

233 22



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
Consejo Federal de Cultura y Educación

INV	023323
SIG	Foll 373.4
LIB	1

Recomendaciones
para la enseñanza del español
como segunda lengua
en contextos multilingües

República Argentina
1999

INTRODUCCIÓN

El propósito de este documento es presentar Recomendaciones para la Enseñanza del Español como Segunda Lengua en Contextos Multilingües en el Nivel Inicial y la EGB. Este documento supone la lectura previa de los CBC de *Lengua*, de *Lenguas Extranjeras* y de los documentos curriculares provinciales.

En nuestro país conviven comunidades con lenguas, culturas y tradiciones diferentes. La heterogeneidad se manifiesta lingüísticamente en hablantes monolingües absolutos de lenguas aborígenes, de lenguas extranjeras, hablantes que poseen cierto conocimiento del español, pero muy restringido, hablantes cuya variedad del español es muy diferente del español estándar oral regional que se habla en la escuela. Esta diversidad plantea desafíos a la equidad en la oferta educativa y reclama un aporte de resolución pedagógico-didáctica. Es necesario que la enseñanza del español respete, valore e incluya la diversidad lingüística y cultural para favorecer la interculturalidad, la comunicación e intercomprensión de los hablantes de las distintas comunidades lingüísticas del país, de modo de posibilitar la participación efectiva de las personas en la sociedad a través de los aprendizajes formales de la escuela.

En este marco, las *Recomendaciones* tienen como propósito ofrecer una herramienta de adaptación curricular destinada a la enseñanza del español en contextos multilingües, compatible con las decisiones respecto de planificación lingüística que las respectivas provincias y comunidades adopten.

Estos Materiales de Trabajo se enmarcan en:

- La Constitución Nacional, IV Art. 75: "Garantizar el respeto a la identidad de los pueblos indígenas argentinos y el derecho a una educación bilingüe e intercultural".
- La Ley Federal de Educación, que en sus artículos 15° inciso. a) y 5° inciso q) establecen el derecho a "lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos, comunicación verbal y escrita [...]" y afirman "el establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social, pluralista y participativa".
- La Ley Nacional 23302/85 de Política Indígena y Apoyo a las Comunidades Aborígenes:

V. Art. 14: "Es prioritaria la intensificación de los servicios de educación y cultura en las áreas de asentamiento de las comunidades indígenas. Los planes que en

la materia se implementen deberán resguardar y revalorizar la identidad histórico- cultural de cada comunidad aborígen, asegurando al mismo tiempo su integración igualitaria en la sociedad nacional.”

V. Art. 16: “La enseñanza que se imparta en las áreas de asentamiento de las comunidades indígenas asegurarán los contenidos curriculares previstos en los planes comunes y , además, en el nivel primario se adoptará una modalidad de trabajo consistente en dividir el nivel en dos ciclos: en los tres primeros años la enseñanza se impartirá en la lengua indígena materna correspondiente y se desarrollará como materia especial el idioma nacional (...)”

- Los marcos legales provinciales pertinentes.
- El Acuerdo Marco A 15, que entre sus objetivos, dispone:

“Concebir una organización de la diversidad lingüística y cultural que permita la participación efectiva de las comunidades lingüísticas a través de los aprendizajes formales de la escuela.”

“Favorecer la pluralidad lingüística y cultural respetando el rol social de cada lengua a través de la promoción de procesos de enseñanza, aprendizaje y adquisición efectivos.”

“Facilitar la enseñanza del español como segunda lengua a lo largo de los niveles del sistema educativo argentino en los casos de comunidades que no tengan al español como lengua materna.”

“Favorecer la interculturalidad facilitando la comunicación e intercomprensión con los hablantes de las distintas comunidades de origen extranjero que habitan el país.”

Además, estas *Recomendaciones* complementan las especificaciones de los *Contenidos Básicos Comunes* de los Capítulos de Lengua para el Nivel Inicial y la Educación General Básica (EGB) en contextos multilingües.

El Nivel Inicial y la EGB son los niveles encargados de propiciar en todos los ciudadanos -cualquiera sea su primera lengua- el desarrollo de habilidades comunicativas en español. El desarrollo de dichas habilidades comunicativas demanda la facilitación en el aula del acceso a la interacción receptiva y productiva a través de actividades especialmente secuenciadas, que faciliten la comprensión, indispensable para la adquisición. Estas *Recomendaciones* perfilan condiciones sociolingüísticas y culturales que han de contribuir al desarrollo progresivo de la

ORGANIZACIÓN DE LAS RECOMENDACIONES PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN CONTEXTOS MULTILINGÜES

Estas Recomendaciones han sido organizadas en dos niveles. Ambos integran y profundizan aspectos de la lengua como competencia lingüística, comunicativa y cultural y refieren a las expectativas de logros especificadas para cada ciclo de la EGB.

Se recomienda la puesta en marcha de esta propuesta a partir del Nivel Inicial. En los casos de comunidades monolingües no hablantes del español, es recomendable distribuir los contenidos que figuran en el Primer Nivel de estas *Recomendaciones* en cuatro años comenzando por el Nivel Inicial. No obstante, siempre es posible articular los niveles de enseñanza del español en contextos multilingües con la noción de ciclo.

Una vez completado el segundo nivel se evaluarán los logros confrontándolos con los aprendizajes para la acreditación de Lengua (español como lengua materna) para el Segundo Ciclo; si fuera necesario se promoverá la articulación con el siguiente año de la escolaridad.

Las Recomendaciones para la Enseñanza del Español en Contextos Multilingües han sido organizadas en cuatro bloques cuyo orden es arbitrario y no supone una secuenciación para su tratamiento.:

Bloque 1: Lengua oral e interculturalidad.

Bloque 2: Lengua escrita e interculturalidad.

Bloque 3: Discurso literario e interculturalidad.

Bloque 4: Actitudes generales relacionadas con la adquisición y el aprendizaje del español en contextos multilingües.

Respecto de la organización en bloques cabe señalar que:

- a) Los contenidos del Segundo Nivel presuponen la adquisición de los del Primer Nivel, los cuales continúan siendo trabajados, incluidos en otros contenidos de mayor complejidad.
- b) Los bloques requieren integraciones e interconexiones mediante la selección de temas y enfoques.

En la caracterización de cada bloque se detalla:

- una síntesis explicativa de los contenidos a desarrollar;
- las expectativas de logros para el Nivel Inicial y para la EGB.
- los alcances de los contenidos que se presentan al final de cada bloque en forma de cuadros.

Acerca de la organización de los contenidos

Una organización efectiva de contenidos para el desarrollo del español como segunda lengua en contextos multilingües debe tener en cuenta que el aprendizaje de material lingüístico no sigue un derrotero lineal sino cíclico, es decir que los nuevos aprendizajes integran y expanden los aprendizajes anteriores.

