

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

De la lengua oral a la lengua escrita: la competencia comunicativa oral en educación primaria

Trabajo fin de grado presentado por:

Judith Roca Martínez

Titulación:

Grado de Educación Primaria

Línea de investigación:

Propuesta de intervención

Director/a:

Carolina Yudes Gómez

Ciudad Barcelona

30 de Enero de 2015

Firmado por: Judith Roca Martínez



CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

RESUMEN

La atención al desarrollo correcto de la lengua oral de los niños ha sido siempre un objetivo claro de la escuela, sin embargo, recientemente se han producido una serie de hechos que han situado este objetivo en primer plano, tanto para los padres como los diferentes profesionales que se ocupan de la educación de los niños.

Por un lado, hay conocimientos sobre las condiciones para la adquisición de las habilidades de la comunicación y el lenguaje. Por otro lado, nos encontramos con las leyes de educación actuales que entienden como obligatorio la enseñanza de la lengua oral dentro del área de lengua en todos los niveles de educación obligatoria, como base indispensable para el desarrollo de la lengua escrita y de todos los otros aprendizajes.

Si bien es cierto, que desde hace mucho tiempo hay una preocupación por parte de los docentes por como habla el alumnado, pero esta preocupación raramente se ha traducido en una intervención educativa planificada, que tenga como objetivo la mejora de la expresión oral, término que nos indica un planteamiento del tema poco actualizado y parcial.

Es por ello que en este trabajo fin de grado se plantea una propuesta de intervención dirigida a mejorar la competencia lingüística de niños de Educación Primaria.

Palabras clave: lengua oral, lengua escrita, intervención educativa planificada, habilidades de comunicación y lenguaje, competencia comunicativa oral.

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Objetivos.....	5
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. MARCO LEGAL Y LEGISLATIVO	6
2.2. QUÉ ES EL LENGUAJE ORAL Y CÓMO SE ADQUIERE.....	7
2.2.1. Teorías sobre la adquisición del lenguaje	9
2.2.2. Las diferentes etapas evolutivas en la adquisición del lenguaje	12
2.2.3. Los componentes del lenguaje y su tratamiento dentro del currículum	15
2.2.4. El papel del entorno familiar y escolar en la adquisición y el desarrollo del lenguaje	17
2.3. ENSEÑAR A ESCUCHAR: CONCIENCIA FONOLÓGICA PARA LLEGAR AL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA.....	19
3. MARCO EMPÍRICO	22
3.1. INTRODUCCIÓN	22
3.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	24
3.2.1. Objetivo General	24
3.2.2. Objetivos Específicos	24
3.3. POBLACIÓN.....	24
3.4. METODOLOGÍA	24
3.5. CRONOGRAMA	26
3.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.....	27
3.6.1. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PRIMER TRIMESTRE	28
3.6.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL SEGUNDO TRIMESTRE.....	32
3.6.3. 1r -2º y 3r TRIMESTRE	42
3.6.4. 3r TRIMESTRE.....	47
3.7. EVALUACIÓN	49
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	50
4.1. Prospectiva	51
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
5.1. Referencias bibliográficas	52
5.2. Bibliografía.....	54
6. ANEXOS.....	56
ANEXO 1.....	56
ANEXO 2: Situaciones comunicativas. Documento de reflexión.....	57
ANEXO 3: Pauta para la introducción de las actividades recomendadas	58
ANEXO 4: Ficha de seguimiento individual del alumno	58

1. INTRODUCCIÓN

La formación impartida por el profesorado de Educación Primaria, está centrada en la importancia del conocimiento de conceptos (por ejemplo, el aprendizaje de letras, números, léxico, etc.) y se da menor atención a fomentar los procesos, habilidades y competencias subyacentes.

Así por ejemplo, se encuentra que es poco el tiempo dedicado a trabajar la lengua oral en el aula, centrándose la enseñanza principalmente en la lengua escrita, posiblemente con la idea de que la lengua oral no requiere un trabajo específico, que el producto no es observable con una puntuación o calificación numérica de cara a los padres y que simplemente por el hecho de hablar ya se trabaja.

A lo que se suma que hemos de tener presente, que no todos los centros tienen planteamientos específicos, en relación al lenguaje oral como un ámbito prioritario en los primeros ciclos, recogidos en el proyecto educativo. La gestión de recursos no siempre se traduce en mejoras organizativas y nos encontramos frente al poco aprovechamiento de las rutinas y de las actividades diarias para poder realizar un trabajo oral, así como también un tiempo insuficiente dedicado para hacer hablar a los alumnos dentro del horario escolar.

Es obvio, que existe una estrecha relación entre lengua oral y lengua escrita. El desarrollo correcto de la conciencia fonológica, como señala Garriga (2006), es pues uno de los procesos básicos para el aprendizaje de la lengua oral y escrita y para el correcto desarrollo del cuadro fonológico de los alumnos.

Hay que garantizar que desde la escuela, se ayude al desarrollo armónico de todos los parámetros de la lengua oral. Y es durante estos años, que un trabajo sistemático y organizado, es la mejor herramienta preventiva para evitar posibles dificultades posteriores en el aprendizaje o incluso el desarrollo de trastornos del lenguaje.

El lenguaje no sólo es una herramienta para estructurar el pensamiento, sino que también es un vehículo para aprender y es la base para desarrollar la lengua escrita. El lenguaje es un medio de comunicación, ya que ésta, es una herramienta para la convivencia. Constituye por tanto asimismo un factor de integración social, favorece las relaciones personales y sociales y facilita los aprendizajes. Es por ello que se considera que todos los niños han de desarrollar la competencia comunicativa, asegurando unos usos lingüísticos coherentes en el contexto escolar, favoreciendo la motivación y creando actitudes positivas hacia la lengua de la escuela.

A la vez, es indispensable una base lingüística amplia para aprender la lengua escrita, ya que es una representación de segundo orden de la lengua oral. Los procesos implicados en su adquisición (descodificación e identificación de la palabra escrita y comprensión) se apoyan en un buen desarrollo de la lengua oral. También es necesario el conocimiento de un vocabulario básico y funcional a nivel oral que pueda ser reconocido y utilizado a nivel escrito y a partir del cual, el alumno pueda utilizar sus estrategias para ampliarlo.

Es importante pues, resaltar el papel de la interacción social, la función mediadora del adulto y el ejercicio de las funciones del lenguaje en el contexto natural, aunque éstas son

necesarias, no son las únicas responsables en el desarrollo del lenguaje del alumno.

Los maestros de educación primaria, deben cuestionarse el impacto actual de la profusión de actividades, en muchas ocasiones sin fundamento pedagógico, directamente dirigidas al aprendizaje de la lecto-escritura, que dificultan un buen desarrollo de la lengua oral, que es la base para trabajar la lengua escrita.

La finalidad del siguiente trabajo de fin de Grado, es reflejar la importancia del trabajo sistemático y organizado de la lengua oral y a la vez compartir herramientas y propuestas educativas con la finalidad de que los alumnos puedan mejorar sus habilidades lingüísticas y su competencia comunicativa oral en educación primaria, a través del planteamiento de una propuesta de intervención basada en actividades lúdicas para trabajar en situaciones educativas de la vida diaria en la escuela. A continuación se exponen los objetivos de forma más detallada.

1.1. Objetivos

Los **objetivos generales** del presente trabajo, son los siguientes:

- Analizar a partir de una revisión teórica la importancia de trabajar la lengua oral como base indispensable para el aprendizaje de la lengua escrita en los niños durante la etapa inicial de educación primaria, y plantear una propuesta de intervención dirigida a mejorar la competencia oral.

Para alcanzar estos objetivos generales, es necesario abordar los siguientes **objetivos específicos**:

- Identificar y descubrir las características fundamentales de aquellas herramientas y estrategias que puedan llevarse a cabo para mejorar y enriquecer el trabajo en el aula.
- Determinar cómo trabajar la lengua oral de forma sistemática, secuencial y coordinada a lo largo de la escolaridad para que todos los alumnos puedan mejorar sus habilidades lingüísticas y conseguir el nivel máximo de competencia comunicativa oral.
- A partir de los puntos principales extraídos en dicha revisión teórica, diseñar una propuesta de intervención orientada a mejorar la competencia oral de todos los alumnos de un centro de Educación Primaria, del área metropolitana de Barcelona.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO LEGAL Y LEGISLATIVO

Los docentes, no pueden obviar los documentos oficiales a nivel de competencias básicas del currículum. Existen referentes que pueden guiarles en su trabajo en el centro, unos son los referentes normativos, los decretos de educación primaria y también el documento de identificación y despliegue de las competencias básicas en la educación primaria en las diferentes comunidades de España.

De acuerdo con el artículo 97 de la LEC (Ley 12/2009, del 10 de Julio, de educación), los centros, disponen de plena autonomía, referenciándose en el marco curricular establecido por cada comunidad autónoma, para poder establecer, las competencias básicas, los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. Dentro de este marco de referencia, el Departamento de Educación, ha impulsado la elaboración de diferentes documentos para el despliegue y la concreción de las competencias asociadas a las diferentes materias del currículum, las cuales hacen referencia a la competencia básica en el ámbito lingüístico (lengua catalana y castellana) para la educación primaria en Cataluña.

En cuanto a la identificación y despliegue en la educación primaria, competencias básicas del ámbito lingüístico, queda reflejada la dimensión de la comunicación oral que contempla tres competencias: comprender, producir e interactuar. Actúan las capacidades de comprender, expresar y dialogar o conversar. La competencia oral constituye pues, un factor de integración social y esta competencia facilita, a través de la interacción que el alumno pueda elaborar o expresar ideas, sentimientos, opiniones, así como también la construcción del propio pensamiento.

La planificación de propuestas didácticas para el despliegue del currículum, se enmarca en un contexto de enseñanza y aprendizaje que se define por la creación de un ambiente de trabajo exigiendo respeto al aprendizaje en un marco en el que el alumno se sienta seguro, reconocido y capaz de enfrentarse a los retos. Y por otro lado, a la relación respetuosa entre el docente y el alumnado y entre todos los agentes de la comunidad educativa.

El decreto 142/2007, del 26 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas en la educación primaria establece que las competencias en el ámbito lingüístico, hacen referencia a la utilización del lenguaje como un instrumento para interpretar y comprender la realidad a través de textos orales y escritos, para comunicarse de forma oral y escrita y para organizar y autorregular el pensamiento, la conducta y las emociones. Estas competencias, permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones; así como también emitir juicios críticos y éticos y generar ideas y estructurar el conocimiento. Ello implica tener capacidad para leer, escuchar, analizar, admitir diferentes opiniones y expresarse adecuadamente.

Así pues, el aspecto evolutivo del lenguaje queda reflejado en el grado de competencia que se espera del alumno en las diferentes etapas educativas. Al finalizar la etapa de la educación primaria, el alumnado deberá haber desarrollado las competencias comunicativas y lingüísticas,

necesarias para crecer y formarse al largo de toda la vida en nuestra sociedad plural, multilingüe y multicultural.

Los centros deben contemplar medidas curriculares que lo hagan posible, así como transformar las escuelas en estructuras adecuadas que favorezcan el entorno de aprendizaje y profundizar en la búsqueda de nuevas formas organizativas para atender a la diversidad del alumnado, respetando los criterios de “comprensividad” e individualización en la enseñanza. Para todo ello, el equipo directivo tiene un papel fundamental en cuanto a la responsabilidad que ha de favorecer las condiciones que permitan el desarrollo de las distintas propuestas de intervención.

Es evidente, que el uso correcto de la lengua oral, implica expresarse correctamente y también comprender la lengua oral. Un hecho claro es que los jóvenes y los adultos, se expresan muy bien oralmente estando en posesión de un conjunto de habilidades que van más allá de la corrección gramatical de las oraciones que utilizan. Por este motivo, en lugar de hablar de expresión oral, se amplía el concepto para hablar de competencia comunicativa oral y se coloca el acento en la adaptación del lenguaje a las diferentes situaciones y propósitos comunicativos.

En este sentido, ocuparse del desarrollo correcto de la lengua oral, significa no solo ocuparse de la corrección del lenguaje utilizado, sino también de un conjunto de conocimientos y habilidades puestos al servicio de una comunicación eficaz. En definitiva, ocuparse de la competencia comunicativa oral.

2.2. QUÉ ES EL LENGUAJE ORAL Y CÓMO SE ADQUIERE

Entendemos el lenguaje como una actividad humana que utilizan las personas para hablar y comunicarse, formada por un sistema de signos que permite al ser humano comunicar sus pensamientos, sentimientos e ideas a través de palabras (Méndez, 1986).

La continua interacción entre el niño y el entorno social permite hacer referencia al concepto de funcionalidad del lenguaje, es decir, la capacidad del lenguaje para transformar el medio social en el que se produce. Es decir, qué funciones ejerce, sobre quién actúa, qué efectos tiene el lenguaje sobre los interlocutores y sobre sí mismo.

Hickman (1987) apunta que la funcionalidad del lenguaje implica, sobretodo, estudiar la capacidad del lenguaje de transformar o actuar sobre la realidad, especialmente la realidad social.

Centrarse en el lenguaje como la actividad humana, funcional, social y de comunicación no significa excluir los aspectos formales y estructurales de su análisis, por otro lado imprescindibles.

En 1948, se constituye la teoría de la información, la cual tiene en cuenta los siguientes factores de la comunicación: emisor, receptor, referente, canal, mensaje y código. A partir de aquí Jakobson (1948) define las siguientes funciones del lenguaje, completando el modelo de Bühler (1934), que para Jakobson era incompleto: la expresiva, la apelativa, la referencial, la fática, la poética y la metalingüística.

- La función expresiva, es aquella que manifiesta la actitud, el sentimiento o la intención del emisor, de manera que el mensaje se centra en él.
- La función apelativa, se centra en el receptor, el cual utiliza oraciones interrogativas, los

imperativos, adjetivos valorativos y toda una serie de recursos teóricos. Este tipo de función, es la utilizada en la publicidad y propaganda política en general. A través de ella, se busca captar la atención del receptor.

- La función referencial, es aquella en la que el emisor informa objetivamente sobre algún aspecto del entorno comunicativo, de manera que el mensaje se centra en el contexto.
- La función fática, es aquella que manifiesta la intención de mantener la comunicación del receptor, de manera que el mensaje se centra en el contacto social por medio de un canal.
- La función poética, es la función del lenguaje que permite crear un efecto estático o creativo, de manera que el mensaje se centra en él mismo.
- la función metalingüística, que es aquella mediante la cual se habla propiamente de la lengua, de manera que el mensaje se centra en el código lingüístico.

Del Río (2003), diferencia cinco funciones que engloban las diferentes habilidades comunicativas y lingüísticas, mediante las cuales las personas llevan a cabo determinados objetivos comunicativos concretos.

- Regular la acción: Regular o controlar la actividad del interlocutor. El interlocutor escucha en la medida que su acción queda regulada por el lenguaje del otro. Se distinguen acciones de los otros (pedir, prohibir, persuadir) y acciones propias (autorregular, planificar, ofrecer ayuda, etc.).
- Informar: Aportar información verbal al interlocutor. El interlocutor da muestras de recibir la información aportada. Se distingue entre información objetiva (ej. identificarse, denominar, describir, narrar) e información subjetiva (ej. opinar, expresar sentimientos, emociones, predecir, prever, etc.)
- Obtener información. Recibir información verbal bajo petición (ej. preguntar, pedir la opinión, etc.)
- Gestión de la comunicación y fórmulas sociales. Participar activamente en diferentes situaciones comunicativas y adecuarse a los diferentes contextos e interlocutores sociales (ej. resolver malentendidos, disculparse, felicitar, presentarse, llegar a un acuerdo, etc.)
- Metalingüística: resumir un discurso y extraer la idea principal, interpretar y utilizar el lenguaje irónico, poético, etc. Es decir utilizar el lenguaje, para referirse al mismo lenguaje o a otros códigos simbólicos del lenguaje, comprender ambigüedades, los aspectos textuales, literarios y coloquiales de la lengua y crear nuevas realidades lingüísticas.

Cada habilidad se deriva de una determinada función y preferentemente se relaciona no siempre con una sola. Las habilidades comunicativas y lingüísticas evolucionan con la edad y se concretan desde los primeros gestos y señalizaciones del niño hasta los aspectos más formales, estructurales del lenguaje, es decir, las frases progresivamente más complejas, la organización del discurso y la inteligibilidad del habla.

