verbos por frase, sobre todo en estos niveles. A partir de estas reflexiones, han de crear frases sueltas sujetas a un tema en torno a su experiencia inmediata para, en lo que sería el ejercicios 3.5 reescribir el texto completo. Una vez escrito el texto, habría que hacer consciente al estudiante de eliminar los elementos léxicos repetidos. El proceso de creación ha sido inverso al de comprensión.

3.2. Lee el texto y divídelo en frases. ¿Cuántas tiene?

Ahora vivo en Sevilla. Mi barrio está en el norte de la ciudad, lejos del centro. Es un barrio nuevo, tranquilo y bien comunicado. Tiene muchas paradas de autobús, un colegio y supermercado cerca de mi casa. En Sevilla hay plazas muy bonitas, museos, monumentos y un río muy bonito, el Guadalquivir. En la ciudad mucha gente usa el autobús, ahora también la bicicleta, porque es más barata.

3.3. Vamos a practicar la lectura. Escucha la audición y repite después de cada pausa.

3.4. Relaciona las frases del texto con las preguntas.

1. Ahora vivo en Sevilla.	a. ¿Qué medios de transporte usa la gente? / Medios de transporte.
2. Mi barrio está en el norte de la ciudad, lejos del centro.	b. ¿Qué tiene el barrio? / Lugares de interés del barrio.
3. Es un barrio nuevo, tranquilo y bien comunicado.	c. ¿Cómo es el barrio? / Descripción del barrio.
4. Tiene muchas paradas de autobús, un colegio y un parque cerca de mi casa.	d. ¿Dónde está el barrio? Situación del barrio.
5. En Sevilla hay muchos plazas muy bonitas, museos y monumentos.	e. ¿Qué hay en la ciudad? / Lugares de interés de la ciudad
6. En la ciudad mucha gente usa el autobús y ahora también la bicicleta.	f. ¿Dónde vivo? Lugar de residencia

3.4.1. ¿Te has fijado cuántos verbos hay en cada frase? Subráyalos.

3.4.2. Escribe una frase con un verbo en cada casilla.

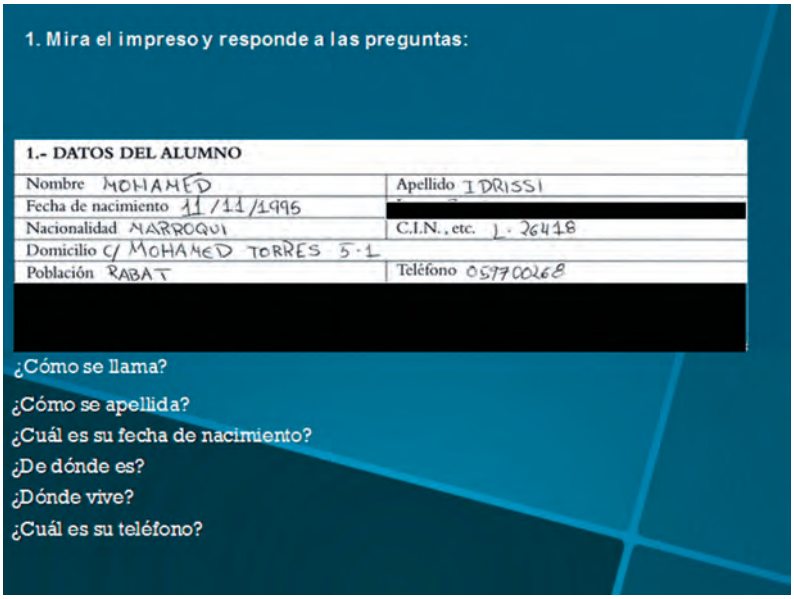
¿Dónde vivo? Lugar de residencia	
¿Cómo es el barrio? / Descripción del barrio.	
¿Qué tiene el barrio? / Lugares de interés del barrio	
¿Dónde está el barrio? / Situación del barrio dentro de la ciudad	
¿Qué medios de transporte usa la gente? / Medios de transporte	