Para un desarrollo adecuado de los contenidos, se propone un enfoque que parte del todo, aísla aspectos puntuales como estructuras, vocabulario, tiempos verbales y otros para integrarlos luego en totalidades más complejas. Este enfoque exige una programación escalonada (espiralada) y paulatina, ya que los aspectos más avanzados se apoyan en otros de carácter primario.

Los cuadros de los bloques 1, 2 y 3 se ofrecen como orientación para la secuenciación de contenidos agrupados en tres ejes: el *eje temático*, el *eje comunicativo* y el *eje lingüístico*.

El eje temático

En este eje se han incluido algunas organizaciones temáticas que dan cuenta de que el aprendizaje del español como segunda lengua en contextos multilingües requiere un encuadre comunicativo intercultural. Es menester buscar contextos comunicativos que incorporen la riqueza cultural de los alumnos y alumnas, a la vez que funcionen como marco afectivo y disparadores adecuados de los procesos de adquisición y comunicación.

Así, este eje intenta ofrecer un modelo posible de organización de un espacio para la recuperación de tradiciones y cosmovisiones de las comunidades. Su organización y desarrollo definitivos están estrechamente ligados a las decisiones que se tomen consensuadamente entre las provincias, las instituciones educativas y las respectivas comunidades. Por ello, no atañe a este documento dar indicaciones precisas acerca de la organización, secuenciación y actividades vinculadas con los contenidos de este eje. Sin embargo, corresponde aclarar que, cualquiera sea la organización adoptada, es necesario articularla con los ejes Comunicativo y Lingüístico para lo cual este documento brinda sugerencias.

El eje comunicativo

En este eje se presentan contenidos textuales, discursivos y pragmáticos que se derivan del eje temático y cuyo desarrollo se transfiere de la lengua materna a la segunda lengua. Si bien hay aspectos de la competencia pragmática o comunicativa que son equivalentes de una lengua a otra, hay también aspectos que caracterizan a cada lengua y que deben ser tenidos en cuenta en la enseñanza.

El eje lingüístico

Cada lengua implica una mirada diferente y única del mundo. A través de sus estructuras semántica, sintáctica y léxica, las lenguas reflejan los sistemas conceptuales de sus hablantes, y, a la vez, estos conceptos estructuran la percepción del mundo de cada comunidad y las acciones de todos los días. Aprender una segunda lengua implica descubrir y apropiarse de aspectos no compartidos de los sistemas conceptuales de otras comunidades.

Acerca de los contenidos procedimentales generales propuestos

La enseñanza del español como segunda lengua en contextos multilingües apunta a *saber hacer*, es decir a dar respuesta a las necesidades comunicativas vinculadas con procedimientos y actitudes que se planteen en esta lengua. Los procedimientos se apoyan en contenidos conceptuales sin los cuales no sería posible su desarrollo.

Para poner en marcha un proceso de aprendizaje/adquisición que conduzca al logro de la comunicación, es necesario que los alumnos y alumnas desarrollen estrategias de comprensión y producción de textos orales y escritos y reflexionen acerca de los usos de la lengua. Los alumnos y las alumnas deben saber qué hacen, cómo lo hacen y cómo podrían hacerlo mejor, mientras esto no vaya en detrimento del proceso de adquisición.

Se han elaborado las siguientes categorías de contenidos procedimentales en términos de grupos de habilidades y estrategias:

- Comprensión de textos orales.
- Producción de textos orales.
- Comprensión de textos escritos.
- Producción de textos escritos.
- Reflexión acerca de los hechos del lenguaje y las estrategias empleadas para aprender la nueva lengua y comunicarse.

Procedimientos que permiten la comprensión de textos orales: estos procedimientos posibilitan la comprensión oral, complementándola con todos los soportes posibles: el contexto de situación, y su propósito comunicativo, la activación del conocimiento anterior y compartido sobre la situación, hasta llegar a los detalles significativos.

Procedimientos que permiten la producción de textos orales: estos procedimientos implican la comprensión de la situación oral global, la selección de exponentes textuales y lingüísticos adecuados al propósito comunicativo, estrategias de reparación y negociación de significado e información.

Procedimientos que permiten la comprensión de textos escritos: estos procedimientos posibilitan la comprensión del texto y el contexto total en forma visual, complementándola con todos los soportes posibles: el paratexto, el propósito comunicativo, el conocimiento anterior sobre el tema, para llegar a los detalles significativos.

Procedimientos que permiten la producción de textos escritos: estos procedimientos implican la comprensión de la situación comunicativa global, la activación de textos orales y escritos que constituyen los insumos temáticos y lingüísticos para la producción, la selección de exponentes textuales y lingüísticos adecuados al propósito comunicativo, y estrategias de organización de información e interpretación de significado.

Procedimientos que permiten la reflexión acerca de los hechos del lenguaje: estos procedimientos favorecen la toma de conciencia acerca de los recursos lingüísticos y comunicativos que permiten el procesamiento y la producción de textos orales y escritos.

El criterio empleado para ordenar y agrupar los procedimientos sigue la lógica de los procesos cognitivos, culturales, lingüísticos y comunicativos que se ponen en marcha a menudo *simultáneamente*. Sólo se presentan de esta forma analítica con el fin de aislarlos y focalizarlos, aunque, sin duda, no se podrá trabajar con procedimientos de una categoría sin involucrar necesariamente procedimientos de las restantes.

Acerca de la secuenciación de contenidos

A pesar de que el lenguaje es un sistema de sistemas, cuyos componentes son interdependientes, es posible la secuenciación. La posibilidad de selección y secuenciación depende de lo que puede ser postergado temporariamente sin perder de vista la totalidad del lenguaje y la utilidad para el aprendizaje de los alumnos. Así, los fonemas del lenguaje, por ejemplo, deben ser incluidos en su totalidad, mientras que es posible seleccionar algunos tiempos verbales para una etapa de enseñanza y otros para otra. Esta selección a su vez implica restricciones en los contextos comunicativos: cuanto más restringida es la selección, más cuidadosa debe ser la elección de las actividades.

Es probable que el léxico, los actos de habla y los diversos tipos discursivos orales y escritos no alcancen el grado de funcionalidad requerido por la escuela al finalizar el segundo ciclo. En ese caso, algunos de los contenidos enunciados podrán ser atendidos más allá del Segundo Ciclo de la EGB, con el fin de que se pueda producir una nivelación *funcional*.

EXPECTATIVAS DE LOGROS DE LAS RECOMENDACIONES PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN CONTEXTOS MULTILINGÜES

Se espera que al finalizar el **Primer Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Se inicien en la comunicación oral a través de la recepción y producción de textos orales de estructura lineal.
- Se inicien en la comunicación escrita a través de la recepción y producción de textos escritos de estructura lineal.
- Se inicien en la frecuentación de textos literarios.

Se espera que al finalizar el **Segundo Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Desarrollen la comunicación a través de la comprensión y producción de textos orales y escritos que impliquen la resolución de tareas comunicativas, y permitan el manejo de textos básicos de circulación social.
- Lean textos literarios.