Por tanto, el lenguaje se aprende y se enseña. Éste se adquiere en un espacio social y compartido entre los que dominan el lenguaje y los que lo han de adquirir y por lo tanto, necesita la actividad y la implicación de los interlocutores. El proceso que define la relación entre los que dominan el lenguaje y los que lo han de aprender, es básicamente, de mediación. Por medio de este proceso, el adulto hace de intermediario entre el mundo de significados lingüísticos y el niño, de tal manera que éste pueda acceder gradualmente.

2.2.1. Teorías sobre la adquisición del lenguaje

En torno a la adquisición y desarrollo del lenguaje, nos encontramos con diferentes teorías científicas, en las que podemos percibir que no existe un acuerdo unánime y hay diferentes tendencias. En lo que sigue, se expondrán la teoría conductista de Skinner (1957); la teoría de la gramática generativa de Chomsky (1965), la teoría cognoscitiva de Piaget (1979) y el enfoque socio histórico del desarrollo.

- La **teoría conductista** de Skinner (1957), considera que los niños adquieren el lenguaje por un proceso de imitación con el cual intentan satisfacer determinadas necesidades. A partir de esta premisa los niños comenzarán primero a emitir sonidos que oyen y más tarde, las palabras. A partir de este aprendizaje se inicia el proceso de relación y de pensamiento.
- La **teoría de la gramática generativa** de Chomsky (1965), es una teoría innatista, también conocida como **enfoque generativista**, que postula que los principios del lenguaje son innatos y no aprendidos, ya que el ser humano, tiene una predisposición para adquirir el lenguaje. Cuando nacemos, según esta teoría, tenemos innatas un conjunto de facultades que nos permiten actuar libremente en el medio externo y nos permiten la adquisición del conocimiento.

El lenguaje se adquiere por que los seres humanos están biológicamente programados para ello y posee un dispositivo que permite al cerebro analizar el lenguaje recibido por vía auditiva y descifrar así sus reglas.

Según esta teoría, el lenguaje permite al ser humano desarrollar pensamientos superiores, que hace que nos diferenciamos de los animales.

A partir de los años 60, se creó una importante polémica entre Skinner y Chomsky sobre la cuestión del desarrollo del lenguaje, esto es, sobre la representación mental de los conceptos lingüísticos y los mecanismos de la cognición necesarios para utilizar el lenguaje. Skinner, defendía que el aprendizaje del habla se produce mediante un intermediario que utilizará la Ley de Refuerzo y por el contrario Chomsky, defendía la existencia de estructuras innatas que facilitan este aprendizaje. Este hecho, marcó el final del conductismo como la teoría dominante dando paso a la psicología cognitiva. Dentro de los enfoques pragmáticos encontramos dos variantes: el

cognitivismo, representado por Piaget, y la variante sociocultural.

- La **teoría cognoscitiva de Piaget (1979)**, establece una serie de estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la adolescencia.

Piaget, parte de que el niño ha de superar diferentes etapas de desarrollo cognitivo y hace alusión a cómo son las ideas del niño, como es para él la concepción del mundo, cómo se interrelacionan su lenguaje y su manera de pensar y establece una serie de fases diferenciadas, divididas según el período de edad, la capacidad potencial y el nivel de conducta probable:

- o 1ª fase: Sensorio-motriz (0-2 a): En esta fase, el bebé se comunica a través de su propio cuerpo utilizando gestos, balbuceos, etc.
- o 2ª fase: El período de las operaciones concretas (2 -11 a). en la que diferencia dos fases: una fase pre-conceptual, que se desarrolla entre los 2 y 4 años y en la que el niño es capaz de repetir las palabras y asociarlas al objeto. Y la fase del pensamiento intuitivo, que se desarrolla entre los 4 y 5 años, en las que el niño aprende a representar las cosas mentalmente. En esta fase, el niño ya es capaz de utilizar palabras para reflexionar sobre hechos.
- o 3º fase: El período de operaciones formales (más de 11 años). En esta etapa la persona, ya es capaz de elaborar teorías e hipótesis para explicarse el mundo, enfocar sistemáticamente los problemas, pensar y razonar.

Según Piaget, el lenguaje, es un reflejo del nivel de inteligencia del niño que comienza desde el nacimiento y el niño aprendería a hablar, cuando su desarrollo cognitivo ha alcanzado un determinado nivel. Lenguaje y pensamiento se generan en la acción. Primero aparece el pensamiento y después el lenguaje, aunque el lenguaje se convierte en un medio para el desarrollo del pensamiento simbólico.

Tanto la teoría cognitivista de Piaget como la teoría de la gramática generativista de Chomsky, coinciden en oponerse al conductismo, pero al mismo tiempo Piaget no comparte las ideas de la teoría innatista de Chomsky.

- El **enfoque socio histórico del desarrollo**, considera que el lenguaje es el resultado de una experiencia histórica de una comunidad determinada, tal y como planteó Sapir (1921). Vigotsky (1921) desarrollará esta misma idea, apuntando que la primera función del lenguaje es la comunicación y la transmisión de los conocimientos de la cultura se realiza a través del lenguaje. En su trabajo *Pensamiento y Lenguaje* (1934), trata de definir los dos conceptos de manera correlacionada, estableciendo las bases de la comunicación humana, a partir de los contextos sociales y socializadores. Desde esta perspectiva, del Rio (1997) apunta que la adquisición del lenguaje se da en un espacio social y compartido por los adultos y niños, dónde tiene lugar el proceso interactivo entre los que dominan el lenguaje y

los que lo han de aprender, un espacio donde entra en juego la participación del niño y la intervención adaptada del adulto.

Vigotsky, considera que el individuo desarrolla una serie de funciones mentales inferiores y superiores, que se van desarrollando a través de la interacción con los otros, tales como el pensamiento, la memoria y la formulación de conceptos que están determinados por la sociedad.

A partir de esta idea, hace alusión a la *Zona de Desarrollo Próximo*, o la zona en la que los niños pueden llegar con la ayuda de los demás, estableciendo una diferencia entre lo que puede conseguir el niño por sí sólo y lo que puede conseguir con la ayuda de los demás.

La palabra y el pensamiento, están totalmente unidos, siendo la forma primaria de interacción con las personas y por lo tanto, la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso por el cual, las personas se apropian del contenido, y al mismo tiempo de las herramientas del pensamiento.

Bruner (1979), considera que la teoría de Piaget, no establece una correlación entre el desarrollo del lenguaje y desarrollo cognitivo, ya que para Piaget es el desarrollo cognitivo, el que produce el lenguaje. Sin embargo, comparte la idea de Vigotsky, ya que para ambos la interacción y diálogo son claves para el desarrollo del lenguaje. Así, la teoría de Bruner (1979), es una teoría radicalmente social, ya que para él, la adquisición del lenguaje, se produce por la interacción social con los adultos y es aquí cuando entra en discrepancia con la teoría nativista de Chomsky, la cual explica la adquisición del lenguaje a partir de la relación asociación-imitación-refuerzo. Bruner, considera que el niño antes de aprender a hablar aprende a utilizar el lenguaje, a partir de contacto que establece con su entorno social. Es decir el niño, a partir de la interacción con la madre, le permitirá pasar de la fase pre-lingüística a la fase lingüística. Además también establece una relación entre el lenguaje y pensamiento, y desarrolla tres habilidades de representación: la inactiva, la icónica y la simbólica. Estos tres tipos de representación equivalen a las etapas pre-operativa, operaciones concretas y operaciones formales de Piaget. A pesar de que la teoría de Bruner, se basa en Piaget y Vigotsky, reconoce que se siente más próximo a este último autor. Bruner acepta la teoría de Vigotsky, cambiando que el niño introduce conocimientos mediante los símbolos (parte de Vigotsky), para que el niño introduzca los conocimientos mediante un entorno adecuado, con personas que compartan el sentimiento de pertenecer a una cultura. Igual que Piaget, Bruner, estudió al niño para ver como maduraba el pensamiento.

Garriga (2006) apunta, que los conocimientos existentes sobre cómo los niños aprenden el lenguaje y la importancia que se atribuye a los interlocutores y a los contextos naturales, han dado lugar a nuevos enfoques que han tenido una influencia decisiva en la comprensión del lenguaje de los niños y en las estrategias de intervención: El **Sistema de intervención naturalista**.

Desde hace unos años, algunos profesionales de nuestro país, del ámbito de la intervención en

la comunicación y el lenguaje, han comenzado a trabajar de una forma diferente, que se denomina naturalista (Basil y Soro-Camats, 1996; Gràcia, 1998, Gràcia y del Rio, 1998; McLean y Crispe 1997; Sánchez 1994; Soro-Camats, 1998; Vilaseca 1991; Vilaseca y Del Rio, 1997).

Desde este enfoque, Sánchez-Cano (1999), considera que la influencia del entorno, el papel de la interacción social, la función mediadora del adulto y el ejercicio de las funciones del lenguaje en el contexto natural, tienen una influencia decisiva en el proceso de adquisición del lenguaje. Señala, que la intervención se ha de producir en los contextos naturales de interacción: la escuela y la familia, en las que tendrán lugar los intercambios comunicativos y lingüísticos, de una manera contextualizada y natural.

Desde esta perspectiva, el lenguaje se sitúa en el contexto de una realidad viva, dinámica y cambiante. Para entender la adquisición del lenguaje, resulta necesario analizar sus funciones, es decir las intenciones comunicativas, sobre quién o qué actúa y cuáles son los efectos o consecuencias que se derivan de la acción de utilizar el lenguaje. De este hecho, se desprende la necesidad de tener presente, en los objetivos de trabajo de intervención, la planificación del contexto: identificar los elementos principales que intervienen en las situaciones comunicativas para poder incidir en los aspectos de uso adecuado del lenguaje, así como mejorar los aspectos formales y estructurales.

Hickman (1987), apunta que para entender la adquisición del lenguaje, hay que analizar las intenciones comunicativas, sobre quién o qué actúa y cuáles son las consecuencias que se derivan de la acción de usar el lenguaje. El lenguaje, no es pues independiente del contexto en el que se produce. Por contexto, se entiende que son las situaciones sociales en las que tienen lugar las actividades lingüísticas. Por ello, señalamos que la influencia del entorno, la función mediadora del adulto, el papel de la interacción social y las funciones del lenguaje en el contexto natural, tienen una influencia decisiva en el proceso de adquisición del lenguaje.

El contexto escolar, será el entorno idóneo para continuar con el desarrollo del lenguaje ya que ofrece al alumno un contexto rico y variado, tanto de situaciones formales e informales para poder establecer y mejorar las habilidades comunicativas y lingüísticas. A la vez ha de ofrecer a sus alumnos contextos comunicacionales en los que sea posible hablar y escuchar.

2.2.2. Las diferentes etapas evolutivas en la adquisición del lenguaje

Se considera el desarrollo comunicativo y lingüístico como una progresión en la consecución de habilidades tanto en comunicación y uso del lenguaje, como en el conocimiento y aspectos formales del lenguaje.

Gallardo y Gallego (1995), definen el lenguaje articulado como la forma más importante de expresión simbólica y analizan diferentes aspectos implicados en la adquisición y desarrollo del

mismo: el niño paulatinamente va aprendiendo a combinar fonemas, palabras y oraciones; va conociendo y compartiendo los significados compartidos culturalmente por una determinada comunidad lingüística y poco a poco va accediendo al uso de reglas gramaticales.

Serón y Aguilar (1992), señalan que hay que tener en cuenta tres aspectos básicos a la hora de analizar el desarrollo del lenguaje:

- 1- Los aspectos formales: hace referencia al uso correcto de los signos y su estructuración correcta en unidades superiores.
- 2- Los aspectos semánticos: o el proceso a través del cual las palabras adquieren significado.
- 3- Los aspectos funcionales: el uso del lenguaje.

Gallardo y Gallego (1995), apuntan que hay otros componentes que no podemos obviar y que hacen referencia a los componentes formales del lenguaje son la fonología, el léxico y la sintaxis, así como también sus componentes funcionales, como la semántica y la pragmática.

Para el desarrollo verbal no únicamente son necesarios unos requisitos instrumentales, tales como la motricidad fono-articulatoria y la audición, sino que también es necesario tener presente unos requisitos de tipo cognitivo tales como la inteligencia simbólica y las capacidades intersubjetivas. Es necesario pues comprender la etapa de educación infantil como la que corresponde a unos años importantes en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, así como también contemplar el ritmo de adquisición en función de las propias capacidades y de las oportunidades de interacciones y experiencias. Es pues importante, identificar en qué momento evolutivo se encuentra el alumno, utilizando la observación como herramienta indispensable.

Para hablar de la evolución del lenguaje, nos referimos a dos grandes etapas: la etapa pre-lingüística y la etapa lingüística (Calleja González; Flores, 2009; Quezada, 1998).

- La **etapa pre-lingüística**, se considera que es la etapa pre-verbal que comprende desde el nacimiento hasta los 12 meses, en la que la comunicación se establece a nivel afectivo y gestual, se incluiría el balbuceo, el llanto y las ecolalias. El adulto siempre deberá acompañar la palabra con el gesto. Es una etapa relevante en la configuración de las bases del desarrollo lingüístico: la emisión de sonidos, grupos de sonidos, palabras aisladas... que determinaran el grado de desarrollo de la comunicación.

Es una etapa en la que se comienza a establecer la comunicación a partir de todos los sensores:

- La vista: contacto, seguimiento visual, observación...
- El sonido: aprender a escuchar reconociendo al emisor.
- El tacto: sensaciones.
- El olfato: reconocimiento de los olores familiares.

En esta etapa, el niño comienza a establecer las funciones de la comunicación: demandas, manifestación de placer o rechazo... Comienza también a relacionar las palabras del adulto con los objetos que representan y a integrar a nivel auditivo los rasgos fonológicos de su código lingüístico.

Vila (1992), habla del término “protoconversación” para referirse a la adaptación de las conductas de los adultos cuando interactúan con el bebé y que dan lugar a la interacción comunicativa. Durante este período, el bebé inicia una comunicación con el adulto y el desarrollo del lenguaje está totalmente unido al proceso de socialización.

- En la **etapa lingüística**, a partir de los 2 años y hasta la edad de 6-7 años, es cuando es capaz de alcanzar una habla fluida (Calleja, G. 2009; Quezada, M. 1998). El niño comienza a utilizar palabras que hacen referencia a objetos presentes y no presentes. La capacidad de comprensión se desarrolla antes que el de la correcta expresión verbal.

Es una etapa en la que se desarrollan las primeras frases –holofrases- (una única palabra que tiene el valor de una frase entera). Se da un uso de las onomatopeyas para designar objetos que tienen sonido propio, así como también el uso de las generalizaciones (ejemplo: perro, para todos los animales de cuatro patas).

Comienzan a aparecer las primeras frases cortas, donde sólo aparecen las palabras más importantes y se da un aumento significativo del vocabulario.

A partir de los 3 años, el niño utiliza el lenguaje como instrumento de socialización y representación.

El lenguaje en esta etapa, tiene una función simbólica y el niño puede hacer representaciones mentales. La necesidad de comunicarse facilita también el desarrollo del lenguaje.

Entre los 5 y 6 años, el niño ya es capaz de discriminar correctamente todos los sonidos del habla. Durante esta etapa, a nivel de comprensión, se interesa por el significado de las palabras, inicia la adquisición de la lectoescritura, asocia el fonema al signo gráfico y analiza la composición de las palabras en sílabas y fonemas. A nivel de expresión, desaparecen totalmente los procesos fonéticos de simplificación y se adquieren diferentes sonidos (Bosch, L. 2003) tales como los fricativos (edad límite 7 años), los grupos consonánticos (gr, pr, etc) y la vibrante múltiple /r/ (edad límite 7 años). Mejora el uso de la estructura gramatical, oraciones de relativo, coordinadas y subordinadas. Es capaz también de construir frases complejas, se explica de forma correcta, utiliza las diferentes funciones del lenguaje (discutir, defenderse, informarse) y comienza a expresar frases por escrito.

Vila (1992), señala que entre el período prelingüístico y el lingüístico, existe una continuidad funcional, y poco a poco las primeras palabras adquiridas en el período prelingüístico, van insertándose en situaciones interactivas, substituyendo los gestos por palabras.

Es por ello importante, tener presentes las etapas a nivel evolutivo para detectar cualquier

retraso o desajuste en el desarrollo del lenguaje.