La secuencia didáctica

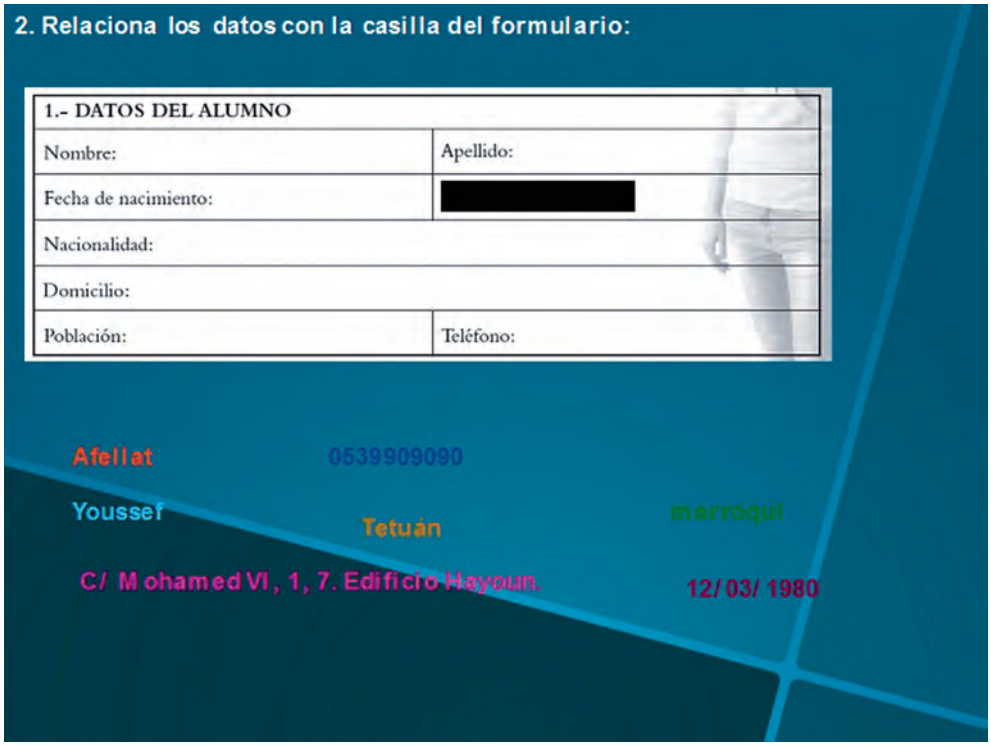
Este apartado merece una atención especial porque conviene tener en cuenta, una vez más, aspectos que a menudo dejamos pasar confiados en los conocimientos previos del estudiante. Obsérvense, por ejemplo, los puntos 3 y 4 de estas cinco características que recomendamos revisar en la secuencia.

1. Ha de ser muy clara.
2. En cada paso de la secuencia conviene hacer varias actividades.
3. En la presentación de los contenidos debe reducirse el número de opciones para poder inferir con claridad la sistematización posterior.
4. En las prácticas controladas es conveniente presentar varios tipos de ejercicios (huecos, relaciona con flechas, escoger una opción…) para habituar a los estudiantes a este tipo de actividades.
5. Es muy útil trabajar con un mismo texto o documento en varias fases de la secuencia para poder tocar todos los aspectos que damos por conocidos en un estudiante A1 «estándar».

En la siguiente serie de actividades queremos mostrar una secuencia didáctica en la que el objetivo final es que los estudiantes sean capaces de preguntar a un compañero por los datos solicitados en el formulario y lo completen. Son actividades diseñadas para PDA en PowerPoint. En la primera de ellas, una pregunta aparece una vez respondida la anterior para facilitar la concentración del estudiante.