CARACTERIZACIÓN DE LOS BLOQUES Y PROPUESTA DE ALCANCES DE LAS RECOMENDACIONES PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN CONTEXTOS MULTILINGÜES

BLOQUE 1: LENGUA ORAL E INTERCULTURALIDAD

Síntesis explicativa

Este bloque se refiere al aprendizaje/adquisición del español oral, tanto en sus procesos de comprensión como de producción.

Se propone como un programa de desarrollo intercultural bilingüe, lingüístico y comunicativo, acorde con las necesidades culturales, afectivas, comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los alumnos, tomando al aula como ámbito propicio¹ para activar procesos de adquisición y desarrollo de una lengua no hablada en el entorno de socialización primaria.

El Nivel Inicial favorecerá el uso de la lengua oral como medio de expresión acerca de mundos reales e imaginarios respetando las perspectivas culturales de los alumnos. Los contenidos de este bloque abarcan dos aspectos: la lengua oral en las relaciones sociales y en la ampliación de conceptos.

El primer aspecto inicia a los alumnos en el conocimiento y manejo de los diferentes formatos discursivos de la lengua oral y de las formas del intercambio conversacional. El segundo aspecto tiene en cuenta el enriquecimiento de las y expresiones utilizadas en la cotidianeidad y la iniciación en la comprensión de algunos términos propios de las disciplinas. El concepto de *cotidianeidad* remite a la cultura de origen, lo que supone que el docente ha de entrar en contacto con fuentes de información fidedignas que posibiliten un intercambio genuino con el alumno. No se debe suponer, por lo tanto, que los temas de todos los días serán los mismos para todos los alumnos.

El proceso de comprensión de textos escritos y orales implica la activación de operaciones intelectuales de gran complejidad, que integran la historia personal del individuo, su conocimiento de mundo, su cultura, su manejo del contenido del tema propuesto y su conocimiento lingüístico. Todas estas variables interactúan con el texto para lograr su interpretación, mientras se construye un mensaje paralelo

¹ Ver Anexo I, "Enfoque".

hipotético cuyas partes se van confirmando o rechazando. El texto original se ha comprendido cuando ambos mensajes logran una semejanza global.

El conocimiento de la nueva lengua pasa por una etapa en la que se manifiesta una competencia lingüística y comunicativa incompleta, provisoria, pero a la vez dinámica y en proceso, todo lo cual debe tenerse en cuenta para su mejor desarrollo.

La producción de textos orales (habla) y de textos escritos (escritura) son las macro-habilidades más complejas ya que implican el procesamiento receptivo de la consigna; la selección de los exponentes lingüísticos que darán forma a la respuesta, y el acceso al conocimiento lingüístico almacenado, entre otras estrategias.

En especial la producción de textos orales añade otra complejidad porque la comprensión y la producción deben darse casi simultáneamente, en el tiempo real en que está ocurriendo, lo que produce un alto grado de tensión comunicativa. Las actividades de clase han de encargarse de desarrollar procedimientos estratégicos comunes a todas las lenguas que propicien la transferencia de habilidades de comprensión y producción en tiempo real.

La iniciación en el aprendizaje de la nueva lengua en el Nivel Inicial o en los primeros meses del primer año de la EGB, propenderá a la familiarización con la lengua a través del desarrollo de la comprensión oral global a partir de discursos que se refieran al aquí y ahora, que sean comprensibles por medio de referencias explícitas al contexto inmediato, y consignas de aula cuya comprensión pueda evidenciarse a través de respuestas no verbales. El objetivo es el desarrollo de una plataforma lingüístico-comunicativa *previa a cualquier tipo de producción*, sin coartar la producción espontánea.

Es preciso respetar los tiempos de cada uno de los alumnos con respecto a la producción oral, que irá emergiendo paulatinamente según sus posibilidades. Los procesos de producción de las primeras etapas se manifiestan en rutinas, formas modeladas y frases cotidianas, a menudo copiadas de las brindadas por el adulto. En etapas ulteriores, podrán aparecer formas anómalas que no se habían evidenciado con anterioridad. Es en este momento que hay procesos de adquisición plena en marcha.

Respecto de la alternancia entre lenguas,² los procesos de pasaje de una lengua a otra, incluso dentro de la misma oración, son normales tanto en los estadios iniciales de adquisición como en la interacción entre bilingües. Considerando que los sujetos de adquisición muy jóvenes a menudo identifican lengua con interlocutor, es necesario que se establezca un enlace entre el docente y la nueva lengua de manera tal que los alumnos hagan una identificación de ambos.

Cada lengua implica una mirada del mundo. Dado que los esquemas culturales juegan un papel preponderante en la entrada y retención de material lingüístico, comunicativo y cultural, es menester tener en cuenta la distancia que puede existir entre la lengua materna y la nueva como sistemas lingüísticos y como portadoras de cultura y visiones del mundo. Por ello, al orientar los procesos de adquisición, es necesario establecer vínculos entre los esquemas culturales de la primera lengua y los de la nueva.

Expectativas de logros del bloque 1, "Lengua oral. e interculturalidad"

Se espera que al completar el **Primer Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Comprendan textos orales simples, cortos, lineales, con una carga lexical controlada y explícitamente inferible del contexto.
- Produzcan textos orales cortos de estructura simple que incluyan expresiones modeladas y rutinas en respuesta a consignas que no contengan más de una instrucción, y que impliquen la resolución de una tarea comunicativa de un paso.
- Detecten errores y los corrijan con ayuda del docente.

Se espera que al completar el **Segundo Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Comprendan textos orales de desarrollo proposicional complejo con una carga lexical manejable e inferible del contexto.
- Produzcan textos orales de estructura compleja, en respuesta a consignas secuenciadas, que impliquen la resolución de una tarea comunicativa de más de un paso.
- Reflexionen sobre los recursos empleados.
- Participen en forma activa, flexible y comprometida en las comunicaciones escolares.

² Ver Anexo I.

- Detecten errores y los corrijan a partir de su propia observación y/o a instancias del docente.
- Se inicien en la reflexión sobre las estrategias y recursos más apropiadas a cada situación de aprendizaje de la lengua.