2.2.3. Los componentes del lenguaje y su tratamiento dentro del currículum

Dentro de los diferentes modelos de análisis del lenguaje, la adquisición, se fundamenta en la clasificación propuesta por Lahey y Bloom (1988). Según estos autores, cuando se define el lenguaje, hay que considerar lo que se hace y lo que se dice conjuntamente con lo que se quiere decir. Los niños, cuando adquieren lenguaje, han de aprender sobre las personas, los objetos, los sucesos y las relaciones entre ellos como *contenido* del lenguaje; también han de aprender a reconocer los diferentes contextos que requieren diferentes formas de *uso* del lenguaje y finalmente, es necesario que aprendan la *forma* del código lingüístico para representar el contenido del lenguaje, en diferentes contextos y para diferentes propósitos. Así pues, el lenguaje de acuerdo con este modelo, presenta tres grandes dimensiones –*contenido, forma y uso*– la interacción entre las cuales es necesaria para que haya una buena competencia lingüística.

Gallardo y Gallego (1995), también hacen una distinción entre las dimensiones del lenguaje, que se desarrollan de forma progresiva, desde el nacimiento hasta 6-7 años y que componen el lenguaje: uso, contenido y forma.

Estos tres componentes del lenguaje, están relacionados entre ellos y se han de trabajar de forma interconectada:

- ❖ El **uso** (para qué) hace referencia a la intención comunicativa, las funciones y la adecuación del lenguaje, es decir al componente **pragmático** del lenguaje. Supone entrar en contacto con el interlocutor – intención comunicativa – y para qué –. Es decir adecuar lo que diremos al contexto situacional, a las circunstancias o al interlocutor en las que se produce la actividad lingüística. Finalmente, para que el mensaje sea eficaz, es necesario adaptarse al interlocutor, tener presente lo que conoce o no a la hora de formular los mensajes. Los tres grandes aspectos que engloban el uso del lenguaje o la pragmática son:
 - El uso del lenguaje para la consecución de diferentes objetivos o funciones
 - La utilización de la información que recibimos del contexto para adecuar el mensaje, con vistas a conseguir el objetivo de la comunicación.
 - El uso de la interacción entre personas para iniciar, mantener y acabar la comunicación o la conversa.

La pragmática pues, es el componente que incide en el resto de componentes del lenguaje. Show y Ninio (1996), estos autores estudian este componente por separado, analizando los aspectos sociales, cognitivos y lingüísticos.

- ❖ El **contenido** (qué), hace referencia a la representación del conocimiento que se tenga sobre el mundo de los objetos, de sus relaciones entre los objetos y de las relaciones que se establecen entre los sucesos. Estas situaciones y funciones se llenan de contenido cuando introducimos las reglas sociales adecuadas en cada momento, como por ejemplo saludar a

la hora de llegar o marchar, cuando utilizamos el léxico en nuestras acciones, tales como los nombres propios, acciones, objetos, adjetivos calificativos y pronombres posesivos adecuados al contexto. También utilizamos contenidos temporales como *mañana, mediodía, tarde, día o días de la semana*; contenidos espaciales como por ejemplo *aquí, allá, dentro, fuera, etc* y de comprensión de órdenes sencillas adecuadamente contextualizadas. El componente más representativo de esta dimensión del lenguaje, es pues la **semántica**. Según, Gallardo y Gallego (1995), estos componentes son necesarios a la hora de analizar semánticamente una lengua.

Lahey y Bloom (1988), señalan que forma parte del contenido, el léxico para nombrar los objetos en general, incluyendo tanto los “objetos particulares” propios de cada persona, como las “categorías” (*sillas, mesa, coche, etc*) y las acciones (*comer, escribir, caminar, etc*), otra categoría que estos autores señalan son las relaciones en general que existen entre los objetos – p.ej: la relación de “posesión” entre el niño y su mochila, el papá y su coche – o entre los sucesos – p.ej: la relación de causalidad entre pasear debajo de la lluvia y mojarse.

- ❖ Finalmente el uso y el contenido, llevan a la **forma** (fonología, morfología, sintaxis), el cómo se verbaliza aquello que se quiere expresar, por ejemplo: “*Miguel, cuelga la bata*”, “*cuelga la mochila*”, “*éste es tu colgador*”, etc. Es decir, la forma, se refiere a qué palabras se utilizan (reglas morfológicas), cómo se organizan en las frases (reglas sintácticas) y cómo se articulan los sonidos que forman las palabras (fonética-fonología). También hace referencia al cómo hablamos para que nos entiendan (prosodia, entonación, ritmo, pausas...) es decir el habla.
 - o La fonología, trata tanto del análisis de la producción de los sonidos y comprende los fenómenos receptivos de identificación y discriminación de fonemas y de su articulación – fonología segmental- como de la prosodia, la entonación, el ritmo y las pausas del habla – fonología suprasegmental.
 - o La morfología, trata de las “palabras” y de las “inflexiones” del lenguaje. Se distingue entre: palabras contenido (nombres, verbos, adjetivos y adverbios) y palabras función (preposiciones, conjunciones, verbos auxiliares, pronombres, artículos, etc.). El sentido de las palabras–función, dependen de las relaciones que se establecen entre las palabras contenido.
 - o La sintaxis, según Hernanz y Brucart (1987), consiste en combinar las diferentes palabras dentro de una oración para formar oraciones, de acuerdo a las relaciones de significación que se establecen entre ellas. Señalan que cada lengua, tiene sus propias reglas sintácticas, las cuales a través del lenguaje permiten un intercambio en la comunicación. Tanto la sintaxis como la morfología, quedarían englobadas dentro de la gramática.

Por lo tanto, la forma del lenguaje, consiste en un inventario de unidades lingüísticas y del

sistema de normas para combinarlas. La combinación de estas unidades dependerá tanto de las relaciones de significado que se quieran expresar como del contexto y la finalidad de lo que se expresa.

2.2.4. El papel del entorno familiar y escolar en la adquisición y el desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje oral, tiene lugar en dos entornos: el entorno familiar y el entorno escolar.

La familia, es el primer entorno de desarrollo del lenguaje, en el cual los niños comienzan sus primeros pasos en todos sus aprendizajes. Y el entorno escolar, donde el niño continúa y complementa la adquisición del lenguaje iniciado en el entorno familiar. La escuela, es pues el entorno idóneo para la negociación de significados, que tiene lugar cuando un alumno y docente confrontan sus conocimientos respecto a un mismo objeto o actividad y da lugar a un uso del lenguaje descontextualizado del “aquí” y “ahora”, facilitando la generalización de conceptos y términos.

Sánchez-Cano (1999), apunta que el contexto escolar constituye un entorno privilegiado para la continuidad del desarrollo del lenguaje, brindando al alumno un contexto rico en oportunidades de ejercer y mejorar las habilidades comunicativas y lingüísticas en su relación simétrica con los compañeros y asimétrica con los maestros. Señala que *aprender y enseñar* son dos facetas de un único proceso interactivo que se extiende a lo largo de toda la adquisición del lenguaje en el contexto familiar y escolar. Según Sánchez-Cano, define el lenguaje como una actividad, como algo que la persona humana hace y aprende hacer, y este hecho sitúa al lenguaje en el contexto de una realidad viva, dinámica y cambiante, dando margen a su análisis e intervención. A partir de estas premisas, considera que la intervención se ha de producir en los contextos naturales de interacción, como son la escuela y la familia, en las cuales de una manera contextualizada y natural, tienen lugar los intercambios comunicativos y lingüísticos, se negocian significados y los interlocutores se influyen mutuamente.

Sánchez-Cano (1999), señala que observando un día de vida de un alumno, se pueden percibir diferentes situaciones en las que el niño se relaciona con los compañeros y con los maestros y que dan lugar al ejercicio de las diferentes funciones del lenguaje (p.ej: *con motivo de compartir un juego, discutir sobre el derecho de quién había llegado primero, organizar un partido de básquet, planificar una fiesta de final de curso, etc.*) y permitirán la utilización tanto de registros formales como informales. Es decir, un microcosmos en los que podrá poner en práctica los diferentes usos sociales del lenguaje.

Acosta (2004), también señala que la adquisición del lenguaje, es una actividad que se fundamenta en dos grandes pilares: por un lado, en unas estructuras orgánicas y por otro en una organización óptima de diferentes escenarios sociales (familia y escuela) que actúan como marcos facilitadores de los procesos de interacción de los adultos con los niños y de éstos con sus iguales.

Otra característica que añade este autor, es el carácter evolutivo y gradual de la adquisición del lenguaje en el contexto escolar, que obliga al currículum escolar a adaptarse al proceso natural de adquisición en relación a los objetivos de cada etapa, actividades educativas, estrategias metodológicas y pautas de evaluación. Esta característica, ayuda a valorar lo que hace y aprende el niño, en relación a los niveles medios de desarrollo para cada edad y en relación a los avances que realiza.

A través de la organización del currículum, la escuela intenta favorecer el crecimiento personal de los alumnos, a través del desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística. Además de estas funciones que la sociedad otorga a la escuela como institución, el contexto escolar constituye un entorno educativo que ofrece, haciendo una adaptación de los conceptos de Kaye al contexto escolar, unos marcos de actividad organizada, estructura estable, que representan un sistema de ayudas para mejorar las competencias del alumno.

Podemos apuntar, que la mayoría de las actividades educativas implican funciones de planificación, regularización y evaluación del lenguaje y por lo tanto, la lengua oral, es el principal vehículo de transmisión de conocimientos. El entorno escolar permite la interacción entre iguales y el trabajo en pequeños grupos, y se dan excelentes oportunidades para expresar y argumentar la propia opinión delante de un grupo, llegar a acuerdos, ejercitar el papel de moderador, colaborar, mantener una postura, etc.

La lengua pues, tiene una dimensión social que la escuela no puede ignorar. Haciendo referencia a Bruner (1983):

Pronto observaremos que los niños acceden al lenguaje de una manera privilegiada, que la comunidad lingüística sistemáticamente prepara el input. También nos daremos cuenta que los niños, cuando intentan utilizar el lenguaje para conseguir unos objetivos, no sólo dominan simplemente un código, sino que negocian unos procedimientos y unos significados y así aprenden los caminos de la cultura y también los de su lengua.

Wells (1985), introduce también el concepto de negociación de significados, para explicar el proceso que tiene lugar cuando un adulto y un niño, confrontan sus conocimientos respecto a un mismo objeto o actividad conjunta. En estas situaciones, no es extraño que el alumno se aferre a sus ideas para explicar un determinado fenómeno y el maestro aporte sus explicaciones al respecto, añadiendo un nuevo término para ayudarlo a avanzar en su posición, concretar el significado de una palabra y llegar a un acuerdo: negociar a qué tipo de hechos se refieren.

El contexto escolar aporta también este marco de análisis de las situaciones cotidianas y en el desarrollo de las áreas de conocimiento, de manera que el trabajo de los contenidos del currículum, en buena parte, se fundamenta sobre la negociación de significados.

En resumen, el entorno escolar ofrece aportaciones específicas a la adquisición del lenguaje, que el alumno necesita para integrarse en el entorno social.

2.3. ENSEÑAR A ESCUCHAR: CONCIENCIA FONOLÓGICA PARA LLEGAR AL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA

La escuela y el aula, son espacios idóneos para facilitar la adquisición y el desarrollo del lenguaje del alumnado. Es necesario, un trabajo organizado y sistemático de la lengua oral en la escuela –enseñar a escuchar y a hablar- partiendo de su uso y concretamente de sus funciones.

La actitud de escuchar de forma atenta, activa y analítica, es un objetivo compartido por todos los docentes que intervienen en el grupo clase y se aplica a todas las áreas de aprendizaje.

Es por ello necesario facilitar a todos los alumnos la oportunidad de hablar a menudo, dentro del aula, entre iguales para poder compartir y negociar significados así como también con el adulto, para realizar los diferentes aprendizajes: expresión de los conocimientos previos, exposiciones orales de los contenidos aprendidos, resolución de cuestiones relacionadas con los diferentes temas mediante el lenguaje oral, la evaluación de los conocimientos a través de pruebas orales, reflexión sobre los contenidos aprendidos, etc.

El papel que juega la competencia lingüística en el aprendizaje de la lectura y escritura, es un tema cada vez que va tomando más fuerza. Estudios recientes han mostrado la estrecha relación entre las habilidades lingüísticas básicas y las posteriores habilidades lectoras (Hardley y Risley 1995; Purcell-Gates, 1988; Walker, Greenwood, Hart y Carta, 1994). Otros estudios, todavía demuestran como el nivel de lenguaje y aprendizaje lector que los niños tienen en la etapa de Educación Infantil o en el Ciclo Inicial, pueden predecir los logros curriculares posteriores (Cunningham y Stanovich, 1997). Durante mucho tiempo, las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura se explicaban a partir de las dificultades de las habilidades visuales y motoras.

Últimamente, se ha puesto énfasis en la conciencia fonológica la cual, realmente juega un papel importante en el aprendizaje lector y que según Scarborough (2001), las dificultades en la lectura no provendrían sólo de déficits fonológicos si no que otros aspectos de lenguaje como las habilidades léxicas y sintácticas (vocabulario, recordatorio de frases e historias y conceptos de texto escrito) tendrían, también un papel importante en la comprensión lectora.

La lengua oral, es necesaria para desarrollar la lengua escrita, ya que ésta es una representación de segundo orden de la lengua oral y donde los procesos implicados en su adquisición (descodificación e identificación de la palabra escrita y comprensión) reposan justamente en un buen desarrollo de la lengua oral. Es necesario el conocimiento de un vocabulario básico y funcional a nivel oral que pueda ser reconocido y utilizado a nivel escrito y a partir del cual el alumno pueda basar sus estrategias para ampliarlo.

En la etapa de la educación infantil, es imprescindible dar preferencia a las habilidades comunicativas y lingüísticas por encima de las directamente relacionadas con el aprendizaje de la lengua escrita. Los maestros de educación infantil, se han de cuestionar el impacto actual de la profusión de actividades, muchas veces sin fundamento pedagógico, directamente dirigidas al aprendizaje de la lectoescritura, que dificultan un buen desarrollo de la lengua oral.

Garriga (2006), identifica cinco dimensiones que promueven el aprendizaje de la lengua

escrita:

- La **conciencia fonológica** o la habilidad de percibir, identificar y manipular los sonidos –fonemas- que forman las palabras. Antes de que los niños aprendan a escribir y a leer, es necesario que tengan conciencia de los sonidos que tendrán que representar con las grafías.
- El **aprendizaje fonético** o el desarrollo de las habilidades para relacionar las grafías de la lengua escrita con los sonidos de la lengua oral que representan. Este aprendizaje facilita a los niños la apropiación del código alfabético, que supone el reconocimiento de las grafías (habilidades de percepción visual y direccionalidad), decodificación y codificación (habilidades de análisis y síntesis) de palabras y frases.
- La **fluidez lectora** o la habilidad para leer de forma rápida y fluida un texto. En este aspecto, el reconocimiento automático de las palabras, no es suficiente, ya que automatizar no es lo mismo que adquirir fluidez.

Actualmente, estrategias como la lectura alumno-adulto (el adulto lee primero y después lo realiza el alumno), la lectura conjunta alumno-adulto, la lectura de dos compañeros a la vez (siendo uno más buen lector que el otro), la lectura asistida, etc. pueden ayudar a desarrollar esta habilidad que hará que los niños muestren gusto por la lectura y lean más.

- El **conocimiento oral** de un vocabulario básico y funcional que pueda ser reconocido y utilizado en el plano escrito y a partir del cual el alumno pueda basar las estrategias para ampliarlo y profundizarlo.
- Las **estrategias para comprender el texto**, objetivo fundamental de la lectura. Posiblemente, es la dimensión en la que estos años más se ha avanzado y en el que hay más estrategias que se conocen tales como el reconocimiento de la tipología textual, anticipación de lo que posteriormente se leerá, ideas previas, respuesta y generación de preguntas, formulación de hipótesis de lectura, etc.

Garriga (2006), establece que el trabajo de la conciencia fonológica, es un trabajo oral, donde se trabaja la escucha atenta y analítica. Cuando los niños entran en la escuela a los 3 años, escuchar y hablar constituyen actividades imprescindibles y únicas para garantizar un buen desarrollo de las habilidades lingüísticas en general y de la articulación en concreto. El lenguaje escrito, está explícitamente organizado en frases, palabras y fonemas. Dar sentido a las relaciones entre el lenguaje hablado y escrito depende pues de los conocimientos explícitos que se tengan sobre éstas unidades. El objetivo de desarrollar la conciencia fonológica, es la de ayudar a los niños a escuchar los sonidos del habla, ya que ello permitirá a los niños entender cómo funciona el alfabeto y entender este aspecto, es fundamental para aprender a leer y a escribir de forma autónoma.