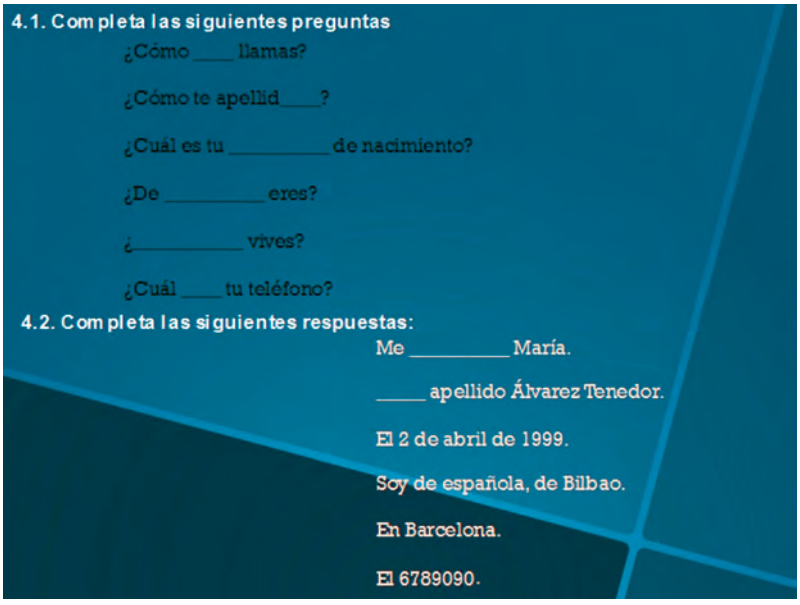
La siguiente actividad, fotocopiada a cada alumno, puede realizarse con la anterior de modelo en la PDA. Podemos pedirle que relacione con flechas o que rellene los datos.



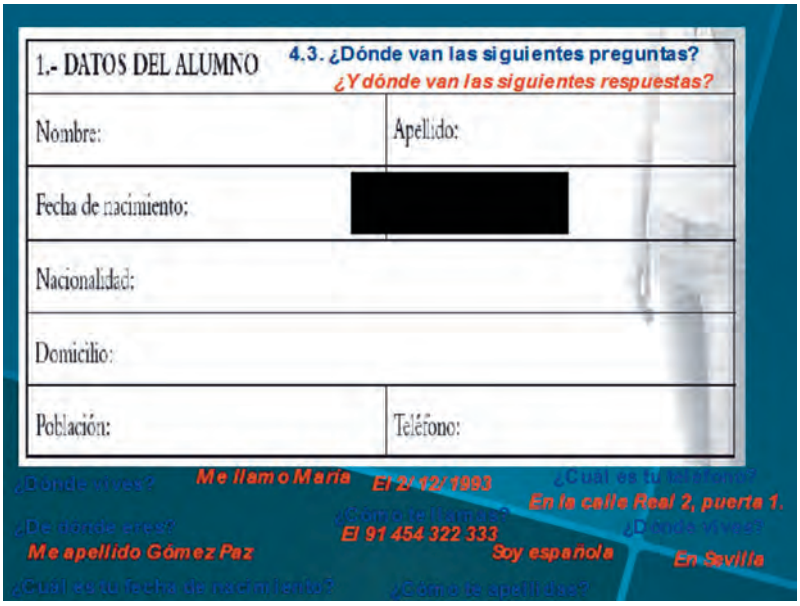
Con el formulario fotocopiado han de escribir sus propios datos.

1.- DATOS DEL ALUMNO	
Nombre:	Apellido:
Fecha de nacimiento:	Lugar:
Nacionalidad:	
Domicilio:	
Población:	Teléfono:

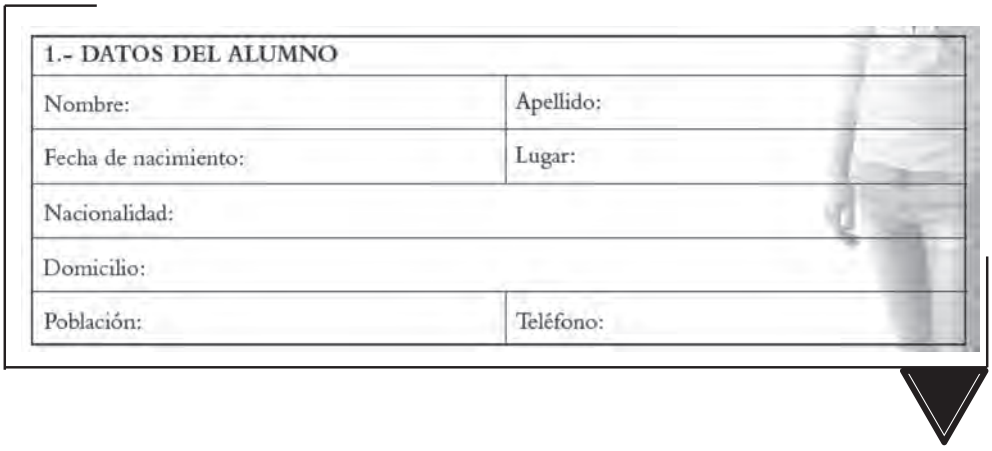
Ahora usaremos los clásicos rellena huecos:



Para la penúltima actividad, siguiendo la dinámica de la primera, en PDA iremos pasando las preguntas y poniéndolas en su lugar correspondiente. Más tarde, haremos lo mismo con las respuestas.



Como práctica final y, de nuevo con el formulario fotocopiado, los estudiantes preguntan a sus compañeros los datos y lo rellenan. Es recomendable tener la anterior pantalla fija y completada en la PDA para que sirva de apoyo a los estudiantes.



1.- DATOS DEL ALUMNO	
Nombre:	Apellido:
Fecha de nacimiento:	Lugar:
Nacionalidad:	
Domicilio:	
Población:	Teléfono:

Para terminar, es necesario hacer una referencia a los manuales existentes para los cuatro niveles que hemos destacado (Ágrafos 1 y 2, Iniciación 1 y2). La lista no es muy extensa, pero sí lo suficiente como para darnos un abanico de posibilidades entre las que elegir dependiendo del enfoque del manual y nuestro tipo de estudiante. Los hay que usan solo la letra impresa, los hay que también se preocupan por la alfabetización digital, los hay centrados en grupos de inmersión lingüística… En nuestra web https://sites.google.com/site/eleparaarrancaraotroritmo/ hemos querido hacer un análisis de los manuales que conocemos tomando como referencia las tres dimensiones señaladas por Tita Beaven. Concebimos la web como continuación de este trabajo que les hemos presentado. De la elección del manual, puede garantizarse el éxito de las clases, sobre todo con aquellos profesores más inexpertos.

BIBLIOGRAFÍA

AA. VV. (2010). *Trazos. Curso de español y lectoescritura,* Madrid, Edinumen.

AA. VV. (2012). *ELE, Para arrancar a otro ritmo*. Disponible en web: https://sites.google.com/site/eleparaarrancaraotroritmo/

Beaven, T. (2004). *Alfabetización y enseñanza de ELE a personas adultas inmigrantes no alfabetizadas*, The Open University, Reino Unido. Disponible en http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/tita.pdf

Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Editorial Graó.

Delgado, F. (2010). *Uruk. Método de alfabetización de adultos.* Madrid: Editorial Popular.

Gaur, A. (1990). *Historia de la escritura*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Gelb, I. J. (1976). *Historia de la escritura*. Madrid: Alianza Editorial.

Lledo, E. (1991). *El silencio de la escritura*. Madrid: Espasa Calpe, Colección Austral.

Martín Peris, E. (1993). «Propuestas de trabajo en la expresión escrita», en *Didáctica del español como lengua extranjera*. Colección Expolingua, Cuadernos del tiempo libre, ELE 1.

Mesanza López, J. (1991). *Didáctica actualizada de la Ortografía*. Madrid: Santillana.

Ortí Teruel, R. (2000). «El aprendizaje de la lectoescritura en arabohablantes» en *Documentos de trabajo Lynx*. Valencia: Universitat de València.

Stercq, C. (1993). *Alfabetización e inserción socio-profesional*. Madrid: Editorial Popular.

Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.