Propuesta de alcances de los CBC del Español como Segunda Lengua en contextos multilingües

BLOQUE 1: LENGUA ORAL E INTERCULTURALIDAD

PRIMER NIVEL

Eje Temático ³	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
<p>Yo y mi entorno (<i>¿Quién soy yo? ¿Con quién vivo? Mis padrinos. Mis animales preferidos.</i>)</p> <p>Experiencias de la vida cotidiana. Etapas de mi vida.</p> <p>La vestimenta - Los colores</p> <p>Tareas, responsabilidad en la familia, en la casa y fuera de la casa. - <i>Yo soy pescador / pastor / agricultor</i></p> <p>Rutinas</p> <p>La hora</p> <p>La fecha</p> <p>Los ciclos, las estaciones del año, los meses, los días de la semana</p> <p>Me informo: <i>¿Cómo celebramos?</i> <i>¿Cuáles son nuestras artesanías?</i> <i>¿Cuáles son nuestras comidas típicas?</i> <i>¿Qué se vende y qué se compra?</i></p>	<p>Interacción simple. Diferenciación de turnos. Iniciación a la relación entre elementos verbales y no verbales; fórmulas sociales; apertura y cierre</p> <p>Actos de habla directos: Pedido de reparación (<i>¿Me (lo) repite?, No entiendo, ¿Cómo se dice?</i>)</p> <p>Pedido de información: <i>¿Cómo se dice X?</i></p> <p>Presentarse y hablar de uno mismo (nombre, apellido, edad; miembros de la familia y del grupo social; lugar de residencia; y nombres propios), Averiguar, identificar, ofrecer, pedir, agradecer, dar y pedir la hora; decir la fecha; aceptar/rechazar, decir y preguntar cómo se siente uno y los demás.</p> <p>Descripción; enumeración</p> <p>Narración y renarración Exposición: formato, asunto-tema global de la información, lugar y tiempo.</p> <p>Instrucción: consignas de aula de estructura simple, instrucciones para el juego</p> <p>Géneros orales: dichos</p>	<p>Sistema fonológico: Patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación; aproximación a los patrones de inteligibilidad general.</p> <p>Sistema morfológico: Inflexiones de sustantivos, pronombres (personales, posesivos, objetivos, demostrativos, indefinidos, interrogativos).</p> <p>Categorías morfológicas del sustantivo y del pronombre: género, número y caso. Artículos definidos e indefinidos; adjetivos (calificativos, numerales, gentilicios, determinantes); concordancia entre el artículo/adjetivo y el sustantivo. <i>Ser, estar y tener</i>; verbos regulares de las tres conjugaciones: Presente y Pretérito imperfecto y Perfecto simple del Modo Indicativo; Modo Imperativo; Perifrástica de Futuro (<i>Voy a...</i>); aspecto progresivo: <i>estoy (comiendo)</i>.</p> <p>Adverbios de tiempo (puntual, frecuencia y duración); lugar. Nexos temporales: <i>primero, luego, a las (10)</i></p> <p>Preposiciones (<i>a, con, de, en, entre, hasta, para, por, sin</i>).</p> <p>Sistema sintáctico: Tipos de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas. Patrones de la oración simple. Sujeto expreso y sujeto tácito; verbo + objeto; verbo + predicativo (<i>¿Cómo son? ¿Cómo están?</i>)</p>

³ Este es sólo un ejemplo de organización temática. La selección de estas unidades dependerá de las decisiones provinciales e institucionales de acuerdo con cada comunidad y cultura de origen del alumno o grupo de alumnos.

Eje Temático ³	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
<p>Fechas de mi comunidad y de mi pueblo ¿Cómo me comunico con personas de mi comunidad y de otros lugares?</p> <p>Juegos y alegrías tradicionales</p>	<p>populares, canciones, adivinanzas; rogativas, parabienes.</p>	<p>Patrones de la oración compuesta (con <i>y, también, pero</i>, por ejemplo) Patrones de la oración compleja (de hasta dos grados de recursividad) Sistema semántico Nociones que expresan: agente, paciente, estado, proceso, acción, hábito, posesión, presente, pasado y futuro. Vocabulario adecuado a las unidades temáticas seleccionadas y a los tipos de texto elegidos.</p>
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS		
	<p>Comprensión y producción de textos de estructura lineal simple Interpretación y empleo de fórmulas sociales en intercambios cotidianos Iniciación en algunas estrategias conversacionales. Comprensión de consignas simples Iniciación en la adecuación del uso según contexto, audiencia, propósito Reconocimiento y producción de actos de habla directos Pedido de aclaración, reparación e información Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles, y de categorías inflexionales y sintácticas seleccionadas Comprensión y producción de vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas Deducción del significado de palabras a partir del discurso y del contexto</p>	
Reflexión sobre la Lengua Oral	Iniciación en el reconocimiento de los principios comunicativos del español	<p>Reconocimiento de los patrones de entonación, ritmo, acento y gestualidad. Reconocimiento de exponentes lingüísticos que expresan las nociones enumeradas</p>

Propuesta de alcances de los CBC del Español como Segunda Lengua en contextos multilingües

BLOQUE 1: LENGUA ORAL E INTERCULTURALIDAD

SEGUNDO NIVEL

Eje Temático ⁴	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
<p>Las etapas más importantes de mi vida.</p> <p>Mi comunidad y mi país</p> <p>Las relaciones personales</p> <p>La familia: relaciones familiares</p> <p>Me informo:</p> <p>¿Cómo celebramos?</p> <p>¿Cuáles son nuestras artesanías?</p> <p>¿Cuáles son nuestras comidas?</p> <p>El cuidado de la salud</p> <p>¿Qué se vende y qué se compra?</p> <p>Fechas de mi comunidad y de mi pueblo</p> <p>¿Cómo me comunico con personas de mi comunidad y de otros lugares?</p> <p>Juegos y alegrías tradicionales</p> <p>Pasatiempos y deportes</p> <p>El clima. Predicciones meteorológicas.</p>	<p>Lengua oral y lengua escrita: semejanzas y diferencias</p> <p>Interacción compleja:</p> <p>Adecuación entre elementos verbales y no verbales; fórmulas sociales; estrategias de iniciación y mantenimiento de la interacción;</p> <p>Discurso oral extendido. exposiciones sobre temas disciplinares</p> <p>Niveles de formalidad.</p> <p>Actos de habla directos e indirectos:</p> <p>* Pedido de reparación, negociación de significado e información, reformulación y continuidad en la interacción; Intercambio de turnos</p> <p>Consignas de estructura simple y compleja</p> <p>Actos de habla: presentarse y hablar de uno mismo, averiguar, identificar y describir con detalle, ofrecer, pedir, agradecer, opinar (posiciones pro y en contra), aceptar/rechazar, narrar, renarrar, describir acciones y resultados, hipotetizar; estilo indirecto; cuestionarios; entrevistas estructuradas; diálogos, conversaciones telefónicas; exposiciones en grupo; predicciones</p>	<p>Sistema fonológico:</p> <p>Patrones de entonación, ritmo y acento; modo de articulación (inteligibilidad general); entonación del discurso; contraste y énfasis</p> <p>Sistema morfológico:</p> <p>Inflexiones de sustantivos, pronombres (personales, posesivos, objetivos, demostrativos, indefinidos, interrogativos); adjetivos (calificativos, numerales, gentilicios, determinantes); comparativo y superlativo; el artículo</p> <p>Verbos de las tres conjugaciones, regulares e irregulares</p> <p>Modo Indicativo (tiempos simples y compuestos) completo; Modo Imperativo; Perifrástica del Futuro (<i>Voy a...</i>); Modo Subjuntivo: tiempo presente y pretérito. Verbos impersonales. Voz pasiva con <i>se</i>; Formas no personales del verbo: infinitivo, gerundio, participio. Aspecto perfectivo;</p> <p>Adverbios de tiempo (puntual, frecuencia y duración), modo (<i>-mente</i>) y lugar;</p> <p>Sistema sintáctico:</p> <p>Tipos de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas. Modalidad.</p> <p>Patrones mayores y menores; verbos con doble objeto; verbos</p>

⁴ En el segundo nivel se recomienda el tratamiento transversal del español como segunda lengua para el abordaje de los temas del currículum.