O'Connor, Notari-Syverson, Vadasy (1998), apuntan que la lengua escrita se fundamenta en tres pilares de desarrollo:

- **lenguaje comprensivo y expresivo**, el niño adquiere el lenguaje y lo desarrolla, sin

planificaciones detalladas, entrenamientos formales o lecciones organizadas a través de la impregnación social en los contextos en los que se hable y se produzca una interacción. La lengua escrita es artificial, no natural y para adquirirla requiere de un aprendizaje consciente y complementariamente, estar sometido a un proceso de enseñanza.

- **conciencia y comprensión** de la estructura y funciones de la escritura. Los niños que han adquirido esta comprensión, se dan cuenta que la escritura es lenguaje escrito y que las palabras habladas, pueden también aparecer en los rótulos de las tiendas, en las pantallas de la televisión, en camisetas, etc.
- **conciencia fonológica**. Los niños desarrollan la conciencia fonológica, cuando su atención puede centrarse en los sonidos del lenguaje más allá de la de focalizarla en el significado.

TABLA 1. REQUISITOS DE LA LECTOESCRITURA (signos de alerta)

CONCIENCIA FONÉTICA Y FONOLÓGICA	LENGUAJE ORAL: -comprensión -expresión -pragmática	PSICOMOTRICIDAD COORD VISOMOTORA REPRESENTACIÓN GRÁFICA
Consolidar la fonética: - Pronunciar todos los sonidos (iniciales, finales y mediales), grupos consonánticos, etc. Consolidar la fonología: - Substituir, eliminar o combinar los sonidos de las palabras. -Analizar y sintetizar los sonidos que forman las palabras. -Diferenciar palabras similares (Oposiciones fonológicas). -Diferenciar palabra de pseudopalabra.	Procesos perceptivos – visuales: -Definir la lateralidad. -Consolidar el concepto de derecha – izquierda Procesos semánticos (conocimiento del mundo): - Comprender descripciones semánticas. - Nombrar palabras de un campo semántico Funciones ejecutivas: - Explicar relato breve con 3-5 frases.	
<u>Lectura y escritura:</u> - Asociar fonema con grafema (1rP). - Lectura comprensiva de palabras y frases. - Mejorar la fluidez lectora (2nP). - Consolidar la ortografía natural		

Adaptada de: Garriga (2006)

3. MARCO EMPÍRICO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA:

De la lengua oral a la lengua escrita

3.1. INTRODUCCIÓN

Tener constancia de cómo se comunica el alumno, cuáles son las funciones comunicativas que utiliza, en qué circunstancias y con qué personas se comunica mejor, no tiene otra finalidad que la de ajustar las actuaciones del adulto para establecer contacto con el niño y a través de este contacto, compartir en un mismo espacio, posibilitar la actuación conjunta y ejercer las funciones de mediación que le ayuden a desarrollar la competencia comunicativa y lingüística.

Las diferentes situaciones que se dan en el aula, son apropiadas para crear rutinas interactivas entre el docente y los alumnos, a la vez que posibilitan la utilización de estructuras lingüísticas sencillas (p ej. *hola, buenos días, adiós, ¿quién te ha venido a buscar?, etc.*) que acompañados de gestos comunicativos y señales, ayudan al alumno a anticipar que se hará y/o se dirá: utilización del mismo formato cada día, las mismas personas y los mismos emplazamientos.

Hay otras situaciones escolares, que no se producen dentro del centro educativo, pero que es necesario aprovecharlas también para favorecer el desarrollo del lenguaje oral. Estas situaciones pueden ser salidas, colonias, jornadas deportivas, etc., y favorecen el intercambio de experiencias y vivencias entre maestros y compañeros y a la vez, permiten acercar el entorno familiar a la escuela (valores, costumbres, normas, etc.).

La gestión de conflictos, es otra situación escolar que es necesario aprovechar para trabajar el lenguaje oral con un tipo de intervención inmediata que nos permita “resituarse” el conflicto a tratar.

Por lo que estas situaciones, producidas en la escuela y el aula, son adecuadas para iniciar comportamientos comunicativos y lingüísticos que faciliten la adquisición y el desarrollo del lenguaje del alumnado.

Es necesario, un trabajo organizado y sistemático de la lengua oral en la escuela, para enseñar a escuchar y hablar, partiendo de su uso (Gallardo y Gallego, 1995) y concretamente, sus funciones (Del Río, 2003). Será necesaria la comunicación entre iguales, para poder compartir y negociar significados; y con el adulto, para realizar los diferentes aprendizajes: expresión de los conocimientos previos, exposiciones orales de los contenidos aprendidos, resolución de cuestiones relacionadas con los diferentes temas mediante el lenguaje oral, la evaluación de los conocimientos a través de pruebas orales, reflexión sobre los contenidos aprendidos, etc.

Hay que tener en cuenta, que hay otros aspectos no lingüísticos a tener en consideración como es el grado de capacidad para mantener la atención (ej. puede prestar atención un rato sobre

alguna cosa que le interese); la implicación en la interacción (desea comunicarse o se mantiene distante, contestando sólo porque se le incita a hacerlo); el nivel de simbolismo de su juego y la evolución del alumno.

A pesar de que se conoce la importancia de promover la comunicación por parte de los alumnos, la realidad es que los maestros encuentran serias dificultades en incorporar estos principios en la práctica diaria, probablemente porque aún están convencidos que lo más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje es lo que han de comunicar y transmitir y que “no hay tiempo” para que los alumnos hablen y se expresen.

Los protocolos de observación, tienen como finalidad ser herramientas que sirvan de guía para una primera evaluación del lenguaje. Éstos se basan en la valoración de aquellos aspectos básicos o críticos para tomar decisiones y son básicos para situar las dificultades comunicativas y lingüísticas tomando de referencia la norma evolutiva.

Los elementos del contexto son importantes a la hora de crear un clima comunicativo en el aula. Es por ello, que se deben tener presentes una serie de estrategias que tienen como finalidad potenciar el ajuste y la comunicación, la comunicación y la conversa y la interacción verbal. Estas estrategias, deben de ayudar al docente a analizar su práctica diaria y a la vez le impliquen en una mejora generalizable, siempre en beneficio de la adquisición del lenguaje de sus alumnos. Han de formar parte de la manera de relacionarse entre el docente y el alumno en las situaciones de interacción cotidiana. De entrada, todos los momentos son adecuados para enriquecer algún aspecto comunicativo y lingüístico, pero en el entorno escolar, hay determinadas situaciones, que por su propia naturaleza se prestan a hacer una incidencia más directa en los aspectos comunicativos y lingüísticos.

Es por ello que en lo que sigue, se plantea una propuesta de intervención mediante la que se busca, aprovechar las diferentes situaciones educativas que se dan en el aula para poder mejorar la competencia oral.

3.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

3.2.1. Objetivo General

Mejorar las habilidades comunicativas de los alumnos que presentan dificultades y potenciarlas en todos los demás aprovechando el contexto natural del aula.

3.2.2. Objetivos Específicos

Para los docentes

- Facilitar que identifiquen los diferentes componentes comunicativos y lingüísticos en el lenguaje de su alumnado y lo relacionen con los contenidos curriculares.
- Favorecer las interacciones comunicativas y lingüísticas con y entre el alumnado.
- Conocer y utilizar diferentes estrategias de intervención comunicativa y lingüística en las interacciones cotidianas, identificando qué actividades cotidianas pueden transformarse en situaciones comunicativas.

Para los alumnos

- Fomentar el hábito de escucha y comprensión de informaciones orales en situaciones comunicativas conocidas de diferentes ámbitos y con registros de formalidad diversa y ser capaces de desarrollar estrategias de comprensión oral para obtener e integrar la información y valorarla.
- Participar activamente y con interés en situaciones comunicativas donde interviene más de un interlocutor, exponiendo sus propios puntos de vista de forma coherente y adecuada, teniendo en cuenta las ideas y los argumentos de los demás.

3.3. POBLACIÓN

En principio, aunque para la elaboración de esta propuesta de intervención, se han tenido en cuenta las características del alumnado de 1er curso de Educación Primaria de una escuela pública de una línea ubicada en el distrito de “Ciutat Vella” de Barcelona, con una gran diversidad cultural y social, su diseño permite que pueda ser generalizada a cualquier aula de similares características.

A pesar de que los principales protagonistas de estas actividades son los alumnos, es importante tener en cuenta los docentes, los cuales serán los encargados de llevarlas a cabo.

3.4. METODOLOGÍA

Se partirá de un contexto real, el aula, como escenario principal de aprendizaje, ya que es aquí donde los alumnos podrán participar en intercambios comunicativos interpersonales, en los

que se movilizan procesos de enseñanza-aprendizaje “naturales” de lenguaje.

Se van a llevar a cabo actividades de **metodología constructivista**, siguiendo la línea propuesta por Cardona (2003) y Quinquer (2007), en la que la dimensión pragmática del lenguaje, y mediante la interacción con las personas de su entorno, el niño adquiere los recursos lingüísticos necesarios. Consecuentemente si el lenguaje, tiene que ver con la comunicación de significado, es por naturaleza, esencialmente colaborativo y pide una actuación conjunta entre adultos y niños. El papel del adulto, es la de ayudar a madurar aquellas habilidades que el niño ya posee pero que sólo utiliza cuando alguien más competente le ayuda.

Con el tipo de actividades que a continuación se plantean, se pretende que el alumno asegure un crecimiento lingüístico que les permita afrontar el aprendizaje escolar en buenas condiciones, todo ello mediante una forma lúdica a través de cuentos y juegos.

Para llevar a cabo la propuesta se realizarán diferentes agrupamientos: en gran grupo o en pequeño grupo, siendo en cualquier caso la interacción social fundamental para favorecer la comunicación.

El profesor guiará las actividades a realizar y por lo tanto, tendrá un papel esencial. En algunas de las actividades se indicará la necesaria implicación de los padres como agentes principales en la educación del niño.

En cuanto al material, en la descripción de cada actividad, expuesto en apartados posteriores, se detallará el material necesario para conseguir el objetivo programado.

Sánchez-Cano (1999), señala que la lengua es el elemento más transversal del currículum, ya que es el principal instrumento de comunicación entre el niño y el maestro, de los niños entre sí y el principal vehículo de transmisión de conocimientos de todas las áreas. Con el trabajo de los contenidos curriculares de una unidad de programación de cualquier área de conocimientos, se profundizan los aspectos léxicos y semánticos del lenguaje, con la correspondiente negociación de significados, búsqueda de información, estrategias de comprobación, relación del concepto que actualmente se trabaja con los otros que ya se habían trabajado, etc. Por otro lado, la relación entre el área de la lengua y las otras áreas, no es sólo instrumental, si no de complementariedad respecto al desarrollo del lenguaje.

En este desarrollo se habla de 3 estrategias fundamentales que se contemplarán en esta propuesta de intervención:

- **estrategias para potenciar el ajuste y la comunicación.**

Es importante tener en cuenta, que para que el alumnos se comuniquen se deben crear espacios relajados en los que el alumno se sienta cómodo dentro del rol asimétrico que juega el maestro en la interacción del alumno. La observación de las diferentes variables, permitirá que el docente conozca cual es el mejor momento para establecer un diálogo, sobre qué tema, delante de qué compañeros y en qué espacio. Por ello, es importante que el

docente como interlocutor, identifique cuál es la estrategia más apropiada en cada situación y cómo utilizarla, con la finalidad de crear un clima comunicativo y de adquisición del lenguaje (ej. Garantizar unas condiciones ambientales que permitan un entorno de trabajo agradable en un horario adecuado; proximidad física del alumno en relación al docente: para facilitar la comunicación; favorecer que el alumno con dificultades se sienta respetado e integrado en el grupo-clase; ajustar el léxico al nivel del alumno; entonación acogedora, etc. – para una revisión en profundidad consultar Erikson y Shultz, 1977).

- **estrategias para gestionar la comunicación y la conversa;** hacen referencia a la estructura formal con la que los interlocutores desarrollan la conversa y la fluidez comunicativa (contenido que se comunica, su organización y contexto – donde, con quién y cuándo). Con ellas se busca facilitar que el alumno participe, que incremente sus intervenciones; que tome la iniciativa de turno; etc.
- **estrategias educativas de interacción verbal;** hacen referencia a la información de feedback que los docentes utilizan en las interacciones verbales con sus alumnos y describe los diferentes tipos de retroacción de los docentes en respuesta a las intervenciones comunicativas de los alumnos y cómo a través de éstas, se puede optimizar la intervención del niño, valorando las expresiones, realizando correcciones implícitas, expandiendo los enunciados incompletos, etc. (para una revisión consultar a Moerk, 1988-1991, así como a Rondal, 1990).

3.5. CRONOGRAMA

La propuesta de intervención está programada para aplicarse a lo largo de los tres trimestres de un curso escolar.

Las sesiones se realizarán en horario de tarde con una duración de una hora u hora y media, en función de la actividad a realizar, la frecuencia será de 1 actividad vez cada 15 días. La estructura de cada sesión será siempre igual.

Al trabajar durante todo el curso académico, se ha optado por organizar la propuesta de intervención en torno a 3 áreas principales de trabajo que corresponderán con los 3 trimestres establecidos en el calendario escolar.

- Durante el **primer trimestre**, trabajaremos la **conversación colectiva**, a partir de diferentes temas que el profesor irá planteando.
- A partir del **segundo trimestre**, se trabajará el uso del **discurso** a través de cuentos y consecuentemente, su incidencia en la comprensión lectora.
- En el **tercer trimestre**, se realizará la **dramatización** de los cuentos.

3.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

La propuesta aprovechará las diferentes actividades diarias dentro del contexto del aula para trabajar las habilidades comunicativas de los alumnos.

De estas situaciones destacamos los “momentos educativos” que se consideran más significativos y relevantes. A partir de estos se han diseñado objetivos, estrategias y actividades para facilitar el desarrollo de aquellos componentes del lenguaje más deficitarios.

Las situaciones relacionadas con el desarrollo de las actividades, son aquellas actividades, donde cabría poner énfasis especial en la dimensión interactiva para ayudar al alumno a utilizar las estrategias de gestión de la conversación – iniciación de la secuencia comunicativa, regulación de la atención, turnos, etc. Los diferentes momentos educativos permiten trabajar un vocabulario específico y adaptar el lenguaje en función de las necesidades, intereses y características de los alumnos.

Dentro de estas situaciones, se expondrán actividades que seguirán el siguiente orden (tal y como se expone en la Tabla 1).

- **Conversación colectiva (1r Trimestre)**
- **Cuentos (2º trimestre)**
- **Canciones (1r- 2º-3r trimestre)**
- **Juegos dramáticos o de representación (3r trimestre)**

Tabla 1. Cronograma por trimestres

	ACTIVIDADES	TIEMPO
1r TRIMESTRE (octubre-diciembre)	.Situación de conversación . .Situación educativa: canción . Noviembre: “La castañera” y “La castañera y el gigante del castaño” Diciembre: “El 25 de Diciembre”	10 Semanas divididas en 6 sesiones + 1 Sesión para trabajar la canción y el cuento
2º TRIMESTRE (enero-marzo)	. Situación educativa: cuento . Situación educativa: “el carnaval”	10 Semanas divididas en 6 sesiones + 1 Sesión para trabajar la canción
3r TRIMESTRE (abril-junio)	. Situación educativa: dramatización . . Canción y poema: “Sant Jordi”	10 Semanas divididas en 6 sesiones + 1 Sesión para trabajar la canción

El primer trimestre comenzará a partir del mes de octubre, ya que el mes de septiembre, es el inicio de las clases lectivas y es necesario contar con un período de adaptación.

En cada una de estas actividades, se puede distinguir 3 fases: organización, realización y evaluación. A continuación se expone qué se realizará en cada una de ellas.

- ❖ **fase de organización o planificación**, en la cual se ejercen las funciones lingüísticas propias de organizar y planificar con palabras las acciones que a continuación llevarán a cabo. Los enunciados que utilizan los docentes suelen adoptar: expresiones verbales en futuro, tales como: *ahora haremos, sentiremos, dibujaremos, nos sentiremos, etc.*; órdenes de realización de acciones: *coged un lápiz, id hacia el rincón, traed un cojín, esperad un rato*; organizadores temporales y espaciales: *primero..., después..., antes... detrás de la mesa..., delante de la pizarra*; establecimiento de condiciones para la acción: *mientras no os sentéis, no podremos comenzar, etc.*

- ❖ **fase de realización de las actividades**, se presta más a funciones comunicativas y lingüísticas, relacionadas con la regulación de la actividad que se está llevando a cabo: *así se coge el color verde, se pinta el tejado*; diálogo y negociación de actuaciones y significados: *¿cómo lo quieres hacer?, así te saldrá mejor, etc.*; dar información: *tiene tres lados*; pedir información: *¿cómo son estos agujeros? ¿Cómo se hace esto?*; expresiones y sentimientos: *“qué bien que te ha salido, qué bonito que es!”*.
Como es lógico, cada actividad se presta a poner más énfasis en una función más que en otra y su organización, ejecución y valoración dependerá de los objetivos planteados.

- ❖ **fase de evaluación** de las diferentes actividades, comporta las funciones lingüísticas de reflexión, evocación, ordenación de los hechos y evaluación de los objetivos, con la consecuente expresión de los sentimientos. La estructura más común de los enunciados que se trabajan, se alternan construcciones con el tiempo en pasado y presente indicativo para constatar la realización actual, como resultado de la acción que justo ahora ha acabado: *Nos ha salido muy bien. Estamos contentos. Tendríamos que haber esperado a... etc.* También es un buen momento para hacer hipótesis sobre las condiciones que se tendrían que aplicar en situaciones futuras: *otro día miraremos de hacer..., la próxima vez hemos de tener en cuenta...etc.*

Para elaborar esta propuesta de intervención se ha tomado como referencia la propuesta didáctica elaborada por Ros (2009) para trabajar la narración, la lectura y escritura de los cuentos; así como las propuestas de Cardona (2003) y Quinquer (2007) para trabajar las habilidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos en el aula.

3.6.1. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PRIMER TRIMESTRE

3.6.1.1. Situación educativa: conversación colectiva

Esta situación es guiada por el maestro con una planificación previa, o bien aprovechando aportaciones de los alumnos con el objetivo de favorecer la comunicación e intercambio de

información.

Esta situación puede darse en diferentes momentos al largo de la jornada, como situaciones de conversación planteadas en la propuesta o bien a través de situaciones de conversación a partir de las vivencias personales, familiares y sociales de los alumnos (ej. nos explican cosas, tenemos una sorpresa, etc.). En total, en este trimestre habrá 6 sesiones de conversación colectiva:

1ª Sesión: “Las vacaciones de verano”. Duración 1 hora.

2ª Sesión: Tema “libre” propuesto por los alumnos. Duración 1 hora.

3ª Sesión: La familia

4ª Sesión: Noticias de actualidad

5ª Sesión: Excursión “antes”. Duración: 45 minutos

6ª Sesión: Excursión “después”

A continuación se detalla qué habrá que hacer en cada una de ellas.

1ª Sesión: “Las vacaciones de verano”

El profesor deberá de procurar que todos los alumnos participen, respetando los turnos de palabra, dando oportunidad de participación, que estos puedan expresarse libremente. Esta actividad la acompañaremos de un dibujo elaborado individualmente, que posteriormente se colgará en la clase.

2ª Sesión: Tema libre para debate

Debido a que el tema de la motivación, es importante a tener en cuenta, serán los alumnos, los que propongan el tema de conversación o aprovecharemos algún tema de interés común que aporten los alumnos.

El alumnado ha de saber el tema con tiempo para preparar su intervención, ya que si no se hace, puede llegar a la conclusión que en un debate es suficiente expresar opiniones sin que sea necesario ninguna preparación previa.

Se desdoblará el grupo-clase en grupos de 10-12 alumnos, para fomentar la participación de todos.

Al final de la sesión, se elaborarán las conclusiones finales sobre las aportaciones que se hayan hecho durante el debate. Se nombrará un moderador que distribuya los turnos de palabra. Puede ser el mismo profesor o un alumno que asuma este papel después de recibir las instrucciones correspondientes. Con la finalidad de que la función del moderador sea efectiva, se han de hacer explícitas las normas de intervención y el desarrollo del debate que han de seguir los participantes. A la vez, se deberá procurar que se establezca un clima de confianza que propicie la participación del alumnado. En este sentido es importante hacer entender al alumnado que el debate sirve para expresar diferentes puntos de vista sobre una misma cuestión pero que también puede servir para modificarlos a partir de las

aportaciones de otras personas y que por tanto, se ha de tener en cuenta una actitud abierta a las opiniones de los demás.

3ª Sesión: “La familia”

Los alumnos deberán traer fotografías de sus familiares, en grupos deberán explicar a qué se dedican, cuáles son sus gustos personales, podrán también hablar de sus antepasados, etc. El profesor, irá pasando por cada una de las mesas para ir regulando la conversación. Al finalizar cada alumno, podrá hacer un dibujo de su familia. La duración de esta actividad será de 1 hora.

4ª Sesión: Noticia de actualidad

El profesor escogerá una noticia de actualidad, adaptada al interés de nuestros alumnos. Los alumnos se situarán en círculo y el profesor leerá la noticia en voz alta favoreciendo la interacción entre todos los alumnos. En la pizarra se anotará el título de la noticia y entre todos se darán opiniones sobre qué otro título le hubieran puesto.

5ª Sesión: Excursión “antes”

Con motivo de alguna excursión que vayan a realizar fuera de la escuela, se iniciará una situación de conversa. En las salidas se despiertan determinadas reacciones emocionales, ya que en su programación y preparación se crean sentimientos de ilusión y expectativa. Se pueden identificar tres momentos: la preparación, la salida en sí misma y la valoración. En esta sesión únicamente trabajaremos el “antes”, los alumnos podrán anticipar, justificar, formular hipótesis, preparar, prever cómo iremos, en qué nos hemos de fijar, material que han de llevar, qué hay que preparar en la escuela, qué tienen que llevar desde casa, etc.

6ª Sesión: Excursión “después”.

Una vez realizada la excursión será el momento en que realizarán una valoración, memoria, síntesis, abstracción, etc., a partir de lo observado. Este momento implicará también, la reconstrucción y ordenación de hechos y permitirá al docente evaluar los aprendizajes adquiridos. Trabajaremos con referentes visuales para trabajar los momentos del antes y después de la actividad; es decir, para la preparación y la valoración de la actividad. Los contenidos que se trabajarán, serán el léxico, los contenidos de conceptos y procedimientos específicos así como también las nociones y relaciones temporales y espaciales, así como también de causa, efecto y consecuencia. También trabajaremos diferentes estructuras morfosintácticas con los diferentes tiempos verbales: futuro, presente y pasado, correspondientes a los momentos de realización de la actividad: *haremos, iremos, hacemos, estamos haciendo, hemos hecho, hicimos, etc.* Y en cuanto al uso y funciones lingüísticas, informaremos: *esto es un..., ahora haremos,...*; así como también obtener información: *qué es, para que sirve, como se hace....*; expresión de sentimientos: *qué bonito, no me gusta, me*

gusta mucho, etc., y por último el diálogo entre los compañeros y con el adulto.

En la Tabla 2 se muestran los aspectos lingüísticos que se trabajarán con estas actividades.

Tabla 2. Aspectos lingüísticos que se trabajarán con las conversaciones colectivas

CONTENIDO /NOCIONES	FORMA	USO/FUNCIONES LINGÜÍSTICAS
Los contenidos de las conversaciones en grupo pueden variar, según los temas que se aborden. Hay un amplio abanico de posibilidades de conocimientos y uso del léxico. En general, los temas de conversación pueden girar en torno a: - Hechos o experiencias que pasan ahora o bien sobre objetos presentes o personales. - Hechos o experiencias vividas conjuntamente. -Experiencias menos compartidas que permiten utilizar diferentes referentes visuales: fotografías, objetos, otras imágenes... - Experiencias personales pasadas (con referentes visuales/sin referentes visuales)	Utilizaremos diferentes estructuras interrogativas: ¿Quién?, ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué? La situación de conversación, es una situación natural para favorecer el aprendizaje de estas partículas, ya que permite su comprensión a partir de situaciones muy contextualizadas, vividas y/o conocidas Se trabajarán también otras estructuras lingüísticas que pueden ir variando: -Según el contenido de la conversación: variabilidad del vocabulario.	A través de la conversación se pretenderá: -Informar y obtener información. -Gestionar la conversación: habilidades que es necesario aprender para participar en la conversación. Aquí podremos utilizar las diferentes estrategias de gestión de conversación (iniciar el turno, mantener el turno, mantener el tópico)

OBSERVACIONES: A pesar de que aquí se han establecido una serie de sesiones para el trabajo de la conversación colectiva, podemos aprovechar durante el curso diferentes situaciones para trabajarlas tales como: gestión de conflictos, fiestas tradicionales (*Castañada, Navidad, Carnavales, Pascua, San Jordi (en Cataluña), fiestas mayores, etc.*), celebraciones de cumpleaños, entre otras.

3.6.1.2. Orientaciones y estrategias comunes para todas las sesiones de conversación colectiva

Además de anticipar la información sobre el tema el cual será tratado por parte del maestro, hay otros aspectos que se deberán tener en cuenta:

- La situación espacial, que favorezca mejor la participación de todos los alumnos, por

ello situaremos los alumnos en círculo, de esta manera todos los alumnos podrán escuchar al mismo tiempo e intervenir individualmente.

- Utilizar diferentes referentes fácilmente identificables, tales como: objetos, fotografías, etc.
- Utilizar recursos y estrategias para favorecer su participación: hablaremos sobre aquello que es más próximo, que ha vivido recientemente, es decir que tiene el referente presente.
- Utilizar estrategias favorecedoras de la expresión: *expansión, enunciados compartidos, imitación diferida*.
- Mostrarse sensible a los intentos comunicativos de los alumnos, en la utilización de estrategias de *sobreinterpretación* y con la utilización de *expresiones genéricas de ánimo*.

3.6.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL SEGUNDO TRIMESTRE

3.6.2.1. Situación educativa: El cuento

Se trabajarán los conocimientos previos que los alumnos tienen en cuanto al cuento, a la vez que se trabaja el título, contenidos, formulación de hipótesis (qué creéis que pasará). El cuento es una actividad motivadora para la mayoría de los niños y permite trabajar todos los aspectos de comunicación y el lenguaje, desde la comprensión oral del léxico y las secuencias narrativas que va explicando el maestro hasta las praxias bucofonatorias, a través de onomatopeyas de forma contextualizada, así como empezar un diálogo sobre lo que el niño ha memorizado a partir de las diversas presentaciones de la narración. Precisa la adecuación de las producciones orales del adulto para adaptarse a las competencias lingüísticas del niño.

Los tres cuentos que se han seleccionado permitirán al niño establecer relaciones con la vida cotidiana, relacionarlo con experiencias previas, favoreciendo por un lado la comunicación y el gusto por hablar, y por otro lado el uso de estructuras y vocabulario conocido y experimentado. En total, en este caso habrá 6 sesiones destinadas al cuento:

Sesión 1 y 2: *“El ratoncito Pérez”*. Duración: 2 sesiones de 1 hora cada una.

Sesión 3 y 4: *“¿Me cuentas cuándo nací?”*. Duración: 2 sesiones de 1 hora la primera, y de 1h 30 la segunda.

Sesión 5 y 6: *“Juan sin miedo”*. Duración: 2 sesiones de 1 hora la primera, y de 1h 30 la segunda.

Estos cuentos podrán trabajarse de tres maneras:

- Explicar el cuento con referentes visuales: facilitará la comprensión lingüística y el

recuerdo de su secuencia. Habrá que tener en cuenta que las imágenes se utilizarán para contextualizar, facilitar la adquisición del vocabulario y para recordar partes principales del cuento, por lo que deben utilizarse al mismo tiempo que se explica el cuento.

- Explicar el cuento sin ningún referente visual: solicita al niño la representación mental y se trabaja también el gusto por escuchar.
- Leer el cuento: que establece una relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito.

El docente, podrá trabajar el cuento de la manera que le parezca más adecuada para el grupo clase, e incluso se podrá intercalar la manera de trabajarlo.

El trabajo de conversación en pequeño grupo permitirá:

- Intervenir en estrategias facilitadoras del inicio y mantenimiento de la interacción.
- Favorecer la intervención específica en la producción del lenguaje oral del alumnado
- Ayudar al alumno en la planificación de la relación pensamiento y lenguaje.

3.6.2.2. Orientaciones y estrategias comunes a todas las sesiones del trabajo del cuento

Para aprovechar todos los recursos que permite la situación del cuento, es necesario utilizar una **metodología participativa**, de manera que esta actividad se convierta en una situación compartida. Por ello se utilizarán las siguientes estrategias:

- Iniciar frases para que los alumnos las continúen.
- Convidarles a imitar sonidos, canciones, expresiones, picar las manos, solicitar la presencia de un personaje, etc.
- Formular preguntas abiertas que ayuden a la interpretación del cuento.
- Promover que descubran informaciones erróneas.
- Utilizar las mismas rutinas de inicio y de finalización.
- Memorizar frases hechas.

Tabla 3. Aspectos lingüísticos que se trabajarán con los cuentos

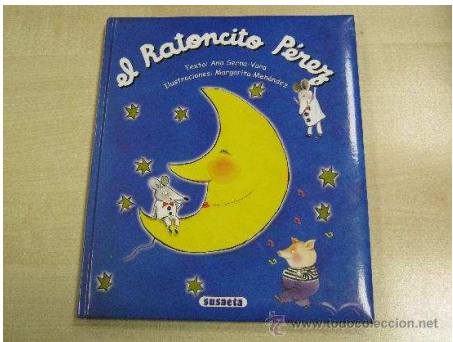
CONTENIDO /NOCIONES	FORMA	USO/FUNCIONES LINGÜÍSTICAS
Cada cuento establece su contenido; por lo tanto, como se verá más adelante, es variable. Es posible establecer diferentes tipos de relaciones: -Relaciones temporales: secuenciación. - Relaciones causa-efecto.	Formas lingüísticas para expresar las relaciones que se establecen dentro de un cuento: Temporales: primero, después, un día, al día siguiente, al cabo de unos cuantos días, etc. Causales: porque De consecuencia: se cayó y se	Desarrollaremos diferentes tipos de funciones: -Función imaginativa. -Función lúdica. - Hacer hipótesis. -Informar -Uso de recursos no comunicativos no verbales.

-Relaciones de consecuencia. -Relaciones de comparación. Puede ser interesante la estrategia de utilizar el título del cuento para hacer hipótesis sobre el contenido. Se trabajará diferente tipo de vocabulario en función de la temática.	hizo daño en la cabeza. Comparación: grande como, igual que, etc. Estructuras para iniciar y finalizar: había una vez,... cuento contado cuento acabado, etc. Expresiones repetitivas: onomatopeyas (bup, bup), estrofas repetitivas, canciones, partes del cuento (cuento contado, había una vez, etc) Aspectos supra-segmentales del lenguaje: entonación, ritmo, frecuencia, voces, etc.	
--	---	--

A continuación se describe con detalle cómo se trabajará a partir de los cuentos. Para ello cada cuento es presentado en una tabla en la que se expone:

- Tipo de actividad: Nombre del cuento
- Guía para el desarrollo de la actividad
- Aspectos a tener en cuenta
- A lo largo de la explicación...
- Al acabar
- Otras actividades
- Actividades de lecto-escritura, vinculadas a cada una de las actividades propuestas

Sesión 1 y Sesión 2: “El ratoncito Pérez”

FICHA PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD: ” El ratoncito Pérez” FICHA Núm. 1	
Tipo de actividad: 	Comentar / Explicar un cuento que hace referencia a la caída de los dientes. Ejemplo: Título del cuento: “El ratoncito Pérez” Autor: José Luis Rodríguez Ilustraciones: Margarita Menéndez Editorial: Susaeta

Objetivo:	Incidir en la estructura narrativa ya que la facilidad del contenido (muy experiencial) lo facilita.
GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
Consideraciones: El contenido de esta historia, es muy cercana a sus vivencias. Posiblemente a más de uno, ya se le haya caído un diente y puede entender muy bien lo que se le dice. Por otro lado, hay un sentimiento, también compartido por todos los iguales, que es el deseo de que se le caigan los dientes, como señal de que se está haciendo mayor. El contenido global es muy cercano. Hay un detalle, que les puede hacer avanzar en relación a su conocimiento, el tener pensamientos, sus deseos y la reacción que comporta primero de que al pobre ratoncito se le haya caído el diente al bajar por la escalera. El cuento será presentado con referentes visuales, y tendremos en cuenta: - Las imágenes se utilizarán para contextualizar, facilitar la adquisición del vocabulario y para recordar partes principales del cuento - Deberemos utilizar las imágenes al mismo tiempo que se explica el cuento. - Seleccionaremos aquellas imágenes más representativas y que nos permitan formular hipótesis. -	
ASPECTOS A TENER EN CUENTA (Sesión 1)	
ESTABLECER HIPÓTESIS SOBRE EL TÓPICO: Referencia al título - Se comenzará mostrando la tapa y haciendo preguntas que hagan que los niños busquen la respuesta: <i>¿De qué debe hablar este libro?, ¿a ver como lo puedo saber?</i> (ver las respuestas que se dan, si se fijan más en el dibujo o bien ya tienen la información que las letras quieren decir alguna cosa para ellos. ¿Son capaces de mostrar algún tipo de intento de lectura? - Incitarle a leer, aunque sea dándole todas las pistas posibles.	
ANTICIPAR EL CONTENIDO - Hacer hipótesis sobre el contenido <i>¿de qué debe de hablar? ¿Quién debe decir “me ha caído un diente, me das uno?</i> Aquí es donde saldrá la experiencia de los que ya les ha caído algún diente.	
EVOCAR EL CONOCIMIENTO PREVIO: - Se recogerán todas las propuestas, comentarios, se irán reconstruyendo conocimientos, y se relacionarán. Ver que significación tiene para ellos el hecho de que se les caigan los dientes. - ¿Qué sabemos? ¿Por qué ocurre? ¿Desde cuándo tenemos dientes? - También valorar si ven ventajas o inconvenientes.	
A LO LARGO DE LA EXPLICACIÓN...	