Eje Temático ⁴	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
		<p>reflexivos y con pronombres recíprocos y cuasi reflejos; enclíticos</p> <p>Estado y proceso, por ejemplo <i>saber v. Conocer</i></p> <p>Verbos de volición: <i>gustar</i></p> <p>Patrones de la oración compuesta: nexos coordinantes</p> <p>Patrones de la oración compleja: proposiciones adverbiales, sustantivas y adjetivas; nexos subordinantes y relativos</p> <p>Expresiones idiomáticas.</p> <p>Sistema semántico</p> <p>Nociones: agente, paciente, tiempo pasado, presente y futuro.; relaciones lógicas (por ejemplo, causa-efecto, instrumento-finalidad, condición), Referencia, correferencia, anáfora, deixis; paráfrasis.</p> <p>Vocabulario adecuado a las unidades temáticas. seleccionadas y a los tipos de textos elegidos.</p>
	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS	
	<p>Comprensión y producción de textos de estructura lineal simple y compleja</p> <p>Comprensión, producción y reformulación de fórmulas sociales, consignas complejas</p> <p>Iniciación en la adecuación del uso según contexto, audiencia, propósito</p> <p>Reconocimiento y producción de actos de habla directos e indirectos</p> <p>Pedido de aclaración, reparación, información y reformulación</p> <p>Empleo de pronunciación, entonación, ritmo y acento inteligibles, y de las categorías inflexionales y sintácticas requeridas por los actos de comunicación seleccionados, entre ellas el empleo de formas verbales en forma secuenciada en el discurso</p> <p>Comprensión y producción de vocabulario adecuado a las unidades temáticas elegidas; reconocimiento y denominación de rasgos distintivos para caracterizar y/o describir</p> <p>Deducción del significado de palabras a partir del discursos y del contexto</p>	
Reflexión sobre la Lengua Oral	<p>Análisis de diferentes formatos textuales</p> <p>Análisis de estrategias de</p>	<p>Reconocimiento de exponentes lingüísticos que expresan las nociones enumeradas</p>

Eje Temático ⁴	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
	negociación	

Contenidos correspondientes al Bloque 1, "Lengua oral e interculturalidad", para ser abordados más allá de los logros alcanzados al finalizar el segundo nivel

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Español: variedades regionales	Comprensión de variedades regionales del español
Adecuación entre elementos verbales y no verbales	Participación en conversaciones/debates en grupos de trabajo sobre áreas disciplinares
Adecuación del registro al contexto	Selección de formas lingüísticas de acuerdo con los fines y tipos textuales seleccionados; incremento y organización del vocabulario; desarrollo de redes semánticas entre palabras; expansión, reducción y sustitución léxica; reconocimiento de rasgos distintivos; producción de versiones alternativas
Cantidad, calidad, pertinencia y jerarquía de la información	Verificación de presencia y ausencia de datos; rectificación de la interpretación de narraciones orales; toma de posición sobre temas disciplinares; discriminación entre hecho y opinión a través del reconocimiento de marcas lingüísticas.

BLOQUE 2: LENGUA ESCRITA E INTERCULTURALIDAD

Síntesis explicativa

Discurso escrito y discurso oral

Este bloque se refiere al aprendizaje del discurso escrito del español tanto en sus procesos de comprensión como en los de producción.

La lengua escrita permite el acceso a saberes formalizados, a otras concepciones del mundo, de la cultura y la sociedad, a la expresión de sentimientos, emociones y deseos en forma perdurable, así como a la resolución de tareas, las cuales quedan registradas en forma permanente.

El aprendizaje de la lengua escrita permite a las personas expandir su ámbito de proyección, porque amplía el circuito de su comunicación. Constituye, por lo tanto, un componente fundamental del desarrollo personal y social.

Las necesidades de organización de información requeridas por cada formato textual contribuyen al desarrollo de operaciones intelectuales específicas. En la lectura y la escritura se forman y activan esquemas cognitivos y culturales; se elaboran inferencias; se organiza y jerarquiza la información, y se integran los conceptos a través de mecanismos diferentes de los de la oralidad. El lector y el escritor necesitan apropiarse de los códigos propios del mensaje escrito ya que en la lengua escrita no se dan los múltiples recursos de apoyo a la comprensión que se dan en la lengua oral.

El discurso escrito y el discurso oral son complementarios. Cada uno de ellos cumple sus propios fines comunicativos y se manifiesta en sus propios contextos de uso. Por estas razones el discurso escrito requiere elaboración y constante interacción con el texto. Desde el punto de vista del aprendizaje, las habilidades receptoras contribuyen al desarrollo lingüístico productivo. La frecuentación sostenida de materiales escritos es requisito indispensable para el desarrollo de la escritura.

Los alumnos podrán apropiarse gradualmente de la lengua escrita a partir de su interacción con un ambiente alfabetizador, rico en materiales escritos. Estas acciones han de intensificarse en los casos de lenguas de tradición oral.⁵ El Nivel Inicial debe posibilitar este encuentro con la escritura, en situaciones de

significatividad personal y social, incentivando la curiosidad del alumno por la lengua escrita. A su vez, el Primer Ciclo deberá consolidar, profundizar y ampliar este contacto inicial.

Sin embargo, es menester puntualizar que, por diversas razones, tales contextos alfabetizadores pueden no existir en los entornos familiares y/o comunitarios de origen, donde la mediación cultural no se ha desarrollado a través de la escritura sino a través de textos orales. En esos casos puede hablarse de una significación social particular de la lengua desde la oralidad. Por tal motivo la escuela deberá hacerse cargo de *instalar la función social de la lengua escrita*, sus propósitos, destinatarios, semejanzas y diferencias con la lengua oral y con otras formas de representación.

La lectura en una nueva lengua

El proceso de lectura en la lengua materna es a la vez similar y diferente del proceso de lectura en una nueva lengua. En ambos contextos se requiere conocimiento del contenido, de la forma y de los esquemas lingüísticos.

La lectura, además de un proceso de inferencia de significado, implica la interacción entre el lector y el texto. Los lectores ponen en marcha *estrategias* para elaborar el significado del texto. Los lectores eficientes, consciente o inconscientemente, abordan estrategias específicas que intensifican su comprensión. Por ejemplo, no leen palabra por palabra sino que recurren a su conocimiento previo y a procedimientos varios como la predicción y la confirmación de hipótesis para comprender el texto. En este punto se puede generalizar que los procesos de lectura son similares en todas las lenguas.