ESTABLECER VÍNCULOS SOCIALES, EMOCIONALES, PERSONALES - Se comentarán las reacciones del protagonista y se destacarán las ganas que tiene de encontrar un diente - Se les preguntará por qué les parece que tiene tantas ganas de encontrar un diente. <i>¿Sabe esperar? ¿qué hace? ¿qué estrategias utiliza?</i> - <i>¿Qué quiere decir que te caigan los dientes?</i> Tratar de saber qué perspectivas tienen. - <i>¿Sabéis lo que quiere decir “dientes de leche”?</i>
FACILITAR LA COMPRENSIÓN: Destacar la estructura narrativa y/o lingüística El argumento del cuento es el deseo del ratoncito de encontrar un diente, ya que al caerse se le ha roto y lo ha perdido. Mientras se va leyendo el cuento, sería interesante ir haciendo comentarios que ayuden a comprender las tres partes de la historia narrativa: El <i>conflicto</i>: El ratoncito Pérez, le gusta subir por la barandilla de la escalera, y un día de repente cae, se le rompe el diente y lo pierde.... Su preocupación <i>¿qué hará ahora sin diente?</i> El <i>nudo</i>: El ratoncito va pidiendo a diferentes animales (gallina, burro, árbol, rana, cerdito y búho) si le pueden dar un diente, pero ninguno puede darle una por diferentes motivos. El <i>desenlace</i>: el búho, le da una indicación y le dice que pregunte a la luna quién le puede dar un diente.... Pasarán cosas...
AL ACABAR
FACILITAR LA EXPRESIÓN DE OPINIONES Y DE SENTIMIENTOS - Preguntar quiénes son los que se les han caído los dientes y quiénes no. Los que sí, <i>¿cómo ocurrió? ¿Hay alguna parte del cuento en el que les ha ocurrido lo mismo?</i> - Los que no, <i>¿están nerviosos?</i> - <i>¿Qué les dice el padre y la madre?, ¿Están contentos de ver que ya se les caen los dientes?</i>
OTRAS ACTIVIDADES (Sesión 2)
RECOPIRAR - En equipos de 5-6 alumnos, inventarse un cuento. El primer equipo piensa el título y el inicio. El segundo equipo piensa el nudo y el tercero el desenlace. - Cada grupo explica su parte a la maestra, lo apunta con la finalidad de que quede el recuerdo. - Hacen un dibujo - Se establece un encuentro entre los 4 grupos y cada uno de los equipos explican su cuento. - Se hacen copias de los cuentos dibujados y escritos y bien encuadernados pasan a formar parte de la biblioteca de aula.
ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA vinculadas a esta actividad y que se desarrollarán paralelamente
- Entre todos los miembros del equipo escribirán un cuento. - Escribiremos alguna palabra clave de las trabajadas durante el cuento en la pizarra. - Podremos reescribir entre todos el título que le pondrían al cuento.

Sesión 3 y 4: “¿Me cuentas cuando nací?”

FICHA PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD: “¿Me cuentas cuándo nací?”. FICHA Núm. 2	
Tipo de actividad: 	Comentar / Explicar un cuento que hace referencia al primer día de un niño. Título del cuento: ¿Me cuentas cuando nací?” – Escrito: Elena Moreno - Ilustraciones: Susana Rosique Editorial: Libros únicos
Objetivo:	▪ Poner en contacto a los alumnos con la explicación de un hecho, como es el nacimiento y que forma parte de su historia personal y de la cual no tienen ningún recuerdo. ▪ Comprender los sentimientos tan especiales que se desencadenan con la llegada de un bebé a la familia. ▪ Provocar la necesidad de conocer la propia historia.
GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
Consideraciones: El énfasis de la actividad recae sobre el contenido buscando la comprensión de la situación. Se parte de que este contenido posiblemente les quede alejado a no ser que hayan experimentado el nacimiento de un hermano recientemente. El cuento será presentado con referentes visuales, y tendremos en cuenta: - Las imágenes se utilizarán para contextualizar, facilitar la adquisición del vocabulario y para recordar partes principales del cuento - Deberemos utilizar las imágenes al mismo tiempo que se explica el cuento. - Seleccionaremos aquellas imágenes más representativas y que nos permitan formular hipótesis.	
ASPECTOS A TENER EN CUENTA (Sesión 1)	
ESTABLECER HIPÓTESIS SOBRE EL TÓPICO: Referencia al título - Se comenzará mostrando la tapa y haciendo preguntas que hagan que los niños busquen la respuesta: <i>¿De qué debe hablar este libro?, ¿a ver como lo puedo saber?</i> (ver las respuestas que se dan, si se fijan más en el dibujo o bien ya tienen la información que las letras quieren decir alguna cosa para ellos. ¿Son capaces de mostrar algún tipo de intento de lectura? - Incitarle a leer, aunque sea dándole todas las pistas posibles.	
ANTICIPAR EL CONTENIDO - Hacer hipótesis sobre el contenido <i>¿de qué debe de hablar?</i>. - Hojear rápidamente el libro para comprobar las respuestas, hacerlo sin permitir ver demasiado el contenido concreto, sólo con un golpe de vista. Entonces sí que se puede aportar información mientras se lee el libro. <i>Me parece que es un padre que explica a su hijo, los detalles de su nacimiento, sus primeros meses de vida.. Después lo miraremos bien, pero ahora a ver...</i>	

EVOCAR EL CONOCIMIENTO PREVIO: - ¿Quién sabe qué ocurre el día que nacemos? - Recoger todas las propuestas y comentarios... ir reconstruyendo los conocimientos e irlos relacionándolos. - ¿Por qué lloran los niños?
A LO LARGO DE LA EXPLICACIÓN, ASPECTOS A TENER EN CUENTA
DESTACAR SENTIMIENTOS Y RELACIONAR EMOCIONES En el libro se destacan sentimientos, tales como lo importante que fue la llegada de Raúl, para toda la familia. El papá le dice <i>“Lo primero que pensé cuando te vi: ¡Por fin estás aquí!”</i> El papá le dice a Raúl: <i>“si hubiera podido elegir cómo hubiera querido que fueses, hubiera elegido a alguien exactamente como tú”</i>. Raúl también le dice a su papá: <i>“si yo pudiera elegir un papá, elegiría a alguien exactamente como tú”</i>. A partir de aquí, podemos ver como interpretan los niños estos sentimientos, qué significado emocional le dan a esta situación, los sentimientos compartidos que se establecen, etc, realizando comentarios.
RELACIONAR CONOCIMIENTOS, COMPROVAR LAS CONEXIONES QUE TIENEN LOS ALUMNOS CON LA HISTORIA. - Al largo del cuento van surgiendo conceptos que pueden ser nuevos: comer y dormirse una vez satisfechas las necesidades, tomar la leche de mamá (mamar), estar dentro de la tripa, etc. Ver qué saben, qué interpretación hacen... ¿Y por qué maman los niños pequeños? ¿Por qué creéis que todavía no pueden jugar como vosotros lo hacéis?
OTRAS ESTRATEGIAS QUE PUEDEN UTILIZARSE A LO LARGO DE LA NARRACIÓN - Destacar relaciones de causa-efecto (el papá le repite palabras y finalmente Raúl acaba haciendo sonidos hasta decir papá) - Simplificar o clarificar el lenguaje: En el texto se hacen algunas comparaciones “tu pie era tan pequeño que cabía en mi mano cerrada, ahora tu pie es casi del tamaño de mi mano. Preguntar si no han entendido algún aspecto. - Poner ejemplos - Periódicamente hacer recapitulaciones: <i>Cuantas cosas que pasan, a ver, primero... antes el papá le explica... luego...</i>
AL ACABAR
FACILITAR LA EXPRESIÓN DE OPINIONES Y DE SENTIMIENTOS - Preguntar a cada uno si le ha gustado el cuento, o qué es lo que le ha gustado más y porqué. Continuar relacionándolo con él: ¿y vosotros sabéis que es lo que hicisteis? ¿lloraste mucho? Como es probable que no sepan muchas cosas, se puede partir de aquí para buscar cómo saberlo.
DESPERTAR INTERÉS POR SU HISTORIA. COMENTAR SOBRE LOS RECUERDOS QUE TIENEN. ESTABLECER LA MANERA DE SABERLO. - Ver qué pueden hacer para conocer su historia: ¿a quién preguntarán? ¿qué preguntarán? ¿cómo lo harán para hacer recordar lo que quieren saber? - Para ello realizaremos un tipo esquema donde dibujado y escrito hallan los diferentes puntos que tienen que preguntar en casa a su familia.
OTRAS ACTIVIDADES (Sesión 2)
ACORDAR EL PROCEDIMIENTO PARA RECOGER LA EXPERIENCIA.

- Elaboraremos oralmente una guía que sirva de patrón para preguntar a los padres información o datos sobre su nacimiento: el día que nacieron, si lloraron, a qué hora nacieron, qué pesaron, quién vino a verlos, etc.
- La recogida de información, tendrá como finalidad ser un recordatorio y guía a la hora de saber sobre la historia de cada uno. Se ha de hacer ver a los niños, que todos estamos interesados en saber la historia de cada uno. Podrán traer fotos o algún juguete de cuando eran bebés, o cualquier otro material que consideren oportuno.

ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA vinculadas a esta actividad y que se desarrollarán paralelamente

- Es importante hacerles ver la importancia del papel de la comunicación y del lenguaje escrito. Para ello trabajaremos:
- La lectura del título como pista para saber el contenido del cuento. Escribirán el título del cuento y qué otros títulos podríamos escribir y lo acompañaremos de un dibujo.
- Otra propuesta de actividad, será la de rehacer el cuento a partir de lo que cada uno de los niños explica de uno de los dibujos ilustrados. El adulto escribirá lo que cada uno dice de ellos.

IMPLICACIÓN DE LOS PADRES

- Es importante que los padres se impliquen y que aporten la información pertinente. Los niños deberán traer el esquema trabajado y preguntan qué pasó en su caso en cada apartado o las nuevas cosas que les pasaron a ellos en concreto. Se recordará a los padres que han de ayudar a sus hijos de manera que después lo puedan explicar oralmente a sus compañeros.
- Como estrategia, dejaremos pasar un fin de semana desde que se les pide que recojan la información, con la finalidad de que los padres puedan disponer de tiempo y poder hablar de ello con sus hijos. Facilitarán el recuerdo con dibujos, frases, fotos, etc.

Sesión 4 y 5: “Juan sin miedo”

FICHA PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD: “Juan sin miedo”. FICHA Núm. 3

Tipo de actividad:



Comentar / Explicar un cuento que hace referencia a la manera de ser y de hacer.

Título del cuento: “Juan sin miedo” Adaptación del original de **Los Hermanos Grimm**. **Colección:** Mini-Monstruos- **Editorial:** Granica

Objetivo:

- Posibilitar una primera reflexión sobre las maneras de ser y de actuar las personas.
- Reflexionar sobre como es y actúa cada uno.

GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Consideraciones: El énfasis de la actividad recae sobre el descubrimiento y reflexión sobre cómo es cada uno pero no sólo físicamente si no también psíquicamente. Con esta actividad pretendemos que los alumnos descubran las diferentes maneras de ser y de actuar delante de una situación.

El cuento será presentado con referentes visuales, y tendremos en cuenta: - Las imágenes se utilizarán para demostrar como es el protagonista y cómo actúa ante una situación de miedo. Para ello realizaremos preguntas antes de entrar en el tema: ¿Todos somos iguales? ¿Cómo seríamos si todos fuéramos iguales? ¿En qué somos diferentes? <i>Seguramente las descripciones que nos hagan sean de tipo físico.</i> Es importante provocar la reflexión de nuestros alumnos sobre la manera de ser (ej: mirad Paula me hace gracia porque siempre está contenta y riendo) El profesor deberá de facilitar que los alumnos vean las diferentes maneras de ser. Cada uno podrá hablar de un compañero, como cree que es y todos escucharán lo que dice.
ASPECTOS A TENER EN CUENTA (Sesión 1)
MOSTRAR EL TÓPICO: Referencia al título - Ésta vez, lo trabajaremos de diferente manera, se tapará el título y únicamente se mostrará el dibujo de la tapa. Con ello, se pretenderá que los alumnos intenten adivinar el contenido del cuento y su título. <i>¿Por qué el protagonista va detrás del fantasma y no es al revés?, ¿Por qué el fantasma hace esa cara? ¿Pensáis que el protagonista tiene miedo?</i> - Intentaremos que nos digan que creen que es tener miedo, que pongan ejemplos y si entienden el comportamiento de “no tener miedo”
EVOCAR EL CONOCIMIENTO PREVIO: - Una vez hemos trabajado el concepto de “no tener miedo”, podemos hablar de las experiencias de cada uno en este campo. <i>¿A qué tenéis miedo?, ¿Alguna vez habéis tenido miedo? ¿Habéis tenido algún sueño o pesadilla que os haya despertado por tener miedo? ¿Conocéis a alguien que sea muy miedoso?</i>
ANTICIPAR EL CONTENIDO DEL CUENTO: - Hacer hipótesis sobre las cosas que pueden pasar: ¿De quién hablan? ¿Quién no tiene miedo? ¿Qué historia pensáis que explica el cuento?
A LO LARGO DE LA EXPLICACIÓN, ASPECTOS A TENER EN CUENTA
ESTABLECER VÍNCULOS SOCIALES, EMOCIONALES, PERSONALES - Comentar las reacciones del protagonista y destacar la absurdidad de sus reacciones: <i>“Hijo mío, sabes que no tengo mucho que dejarte a tu hermano y a ti, y sin embargo aún no has aprendido ningún oficio que te sirva para ganarte el pan. ¿Qué te gustaría aprender?”</i> <i>Y le contestó Juan:</i> <i>- Muchas veces oigo relatos que hablan de monstruos, fantasmas,... y al contrario de la gente, no siento miedo. Padre, quiero aprender a sentir miedo.</i> <i>El padre, enfadado, le gritó:</i> <i>- Estoy hablando de tu porvenir, y ¿tú quieres aprender a tener miedo? Si es lo que quieres, pues márchate a aprenderlo.”</i> - Destacar la reacción del padre ante la contestación del hijo. ¿Pensáis que es un oficio el aprender a no tener miedo? ¿El padre está contento o enfadado con la reacción de su hijo? - Realizar hipótesis sobre lo que creen que pasará, ¿qué decisión pensáis que tomará Juan? ¿cómo pensáis que puede acabar el cuento?

Iremos leyendo el cuento para ver si las diferentes hipótesis que han surgido se confirman o no.

FACILITAR LA COMPRENSIÓN

- En este cuento se establecen relaciones causales, por ello es importante ir las destacándolas.
- También será necesario que el profesor pregunte a los alumnos si entienden todo el vocabulario que va apareciendo y apoyarnos en imágenes para la comprensión de la narración.

AL ACABAR

RECAPITULAR

- El cuento acaba de una manera muy especial, ya que Juan tiene miedo a aquello que los demás no tienen miedo y sin embargo no tiene miedo a aquello que es más terrorífico como un fantasma, una momia.