Sin embargo, en otros aspectos son diferentes. La nueva lengua puede contener una base lingüística distinta desde lo sintáctico, fonológico, semántico y retórico, lo que requiere un mayor grado de reestructuración cognitiva.

Además, el lector de una nueva lengua que no está familiarizado con cierto conocimiento cultural, o no posee la misma base lingüística que el lector de lengua materna encontrará muchas dificultades. Los lectores de lengua materna ya conocen suficiente vocabulario base y manejan miles de palabras antes de comenzar a leer. Poseen un conocimiento gramatical de su propia lengua. Los lectores de segunda lengua no comparten estas ventajas ya que están construyendo el sistema lingüístico, un repertorio léxico y aproximándose a un

⁵ Ver Anexo III, "Didáctica de la lengua escrita".

esquema cultural diferente a través de la interacción con textos orales y escritos progresivamente auténticos. Es fundamental que los docentes presten especial atención a las diferencias culturales y su relación con la comprensión de textos.

Se trata entonces de lograr paulatinamente que el lector eficiente del español:

- Le dé un vistazo al texto antes de leerlo.
- Emplee claves contextuales como títulos, subtítulos y diagramas.
- Active y utilice su conocimiento previo de contenido y forma.
- Busque información importante mientras lee, y relacione las partes del texto de modo de comprenderlo como un todo.
- Identifique o infiera ideas principales.
- Utilice estrategias para recordar el contenido del texto, como la repetición, el resumen, la interrogación al texto..
- Infiera y reconsidere hipótesis cuando percibe dificultad en la comprensión.
- Valore la calidad del texto,
- Planifique el uso del conocimiento obtenido con la lectura.

Reflexión sobre la lengua escrita

La lengua escrita no exige el procesamiento de la información en tiempo real característico de la lengua oral. Esto permite desarrollar la capacidad de reflexión *funcional* sobre los recursos lingüísticos y comunicativos con el fin de optimizarlos porque se puede volver al texto escrito una y otra vez hasta entenderlo y/o mejorarlo.

Expectativas de logros del bloque 2, "Lengua escrita e interculturalidad"

Se espera que al finalizar el **Primer Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Comprendan textos escritos lineales. con un léxico manejable e inferible del contexto, en respuesta a consignas que no contengan más de una instrucción, y que impliquen la resolución de una tarea comunicativa⁶ de un paso.
- Produzcan textos escritos cortos, de estructura simple en respuesta a consignas claras y reiterativas, adecuadas a situaciones comunicativas reales.

⁶ Como se verá en el Anexo III

- Se inicien en la detección de errores y su corrección a partir de la propia observación y/o a instancias del docente.

Se espera que al finalizar el **Segundo Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Desarrollen estrategias de lectura para tratar las distintas lenguas, y lean comprensivamente sobre la base de conocimientos, competencias y estrategias.
- Comprendan textos escritos simples, lineales; con una carga léxico manejable e inferible del contexto, y comiencen a leer autónomamente.
- Produzcan textos escritos cortos, de estructura simple, en respuesta a consignas de más de una instrucción, que impliquen la resolución de una tarea comunicativa de más de un paso.
- Participen de manera gustosa en situaciones de interacción escrita..
- Detecten errores a partir de su propia observación y/o a instancias del docente y los corrijan.

Propuesta de alcances de los CBC del Español como Segunda Lengua en contextos multilingües

BLOQUE 2: LENGUA ESCRITA E INTERCULTURALIDAD

PRIMER NIVEL

Eje Temático ⁷	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
<p>Yo y mi entorno: <i>¿Quién soy yo? ¿Con quién vivo?</i></p> <p>Mis padrinos. Mis animales preferidos.</p> <p>Experiencias de la vida cotidiana.</p> <p>Etapas importantes de mi vida</p> <p>Los ciclos, las estaciones del año, los meses, los días de la semana</p> <p>La vestimenta - Los colores</p> <p>Tareas, responsabilidad en la familia, en la casa y fuera de la casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Yo soy pescador</i> - <i>Yo soy pastor</i> - <i>Yo siembro</i> <p>Me informo:</p> <p>Nuestra agricultura y ganadería organizada en el tiempo.</p> <p>¿Cómo celebramos?</p> <p>¿Cuáles son nuestras artesanías?</p> <p>¿Cuáles son nuestras comidas típicas?</p> <p>La caja familiar de documentos</p> <p>¿Cómo me comunico con personas de mi comunidad y de otros lugares?</p>	<p>Función social y personal de la lengua escrita: <i>¿qué es leer y escribir?, ¿para qué sirve leer y escribir?</i></p> <p>Texto, paratexto.</p> <p>Actos de habla: presentarse (nombre, apellido, edad, miembros de la familia y del grupo social, lugar de residencia), describir/se, pedir, agradecer, fechar, narrar, renarrar.</p> <p>Tipos de textos escritos receptivos (<i>con carga lexical inferible del contexto</i>): íconos, instrucciones, narraciones cortas, descripciones de personas, objetos, lugares.</p> <p>Textos regulativos (carnet de identidad, certificado de nacimiento, libreta de salud).</p> <p>Textos escritos productivos: etiquetas, letreros, listas, invitaciones, instrucciones; menús, afiches, esquelas, crónicas breves, historietas, tarjeta de salud, ayuda-memorias</p> <p>Nociones de coherencia discursiva; secuencia de tiempos verbales;</p>	<p>Sistema alfabético de escritura.</p> <p>Convenciones de la lengua escrita: direccionalidad, el alfabeto, tipo y trazado de las letras, grafemas, palabras, signos auxiliares.</p> <p>Sistema morfológico:</p> <p>Inflexiones de sustantivos, pronombres (personales, posesivos, objetivos, demostrativos, indefinidos, interrogativos)</p> <p>Categorías morfológicas del sustantivo y del pronombre: género, número y caso</p> <p>Artículos definidos e indefinidos; adjetivos (calificativos, numerales, gentilicios, determinantes); concordancia entre el artículo/adjetivo y el sustantivo</p> <p><i>Ser, estar y tener</i>; verbos regulares de las tres conjugaciones:</p> <p>Presente y Pretérito imperfecto y Perfecto simple del Modo Indicativo; Modo Imperativo; Perifrástica de Futuro (<i>Voy a...</i>); aspecto progresivo: <i>estoy (comiendo)</i></p> <p>Adverbios de tiempo (puntual, frecuencia y duración); lugar;</p> <p>preposiciones (<i>a, con, de, en, entre, hasta, para, por, sin</i>)</p> <p>Sistema sintáctico:</p> <p>Tipos de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas.</p> <p>Patrones de la oración simple. Sujeto expreso y sujeto tácito; verbo + objeto; verbo + predicativo (<i>¿Cómo son? ¿Cómo están?</i>)</p> <p>Patrones de la oración compuesta (con <i>y, también, pero</i>, por ejemplo)</p>

⁷ En un número importante de casos, estas unidades temáticas coincidirán con las del bloque de lengua oral.

Eje Temático ⁷	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
Juegos y alegrías		Patrones de la oración compleja (de hasta dos grados de recursividad) Sistema semántico Nociones que expresan: agente, paciente, estado, proceso, acción, hábito, posesión, presente, pasado y futuro. Vocabulario adecuado a los tipos de texto elegidos y a las unidades temáticas seleccionadas
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS		
		Comprensión de la función social de la lectura y la escritura Reconocimiento visual de diferentes soportes, tipos textuales, de su tipografía y de las convenciones de la lengua escrita Construcción del sistema alfabético de escritura. Comprensión y producción de textos escritos de estructura lineal y simple. Iniciación en la adecuación del uso según propósito y contexto Desarrollo de estrategias básicas de lectura. Desarrollo de estrategias básicas de escritura en proceso; elaboración de borradores Uso de diccionarios monolingües ilustrados
Reflexión sobre la Lengua Escrita	Reconocimiento de los propósitos comunicativos de los tipos textuales abordados	

Propuesta de alcances de los CBC del Español como Segunda Lengua en contextos multilingües.

BLOQUE 2: LENGUA ESCRITA E INTERCULTURALIDAD

SEGUNDO NIVEL

Eje Temático ⁸	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
<p>Yo y mi entorno: <i>¿Quién soy yo? ¿Con quién vivo?</i> Mis padrinos. Mis animales preferidos. Experiencias de la vida cotidiana. Etapas importantes de mi vida</p> <p>Los ciclos, las estaciones del año, los meses, los días de la semana. El clima. Predicciones meteorológicas.</p> <p>La vestimenta - Los colores</p> <p>Tareas, responsabilidad en la familia, en la casa y fuera de la casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Yo soy pescador</i> - <i>Yo soy pastor</i> - <i>Yo siembro</i> <p>Me informo: Nuestra agricultura y ganadería organizada en el tiempo. ¿Cómo celebramos? ¿Cuáles son nuestras artesanías? ¿Cuáles son nuestras comidas típicas? La caja familiar de documentos ¿Cómo me comunico con</p>	<p>Lengua oral y lengua escrita: semejanzas y diferencias: ámbitos de circulación y características.</p> <p>Función social y personal de la lengua escrita</p> <p>Convenciones de la lengua escrita.</p> <p>Estructura y convenciones del texto escrito: paratexto, texto, párrafo, proposición, marcadores cohesivos, oración, cláusula, frase, palabra, letra</p> <p>Actos de habla: comunicar, informar, agradecer, pedir, opinar, persuadir, narrar, renarrar, hipotetizar, describir.</p> <p>Nociones de coherencia discursiva; secuencia cronológica; oración principal (tópico); nociones de ordenamiento y distribución de la información</p> <p>Tipos de textos escritos receptivos con vocabulario manejable e inferible del contexto: instrucciones complejas, narraciones con inclusión de descripciones y diálogo, historietas,</p>	<p>Sistema ortográfico; puntuación;</p> <p>Sistema morfológico: Inflexiones de sustantivos, pronombres (personales, posesivos, objetivos, demostrativos, indefinidos, interrogativos); adjetivos (calificativos, numerales, gentilicios, determinantes); comparativo y superlativo; el artículo: referencia: definida e indefinida: anafórica y deíctica</p> <p>verbos de las tres conjugaciones, regulares e irregulares</p> <p>Modo Indicativo; Modo Subjuntivo: tiempo presente y pretérito; voz pasiva con <i>se</i>; verbos impersonales; formas no personales del verbo: infinitivo, gerundio, participio. Aspecto perfectivo; adverbios de tiempo (puntual, frecuencia y duración), modo (<i>-mente</i>) y lugar;</p> <p>Sistema sintáctico: Tipos de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas. Modalidad.</p> <p>Patrones mayores y menores; verbos con doble objeto; verbos reflexivos y con pronombres recíprocos; cuasirreflejos, enclíticos</p> <p>Expresiones idiomáticas. estado y proceso, por ejemplo <i>saber v. Conocer</i></p> <p>Verbos de volición: <i>gustar</i></p> <p>Patrones de la oración compuesta: nexos coordinantes</p> <p>Patrones de la oración compleja: proposiciones adverbiales, sustantivas y</p>

⁸ En el segundo nivel se recomienda especialmente el tratamiento transversal en español como segunda lengua de los temas del currículum.

Eje Temático ⁸	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
CONTENIDOS CONCEPTUALES		
<p>personas de mi comunidad y de otros lugares?</p> <p>Juegos y alegrías.</p> <p>Pasatiempos y deportes</p>	<p>folletos publicitarios, manuales,</p> <p>Textos escritos productivos: listas, ayuda-memorias, agendas, apuntes, invitaciones, instrucciones, folletos, cuestionarios; exposiciones breves sobre temas disciplinares</p> <p>textos cortos expositivos escolares (que contengan hechos, opiniones, viñetas, descripciones complejas)</p> <p>cartas, narraciones; tarjetas, mensajes, notas. recetas breves. Menús.</p> <p>etiquetas, cuadros, telegramas, cuestionarios, agendas, solicitudes, relatos, crónicas, historietas, resúmenes, reglas de juego, catálogos, organizadores gráficos (esquemas, sinopsis, cuadros)</p> <p>Calendario</p> <p>Extractos de diarios y revistas, información en enciclopedias,</p>	<p>adjetivas; nexos subordinantes y relativos</p> <p>Sistema semántico</p> <p>Nociones: agente, paciente, tiempo pasado, presente y futuro.; relaciones lógicas (por ejemplo, causa-efecto, instrumento-finalidad, condición), .</p> <p>Referencia, correferencia, anáfora, deixis; paráfrasis.</p> <p>Vocabulario adecuado a las unidades temáticas seleccionadas y los tipos de textos elegidos</p>
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES ESPECÍFICOS		

Eje Temático ⁸	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS CONCEPTUALES	
	<p>Reconocimiento visual del texto y de su tipografía: títulos, cuerpo, partes, subtítulos, oraciones, tópico. Interpretación del valor funcional de las marcas gráfico-espaciales de un texto: título, subtítulo, epígrafe, índice, prólogo, párrafo, tamaño y tipo de letra</p> <p>Identificación caracterización y ejercicio de los usos sociales de la lectura; desarrollo de estrategias básicas; exploración de diferentes modos discursivos complejos, entre ellos las consignas de clase y los textos escolares</p> <p>Desarrollo de estrategias de escritura en proceso; Elaboración de borradores; confrontación de escrituras; verificación de escritura de palabras</p> <p>Uso de diccionarios monolingües con apoyatura visual</p> <p>Adecuación del uso según propósito y contexto; aproximación a los niveles de formalidad</p> <p>Recreación de la estructura informativa y de su significado; reconocimiento y uso de conectores y referentes; cadenas referenciales; contraste y énfasis</p> <p>Elaboración y verbalización de organizadores gráficos (esquemas, sinopsis, cuadros)</p> <p>Aproximación al reconocimiento de estilo y registro.</p>	