“Cierta día en que el ahora príncipe dormía, la princesa decidió sorprenderle regalándole una pecera. Pero tropezó al inclinarse, y el contenido, agua y peces cayeron sobre el lecho que ocupaba Juan.

- ¡Ahhhhhh! - Exclamó Juan al sentir los peces en su cara - ¡Qué miedo! La princesa reía viendo cómo unos simples peces de colores habían asustado al que permaneció impasible ante espectros y aparecidos: Te guardaré el secreto, dijo la princesa. Y así fue, y aún se le conoce como Juan Sin Miedo”.

Ver que opinan los niños sobre este final.

- Favorecer comentarios sobre si les ha gustado o no, si piensan que podría acabar de otra forma, etc.

OTRAS ACTIVIDADES (Sesión 2)

RECOPIRAR

- Aprovecharemos que el cuento tiene una estructura clara: introducción, nudo y desenlace, para que los alumnos tengan conciencia.
- Entre todos podrán rehacer el cuento, pero deberán de seguir estos tres pasos.
- Dibujarán los tres momentos que ilustren cada situación. Se les dará una hoja con tres separaciones donde podrán dibujar la historia en tres momentos.

ACTIVIDADES DE LECTO-ESCRITURA vinculadas a esta actividad y que se desarrollarán paralelamente

- Se dividirá la clase en 4 grupos, con la finalidad de reelaborar un final diferente. Cada grupo leerá su versión.
- En la hoja donde han dibujado las tres partes de la historia, cada niño escribirá la historia. Puede copiar o reescribir, dependiendo de si siente capaz de hacerlo.
- Pensar en una pesadilla que hayan tenido y les haya dado miedo. Redactarla en una hoja y leerla a los compañeros.
- Dar carátulas de diferentes personajes (Alberto el alborotado, Carlos el curiosos, Tere la torpe, Tadeo el tardón, Sara la seria, Pepa la preocupada, etc). Se dividirá la clase en cuatro grupos, los cuales escogerán un personaje y pensarán una historia corta. Ver que recursos hacen servir y explicarlas a los otros.

3.6.3. 1r -2º y 3r TRIMESTRE

3.6.3.1. Situación educativa: La Canción

Las canciones facilitan y permiten la comprensión y conceptualización de una situación concreta a través de un lenguaje con ritmo y melodía. Este aprendizaje puede servir tanto para disfrutar del hecho de cantar (pasárselo bien), para facilitar la articulación de sonidos mediante la melodía y las rimas, como para facilitar el soporte y la propia funcionalidad de otras tareas (rutinas, historias, cuentos, juegos). También permite desarrollar la capacidad de memorización, la utilización del lenguaje desde otra perspectiva que no es la comunicación, el desarrollo de capacidades básicas como la audición, la atención, la memoria y las costumbres y tradiciones.

Será el maestro quién inicia y mantiene la actividad. El maestro, les informará de las canciones que se irán trabajando durante el curso.

Para fomentar el interés será necesario fomentar los elementos suprasegmentales: la entonación, pausa, volumen, etc.

Las actividades que se irán trabajando en cada trimestre, girarán en torno al centro de interés. Así pues trabajaremos las siguientes canciones.

1º Trimestre.

- Noviembre: Canción y cuento: “La Castañera”. Duración: 1 sesión de 2 horas
- Diciembre: “25 de Diciembre”. Duración: 1 sesión de 1 hora

2º Trimestre.

- Canción: El Carnaval. Duración: 1 sesión de 1 hora.

3º Trimestre.

- Abril: Canción: Sant Jordi. Duración: 1 sesión de 1 hora.

A la vez que trabajamos estas canciones, podemos trabajar los diferentes campos semánticos a través del vocabulario específico de cada canción.

1R TRIMESTRE:

Noviembre 	“La Castañera” (traducción de una canción tradicional catalana). Letra: <i>Cuando viene el tiempo de recoger castañas, la castañera, la castañera, vende castañas de la montaña en la plaza de la ciudad. La camisa le viene pequeña, la falda le hace campana, los zapatos le hacen “cloc cloc” y al bailar siempre gira así</i>
---	--

FICHA PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD: “La Castañera y el gigante del castaño”.	
Tipo de actividad: 	Título del cuento: “La castañera y el gigante del castaño”. <i>Puede consultarse en:</i> www.edu365.cat/primaria/contes/.../casta10.htm
Objetivo:	- Adquirir el léxico propio de la estación del año - Trabajar las oposiciones fonológicas.
GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
Consideraciones: Trabajaremos el cuento y la canción utilizando las nuevas tecnologías, proyectando el cuento en la pizarra digital. Por lo tanto, el cuento será presentado con referentes visuales. Partiremos de los conocimientos previos que tienen nuestros alumnos introduciendo léxico sobre el tema.	
CONOCIMIENTOS PREVIOS	
- Las castañas y sus características: piel, textura, cruda, tostada, etc. - Los frutos del otoño: calabaza, piñones, moniatos, castañas, granada, etc. - El Otoño: hojas de los árboles que caen, colores del otoño (amarillo, naranja, marrón). Se dispondrá de un calendario grande situado en la pizarra para situarnos en el mes de Noviembre. A medida que trabajemos este vocabulario lo anotaremos en la pizarra.	
EVOCAR EL CONOCIMIENTO PREVIO:	
- Trabajados los conceptos anteriores, podemos pedirles: ¿por qué pensáis que estamos en el otoño? ¿qué ocurre en esta época del año? ¿cómo vamos vestidos? ¿el día pensáis que es más largo o bien anochece antes? ¿cómo son las hojas de los árboles?	
ANTICIPAR EL CONTENIDO DEL CUENTO:	
- Hacer hipótesis sobre las cosas que pueden pasar a partir del título del cuento ¿De qué pensáis que habla el cuento? ¿Qué pensáis que puede ocurrir?	
A LO LARGO DE LA EXPLICACIÓN, ASPECTOS A TENER EN CUENTA	
ESTABLECER VÍNCULOS SOCIALES, EMOCIONALES, PERSONALES	
- Comentar las reacciones del protagonista: ¿por qué está triste la castañera? - Realizar hipótesis sobre lo que creen que pasará, ¿qué decisión pensáis que tomará la castañera? ¿cómo pensáis que puede acabar el cuento? ¿qué intenciones tiene la castañera? Trabajaremos los ESTADOS DE ÁNIMO: - Tristeza: no caen las castañas del castaño - Alegría: La ayuda del gigante, hace que la castañera las pueda recoger y vender en la plaza de la ciudad a los niños de la escuela. Iremos leyendo el cuento para ver si las diferentes hipótesis que han surgido se confirman o no.	

FACILITAR LA COMPRENSIÓN - En este cuento se establecen relaciones causales, por ello es importante ir las destacándolas.
AL ACABAR RECAPITULAR. Que opinan los niños sobre el final. - ¿Dónde vivía la castañera? - ¿Con qué ropa vestía? - ¿Dónde va a buscar a buscar castañas? - ¿A quién pide ayuda? - ¿Dónde caen las castañas? - ¿Quién recoge las castañas? - ¿Dónde va la castañera con las castañas? - ¿Qué hace en la plaza de la ciudad? - ¿Quién le ayuda a tostar las castañas? - ¿Quién le compra las castañas? Favorecer comentarios sobre si les ha gustado o no, si piensan que podría acabar de otra forma, etc.
OTRAS ACTIVIDADES - Aprovecharemos que el cuento tiene una estructura clara: introducción, nudo y desenlace, para que los alumnos tengan conciencia. - Cantaremos la canción de la castañera utilizando la percusión corporal, disfrazándonos de castañera con las piezas de vestir que le son propias (pañuelo en la cabeza, falda, cesta en el brazo) y que previamente lo habrán traído de casa. - Podemos trabajar también la oca de la castaña en la que aparecen las palabras trabajadas en el léxico
PRAXIAS I ONOMATOPEIAS QUE SE TRABAJARÁN A LO LARGO DEL CUENTO - Hacer ruido con la lengua haciendo “petar” las castañas (praxias) - Cloc-cloc con los zapatos
OPOSICIONES FONOLÓGICAS Trabajaremos las oposiciones fonológicas y las iremos anotando en la pizarra,: - ¿qué ocurre si cambiamos este fonema? ¿Aparece otra palabra? Castaña / pestaña; Castañera / peluquera; Gigante / guisante; Pañuelo / buñuelo

Diciembre: Canción “El 25 de Diciembre”.

Diciembre 	“ El 25 de Diciembre” 25 de Diciembre, fun, fun, fun Un niño muy bonito, Ha nacido en un portal Con su carita de rosa, Parece una flor hermosa. Fun, fun, fun Un niño muy bonito, Ha nacido en un portal Con su carita de rosa. Parece una flor hermosa. Fun, fun, fun Venid venid pastorcillos fun, fun, fun Venid venid pastorcillos fun, fun, fun Venid formar panderetas. Y castañuelas al portal A adorar al rey del cielo. Que ha aparecido en el suelo Fun, fun, fun Venid formar panderetas. Y castañuelas al portal A adorar al rey del cielo. Que ha aparecido en el suelo Fun, fun, fun Desde el cielo está mirando, fun, fun, fun Desde el cielo está mirando, fun, fun, fun A la tierra rutilante. Que relumbra con su luz Y a la voz del firmamento. Celebrando el nacimiento De Jesús A la tierra rutilante. Que relumbra con su luz Y a la voz del firmamento. Celebrando el nacimiento De Jesús
Objetivo:	Favorecer la actitud atenta y la comunicación a través del movimiento

2º TRIMESTRE: El carnaval

Febrero (el carnaval) 	Salgamos a la calle, todos disfrazados. (bis) ¡A cantar y a bailar que llegó el carnaval. (bis) Llenemos de colores toda la comparsa. Que suenen panderetas, bandurrias y guitarras Salgamos a la calle todos disfrazados. (bis) ¡A cantar y a bailar que llegó el carnaval. (bis) La murga ya se acerca con su alegría. Se escuchan las charangas de noche y de día. Salgamos a la calle todos disfrazados. (bis) ¡A cantar y a bailar que llegó el carnaval. (bis) Mi traje está cubierto con mil lentejuelas que brillan titilando igual que las estrellas. Salgamos a la calle todos disfrazados. (bis) ¡A cantar y a bailar que llegó el carnaval. (bis)
Objetivo: Favorecer la actitud atenta y la comunicación a través del movimiento.	

3r TRIMESTRE: Sant Jordi

Abril (Sant Jordi): 	Traducción al Castellano: <i>Sant Jorge llega como un caballero, con su lanza traviesa la calle</i> <i>Ya ve a la princesa que el dragón quiere comer, si no se da prisa ella morirá.</i> <i>Le clava la lanza, cae en el suelo, la pobre princesa, viva, se ha salvado!</i> <i>La rosa crecía Sant Jorge la ha cogido y la princesa ya se la ha regalado</i> <i>Sant Jordi llega como un caballero, Con su lanza atraviesa la calle.</i>
Objetivo: Favorecer la actitud atenta y la comunicación a través del movimiento. Realizar actividades teniendo en cuenta el centro de interés de este mes.	
OTRAS ACTIVIDADES	
Elaborar un pequeño “poema” sobre Sant Jordi en grupos de 6-7 alumnos. Al finalizar el poema, podrán hacer un dibujo ilustrativo. También es un buen momento para trabajar la conversación en grupo: <i>¿qué ocurre en este día? ¿Conocéis la leyenda de Sant Jordi? ¿Sabéis por qué en este día se regalan rosas y libros? ¿Os gustaría que os regalaran algún libro o cuento? ¿Cuál?</i>	

3.6.3.2. Orientaciones y estrategias comunes a las actividades con canciones

Se trata de una situación comunicativa en grupo. Todos los alumnos, podrán disfrutar y participar en la actividad de cantar, ya que es una actividad que permite diferentes niveles de participación. El maestro para facilitar la comprensión y el recuerdo de la canción, deberá de acompañarlas de la gesticulación, mímica y uso de referentes visuales.

Tabla 4. Aspectos lingüísticos que se trabajarán con las canciones

CONTENIDO /NOCIONES	FORMA	USO/FUNCIONES LINGÜÍSTICAS
Se trabajarán las canciones relacionadas con los centros de interés. Estas podrán ser trabajadas de manera transversal en el aula de música. Se trabajarán canciones populares para completar la comprensión de temas diversos.	Se trabajarán formas repetitivas con una estructura rítmica. Formas lingüísticas sin significado: fun, fun, fun Elementos suprasegmentales: ritmo, entonación, melodía, musicalidad. Vocabulario simple, sonidos, palabras y expresiones que se repiten.	Función lúdica: cantar por placer Función reguladora: herramienta para realizar otras acciones: cantar para recoger, para captar la atención, para hacer filas, etc. Comunicación no verbal: recursos no verbales.

3.6.4. 3^{er} TRIMESTRE

3.6.4.1. Situación educativa: El juego dramático o de representación

Entre los cuentos trabajados anteriormente se les dará a escoger 3 de ellos para llevar a cabo la posterior representación teatral a alumnos del ciclo infantil. Se trata de una situación planificada basada en el conocimiento de hechos y sucesos de su entorno, dónde los propios alumnos asignarán cómo van a distribuirse los diferentes papeles.

Es importante que cada actividad de juego dramático tenga una **variedad de roles** potenciales o que aporten actividades variadas, de manera que **puedan incluirse los diferentes niños**.

Uno de los objetivos de esta situación, es la de relacionar el conocimiento nuevo con el lenguaje y así ampliar el nivel de vocabulario y aprenderlo en una situación de uso. Este tipo de situación facilita el desarrollo cognitivo (nuevos conocimientos), lingüístico (léxico y estructuras vinculadas a los nuevos conocimientos) y sociales de los alumnos.

3.6.4.2. Orientaciones y estrategias

Será necesario buscar un espacio organizado, donde puedan encontrarse objetos y detalles referentes a los sucesos que se representarán (por ej: *cuento de la castañera*, buscar prendas de vestir que caractericen a la castañera: cesto, pañuelo, falda, etc. También crear entre todos un gran mural con un escenario en el que aparezca un gran árbol con castañas, etc).

Es necesario también hacer la presentación de estas actividades en grupo grande, asegurando la comprensión de la situación para que más tarde, los niños puedan representarlo en pequeño grupo.

Por otro lado, se asegurará que los alumnos, tienen claro aquello que después representarán: el maestro representará una parte ayudado por algunos niños y a la vez aportará modelos de los diferentes roles, no sólo referente al contenido y la forma sino también al uso. Permitirá a los alumnos, que desarrollen la historia de la forma más significativa para ellos.

En el caso de que se encuentre con diferentes realizaciones, es decir que un alumno actúe más que no se exprese, deberá de ayudarlo a ir más allá mediante el uso de estrategias de modelaje, imitación diferida, expansión, enunciados compartidos.

Tabla 5. Aspectos lingüísticos que se trabajarán con las dramatizaciones

CONTENIDO /NOCIONES	FORMA	USO/FUNCIONES LINGÜÍSTICAS
Se utilizará un léxico muy especializado ligado a las diferentes temáticas que se proponen	Se desarrollará vocabulario específico de cada uno de los cuentos trabajados: A la vez también se facilitarán intercambios verbales y a la vez el discurso (ej: ... También se facilitará el desarrollo secuencial de la acción	Representar situaciones de la vida cotidiana. Negociar los diferentes roles.

Sesión 1. Selección de los cuentos y planificación. Duración de 2 horas.

En esta sesión, se crearán grupos (6-7 personas) el maestro presentará esta actividad, teniendo en cuenta que consta de tres espacios temporales claramente diferenciados:

1. se busca incidir en el conocimiento de los sucesos que se representarán. El maestro tendrá un papel importante en este proceso de acceso al conocimiento del entorno y del mundo.
2. los alumnos planifican, discuten y argumentan el guión que representarán.
3. Es la representación.

El papel del maestro será el de moderar al grupo y regular la participación de los alumnos, supervisando los aspectos cognitivos y lingüísticos.

Sesión 2: Elaboración del decorado. Duración de 2 horas.

Los alumnos deberán elaborar un mural con un decorado, el que sea más representativo para escenificar el cuento. Así como también decidirán qué tipo de vestuario van a llevar para realizar la representación.

Sesiones 3, 4, 5: Representación. Duración de 1 hora

En cada sesión, los grupos 1, 2, 3 y 4 representarán el cuento a los alumnos de P3-P4 y P5.

Sesión 6: Reflexión. Duración de 1 hora

Esta sesión, se realizará una reflexión sobre la actividad realizada: cómo se han sentido, les ha gustado las experiencias, qué cambiarían, etc. Duración de 1 hora.

3.7. EVALUACIÓN

A través de las diferentes actividades propuestas se pretende que los alumnos generen producciones orales, por ello la evaluación irá dirigida a la evaluación tanto de la comprensión como en la expresión oral, también se valorará la capacidad de escucha, de participación activa, y de aprendizaje con el uso de un lenguaje no discriminatorio y con una actitud de respeto hacia los demás.

Otro de los aspectos que se deberá evaluar a lo largo de todas las actividades, es el progreso que hacen los alumnos en cuanto a la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de los diferentes lenguajes. Así como también, el uso y la valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para expresar y comunicar ideas, deseos y sentimientos como una forma de clarificar, organizar y acceder al propio pensamiento, para regular la propia conducta y la de los demás.

El docente también deberá ver si los alumnos han manifestado un interés por participar en las conversas con el uso progresivo de las normas que rigen los intercambios lingüísticos: turnos de palabra, atención, mantenimiento y cambio de tema, adecuación al contexto, y de las formas establecidas socialmente para iniciar, mantener y finalizar las conversas. Otros aspectos a tener en cuenta a la hora de evaluar, es ver si los alumnos han utilizado la improvisación, la intuición, la fantasía y la creatividad tanto en la observación y la escucha como en los procesos creativos artísticos.

En los anexos, se adjuntan unas plantillas que permitirán al docente, observar de manera sistemática el comportamiento lingüístico oral de los niños a través de las diferentes situaciones educativas que se producen en el aula.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos planteados en este TFG, esto es, analizar la necesidad de trabajar en el aula de Educación Primaria la competencia oral como base indispensable para el aprendizaje de la lengua escrita, se ha considerado que éstos deben abordarse desde la investigación-acción, haciendo reflexionar sobre la necesidad de un cambio en la metodología de enseñanza seguida hasta el momento.

El lenguaje es el instrumento por excelencia que permite realizar una actividad intelectual conjunta. La escuela es un espacio donde cada día utilizamos el lenguaje para pensar y actuar colectivamente. Si comprendemos mejor como utilizarlo, poniendo en juego nuestros recursos intelectuales, podremos dar aplicaciones útiles y prácticas.

Desde el modelo de intervención en qué se sitúa este trabajo, es necesario partir de una situación previa, es decir, de las concepciones que tienen los maestros sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua oral y sobre el currículum. La finalidad, es hacer conscientes a los maestros de la necesidad de introducir cambios y modificaciones en sus actuaciones didácticas y transformar el modelo didáctico que actualmente se utiliza en la mayoría de escuelas para la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral. Pero antes de introducir cambios, hemos de comprender la realidad actual de lo que sucede en el aula. Previo al aprendizaje de la lengua escrita, es necesario disponer de una base lingüística amplia, con la que el niño pueda no sólo comunicarse si no también tener una representación del mundo como referente importante para entender lo que está leyendo. El aprendizaje de la lectoescritura no comienza por la correspondencia grafía-sonido, es imprescindible que los alumnos perciban los sonidos antes que dar el símbolo que los representa.

Si bien es cierto, que para llevar a cabo este trabajo en la escuela y para que todos los alumnos consigan el máximo nivel de competencia comunicativa oral, requiere compartir unos criterios comunes que se recogen en los documentos del centro y que en ocasiones son incompletos y no son consultados por el profesorado a la hora de elaborar las programaciones de aula. En éstos, se deberán tener en cuenta las características del contexto actual, así como aspectos importantes como son la metodología, la evaluación y el tratamiento que se dará a la lengua oral en la escuela. Un punto de partida, es el de identificar los conocimientos previos que poseen los alumnos para adquirir nuevos aprendizajes, que en ocasiones los maestros pueden vivirlos más como una dificultad que cómo una ayuda para su programación

En la escuela, predomina la tendencia en profundizar en determinadas tipologías textuales, como puede ser la narración o la explicación, pero no siempre se dan suficientes oportunidades a la argumentación, justificación o al arte de convencer a los demás. Es necesario pues, un trabajo organizado y sistemático de lengua oral en la escuela, partiendo de su uso y concretamente, de sus funciones. Para facilitar la mejora del lenguaje del alumnado, es necesario enseñar a escuchar, pero sobretodo, crear oportunidades para que hablen. Previo al aprendizaje de la lengua escrita, es necesario disponer de una base lingüística amplia, con la que el niño pueda no sólo comunicarse si no también tener una representación del mundo como referente importante para entender lo que

está leyendo. Es necesario ofrecer la oportunidad de vivir experiencias que permitan, por ejemplo, intercambiar opiniones, pensar de forma crítica, argumentar o justificar una opinión, convencer a los demás, etc., ya que al fin y al cabo todo ello incide en su nivel de vocabulario, uno de los ítems básicos para pronosticar el éxito en el aprendizaje lector.

Es por ello por lo que se ha diseñado una propuesta de intervención desde una perspectiva lúdica pero sin olvidar sus aspectos pedagógicos, es decir, para que sea efectiva y didáctica se ha contemplado la inclusión de actividades que fomenten el hábito de escucha y comprensión de informaciones orales mediante una participación activa en diferentes situaciones comunicativas.

En los centros educativos, todos los docentes deberían ser partícipes, en menor o mayor medida, del trabajo de la lengua oral en la escuela, aunque éstos no enseñen una disciplina directamente relacionada con ella. De igual forma, es importante que las familias participen tanto dentro como fuera del centro, y estén convencidas de que su implicación es fundamental para la mejora de la competencia oral de sus hijos. Por tanto, puede decirse que es necesaria la participación de la comunidad educativa para poder alcanzar los objetivos expresados en la propuesta expuesta. Sin el compromiso de todos los agentes educativos, no conseguiremos desarrollar a nuestros alumnos íntegros y capacitados para ser, el día de mañana, ciudadanos reflexivos y críticos con la sociedad.

4.1. Prospectiva

El trabajo diario como psicopedagoga en un Servicio Educativo de la Generalitat "CREDAC", en el que se atiende a alumnos con pérdidas auditivas graves y permanentes, y con trastornos del lenguaje, llevó a plantearse la necesidad de reflexionar, revisar y discutir sobre la actual manera de trabajar en el aula. Es por ello, que el proyecto de esta propuesta de intervención surge de la necesidad de mejorar la práctica educativa así como las habilidades comunicativas de los alumnos, ya que cada día se encuentran en las aulas más niños que presenta dificultades en la competencia oral, aspecto que influye en el aprendizaje de la lectoescritura, y por tanto, en el éxito de los contenidos curriculares.

Como actuaciones a largo termino y para iniciar el camino de la innovación educativa, sería necesario que estos quedasen recogidos en el Proyecto Curricular de Centro; se hiciera extensivo el trabajo realizado en toda la primaria e iniciar la revisión del Proyecto Educativo y la elaboración del Proyecto lingüístico.

Una vez llevado a la práctica, sería interesante realizar una investigación comparando los resultados de rendimiento académico, en niños que hubiesen seguido esta propuesta de trabajo de lengua oral en el aula con niños de otros centros educativos que no lo hubieran hecho.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

5.1. Referencias bibliográficas

- Acosta, A. y Moreno, A. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Bosch, L. (2003). *Evaluación fonológica del habla infantil*. Masson
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chomsky, N. (1971). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona. Editorial Seix Barral.
- Cardona, C. (2003). *Incidència de l'estil interactiu d'Ensenyament/Aprenentatge en la millora de les competències lingüístiques bàsiques a l'inici de l'Educació Primària*. Barcelona: Ed.Graó.
- Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic: llengua catalana i llengua castellana: identificació i desplegament a l'educació primària. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2013. Recuperado de:
http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/Competencies_basiques/competencies_llengua_primaria.pdf
- Decreto 142/2007, del 26 de Junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas en educación primaria en Cataluña.
- Gallardo, J. R. y Gallego, J. L. (1995, 2ª ed.): *Manual de logopedia escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Garriga, E. (2006). Reflexions sobre l'educació dels alumnes amb necessitats educatives especials: una anàlisi de la situació actual i de les perspectives de futur. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*. Vol. 10, núm. 1, p. 3-43.
- Gràcia, M. (1999). *Interacció social en contextos naturals i desenvolupament de la comunicació i el llenguatge [en línia]: aspectes teòrics*. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*. Vol. 3, núm. 1, p. 6-18. Recuperado de:
<http://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/101923/141897>
- Gràcia, M. (2003). *Comunicación y lenguaje en primeras edades. Intervención con familia*. Lleida: Milenio.
- Hernanz y Brucart. (1987). *La sintaxis*. Barcelona: Editorial crítica.
- Hickman, M. (1987). *Social and functional approaches to Language and thought*. London: Academic Press.
- Hymes, D. (1971). *On communicative competence*. UK: Sociolinguistics.
- Jackobson, R. (1981). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.
- Kaye, K. (1986). *La vida mental y social del bebé. Cómo los padres crean personas*. Barcelona: Paidós.

- Moerk, E.L. (1991). Un programa de investigación de psicolingüística del desarrollo. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, núm. 14.
- Moerk, E.L. (1988). *Procedimientos y procesos de aprendizaje y enseñanza del primer lenguaje*. Revista de logopedia y fonoaudiología, VIII (2), p. 72-83
- Montfort, M. y Juárez, A. (1989). *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana.
- Montfort, M. y Juárez, A. (2004). *Leer para hablar. La adquisición del lenguaje escrito en niños con alteraciones del desarrollo y/o lenguaje*. Madrid: Entha Ediciones, p.119.
- Ley 12/2009, de 10 de Julio, de Educación. Documento Oficial de la Generalitat de Catalunya, 5422 de 16 de Julio de 2009.
- Lund, N.J y Ducham, J. F (1998). *Assessing Children's Language in Naturalistic Contexts*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Piaget, J.(1977). *El lenguaje y el Pensamiento del Niño Pequeño*. Buenos Aires:Ed. Paidós.
- Quinquer, D. (2007). *Hablar, leer y escribir para aprender desde las áreas curriculares*. Revista Aula de Innovación educativa.
- Río, M.J. (1993) *Psicopedagogía de la lengua oral. Un enfoque comunicativo*. Horsori
- Río, M.J y Sánchez-Cano, M.(1996). *Enseñar lengua oral en clase*. Barcelona: Psicología de la Instrucción.
- Rondal, J. A (1990). *La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje*. Méjico: Trillas.
- Ros, R. (2009). *Conte ve, mentida va*. Barcelona:Ed. Benecé.
- Sánchez Cano, M. y Del Río, M.J (2009) *La conversa en petits grups a l'aula*. Barcelona: Ed. Graó
- Sánchez, M. (1999) *Aprenent i ensenyant a parlar. Ajuda a la comunicació i al llenguatge a l'escola*. Lleida: Pagès editors.
- Sanz, G. (2005). *Comunicació efectiva a l'aula. Tècniques d'expressió oral per a docents*. Barcelona: Graó.
- Vigotsky L. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pleyade.
- Vigotsky L. (1979). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vila, I (1989). *Adquisició i desenvolupament del llenguatge*. Barcelona: Graó.
- Vilaseca, R y Del Río, M.J (1997). *La intervención en el área del lenguaje: un modelo interactivo y naturalista*. Infancia y aprendizaje, 77, 3-17.
- Vilaseca Momplet, R. M. *Intervenció naturalista en l'atenció precoç [en línia]: context familiar i escolar". Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*. Vol. 3, núm. 1 (1999), p. 19-27. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/101925/141898>
- Wells, G. (1985). *Language development in the pre-school years*. Cambridge: C.U.P.

5.2. Bibliografia

- Aguado, G. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. Madrid: CEPE.
- Aparici, M. (2006). *L'adquisició del Llenguatge. Psicologia del Llenguatge*. Barcelona: Ed. UOC.
- Bravo, L. (2002). *La conciencia fonológica como una ZDP para el aprendizaje inicial de la lectura*. Estudios pedagógicos (Valdivia).
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2005). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Ed. Graó.
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, lenguaje educación*. Vic: Eumo.
- Conquet, A. (1983). *Cómo aprender a escuchar*. Hogar del libro.
- Coll, C (1990). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*, Madrid: Alianza.
- Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa. (2003) *L'ús del llenguatge a l'escola*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Servei de Difusió i Publicacions.
- Dörnyei, Z. (2008) *Estratègies de motivació a l'aula de llengües*. Ed. UOC
- Ferrer, I (2012). *L'artesanía de la comunicació. Diàleg, escolta i llenguatge a l'etapa 0-6*. Barcelona: Ed. Graó.
- Font, J. y Vilaró, S. (2002). *L'avaluació de la consciència fonològica*. Suports, 6, núm. 2, p.135.
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona. Paidós; Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Goodman, K (1995). *El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*, a *Textos*, 3 pp 77-91
- Iranzo, p. (2009). *Competencia comunicativa lingüística. Ensenyar i aprendre a ser competent lingüísticament a l'educació obligatoria*. Revista catalana de Pedagogía, 7. Recuperado de: <http://publicaciones.iec.cat/repository/pdf/00000177/00000002.pdf>.
- Mejía, L., y Eslava, J. (2008). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje Lector*. Acta neurológica Colombiana, (24), 1-29.
- Owens, R.E. (2003) *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Pearson Educación
- Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C. (1992): *Desarrollo psicológico y educación* (Vol. I); *Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pepper, J. Y Weitzman, E. (2007) *Hablando...nos entendemos los dos*: guía práctica para paderes de niños con retraso en el lenguaje. The Hanen Centre. Toronto.
- Pérez, E. y Serra, M. (1998) *Anàlisi del retard del llenguatge*. Ariel Practicum.
- Rius, D. (1998). *Llenguatge oral. Projecte de metodologia científica per al desenvolupament de la comunicació a l'escola*. Barcelona: La Guaira.

Seron, J. M. y Aguilar, M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: E.O.S.

Serra, M. (2001). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel.

Tough, J (1996). *El lenguaje oral en la escuela: Una guía de observación y actuación para el maestro*. Ed. Visor.

6. ANEXOS

ANEXO 1

Nombre del alumno/a:				
Actividad: conversación / cuento	Habitualme nte	La mayor parte de las veces	Pocas veces	Nunca
Gestión de la conversa				
Pide el turno de palabra				
No interrumpe a los compañeros				
Respeto las opiniones de los compañeros				
Contenidos comunicativos				
Construye los enunciados correctamente				
Presenta las ideas de una manera ordenada				
Aporta nuevos elementos a la conversa o al debate				
El léxico es adecuado al tema que se trata y al nivel de aprendizaje de la lengua				
Se expresa con fluidez				
Vocaliza correctamente				
Utiliza la entonación adecuada al contenido de la intervención				
OBSERVACIONES:				

ANEXO 2: Situaciones comunicativas. Documento de reflexión

1. Cuestionario sobre las estrategias utilizadas para enseñar a escuchar en las diferentes situaciones educativas. Aspectos a mejorar.
6. ¿Cómo se inicia la conversa con los alumnos?
7. ¿Cómo pensáis que se podría mejorar este aspecto? ¿Cuál sería la situación más adecuada?

	En situaciones habituales relacionadas con la vida del aula: cambios de actividad	En situaciones relacionadas con el desarrollo de las actividades: Trabajo del lenguaje musical, situaciones de cuento, talleres, etc.
En cuanto a la situación física		
En cuanto al control postural		
En cuanto al contacto ocular		
En cuanto al señal que se utiliza para captar la atención		
En cuanto al tiempo de escucha		

ANEXO 3: Pauta para la introducción de las actividades recomendadas

	Nivel:	
	Actividad	Objetivo
Juegos de escucha		
Rimas		
Trabajo de palabras y frases		
Trabajo de sílabas		
Trabajo de fonemas		
Trabajo de las grafías		

ANEXO 4: Ficha de seguimiento individual del alumno

Nombre del alumno:

Nombre de la actividad:

ALUMNO/A:	
Comentarios sobre el trabajo realizado en las sesiones	
Sesión 1	
Sesión 2	
Sesión 3	
Sesión 4	
Sesión 5	
Sesión 6	
¿Ha presentado algún tipo de problema o incidente durante la semana?	SI ☐ NO ☐ Motivo:
Actitud con los compañeros	
Actitud con los profesores	
Valoración personal del alumno durante la realización de la actividad	
Nivel de motivación	
De expectativas...	
Observaciones/ comentarios:	