Eje Temático	Eje Comunicativo	Eje Lingüístico
	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	
Reflexión sobre la Lengua Escrita	<p>Reflexión sobre los propósitos comunicativos de los tipos textuales abordados, su formato, estructura y la relación entre propósito comunicativo y formato textual escrito</p> <p>Identificación y reflexión sobre roles, sociales, contexto, propósito comunicativo, actos de habla.</p> <p>Reflexión sobre las convenciones y recursos formales de la lengua escrita.</p>	Reflexión sobre la ortografía y signos de puntuación

Contenidos correspondientes al Bloque 1, "Lengua escrita e interculturalidad", para ser abordados más allá de los logros alcanzados al finalizar el segundo nivel

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Estructura del párrafo; jerarquización de la información	Anticipación, lectura, verificación, y reajuste de la interpretación de la lectura de diferentes textos; selección de estrategias de lectura en función de la búsqueda de datos, interpretación de textos y resumen
Textos mixtos: incorporación de diálogos en las narraciones; transcripción de reportajes y entrevistas; discurso directo e indirecto; tiempo narrado y tiempo comentado	Planificación, textualización, revisión y reescritura de borradores; confrontación de escrituras; análisis; rectificación
Exposición sobre temas de estudio; énfasis en el tema; lenguaje objetivo	Expansión e la información nuclear; discriminación entre hecho y opinión
Transcripciones de reportajes y entrevistas; discurso directo e indirecto	Elaboración de fichas bibliográficas y catálogos; elaboración de criterios de clasificación de material bibliográfico
Léxico: precisión léxica y vocabulario disciplinar; campo semánticos; discriminación de rasgos	Reconocimiento y producción de conceptos complejos a través de la precisión lexical

BLOQUE 3: DISCURSO LITERARIO E INTERCULTURALIDAD

Síntesis explicativa

Es posible definir la literatura como un cuerpo específico de textos que constituyen una parte del sistema de la cultura. La organización interna de la literatura es isomorfa de la cultura y repite sus principios de organización. Desde este punto de vista, el tratamiento del discurso literario es uno de los pilares sobre los que se debe asentar la enseñanza de lenguas.

Un texto es literario dentro de todo el sistema de la cultura si satisface una función estética y adquiere un valor cultural. El texto literario es portador de significación e información estética, y debe contener señales que orienten al receptor a decodificar su organización semántica. La relación entre la función del texto dentro de la cultura y su organización interna es variable en cada tipo de cultura. Esta variación dependerá de los sistemas de valores más generales. El valor estético que hará que un texto sea o no literario dependerá de la relación que se establezca con lo social.

La frecuentación del discurso literario desarrolla y amplía el capital simbólico del alumno porque lo acerca al patrimonio cultural de su comunidad. Por otra parte, el contacto asiduo con textos literarios favorece el desarrollo de la modalidad narrativa del pensamiento, que permite no sólo la recreación de mundos reales, sino la creación de mundos posibles. La fantasía es un instrumento para conocer la realidad.

El discurso literario, en su carácter de transgresor de las normas y esquemas, revela códigos y valores de los hablantes. Esto permite apropiarse de aspectos no compartidos de los sistemas conceptuales y estéticos de otras comunidades, involucrarse intelectual y emocionalmente, y aprender a manejar estas transgresiones.

Dado el carácter polisémico del discurso literario, se busca que los alumnos tomen conciencia de las sutilezas de las lenguas de manera placentera. El texto literario permite un acercamiento ideal a las lenguas.

El trabajo con textos literarios permite abordar y/o profundizar el aprendizaje y adquisición de nuevas lenguas, y también afianzar y revalorizar la lengua materna. Es posible abordar los contenidos del Bloque de Discurso Literario en los textos de la

literatura vernácula, lo cual permitirá luego establecer las conexiones con la literatura de otras lenguas.

Discurso literario oral

Los testimonios orales reconstruyen la realidad, dan una versión de la misma pasada por el tamiz de la memoria. Las fuentes orales pueden ser definidas como documentos - orales - a partir de los cuales se puede construir el conocimiento de la realidad. Son parte de la herencia simbólica de un pueblo. La literatura oral posee, además de imaginación y fantasía, una funcionalidad que es útil para la vida. Es bueno tomar conciencia de que los textos orales están presentes en el imaginario de la comunidad y resultan materiales sumamente significativos para ser abordados en la escuela.

El trabajo con estos textos permite recuperar los conocimientos que los alumnos traen de su casa, de su comunidad; permite un espacio de recuperación y valoración de la cultura familiar, local, regional. La utilización pedagógica de las fuentes orales facilita proyectos de trabajo interdisciplinar sobre el entorno. Se entiende aquí por *entorno* el lugar donde vive la cultura, no sólo entorno natural sino entorno histórico, cultural, socioeconómico, tecnológico, etc.

Desde el punto de vista lingüístico, los textos orales aportan a la sensibilización y a la concientización fonológica y rítmica de las lenguas. Además, promueven la escucha atenta de textos del folklore local, regional, nacional y latinoamericano y de las diferentes comunidades y la iniciación en la identificación de distintos tipos de textos de la literatura oral: coplas, canciones de cuna, rondas, canciones, leyendas, crónicas familiares y del lugar, fábulas, sucesos, adivinanzas, trabalenguas, dichos, refranes. Su tratamiento tiene que favorecer la participación de todos los alumnos averiguando en sus casas, reproduciendo, renarrando en la escuela aquello que saben, que les han contado sus mayores, explorando en la producción de las diversas formas de organización de los distintos géneros discursivos.

El discurso literario escrito

Dentro de la variedad de textos de circulación social con los que los alumnos que aprenden español deben ponerse en contacto, los textos literarios escritos tienen un lugar privilegiado.

El placer que encuentran los primeros lectores en la lectura de textos literarios que incluyen gestas, tradiciones, aventuras, humor, fantasía, suspenso es para ellos una motivación importantísima para seguir leyendo.

Forjando el vínculo entre el lector inicial y el texto literario hay siempre un adulto mediador y en las buenas experiencias de iniciación a la lectura hay siempre registrada una matriz de afecto. De ahí la importancia de los espacios de narración y lectura placentera que construya la escuela.

En la enseñanza del español en contextos multilingües es importante desarrollar estrategias diferentes para que el acercamiento del alumno al discurso literario sea a la vez que placentero, comprensivo y comprometido. Es por eso que tanto narrar como leer son actividades que el docente debe llevar a cabo especialmente con los alumnos que aún no saben leer.

Un maestro que narra, que "dramatiza" los rasgos más notables de un personaje, que representa un conflicto, propicia la escucha atenta, la identificación. Un maestro que lee se muestra como modelo lector fluido, expresivo, que disfruta al compartir con otros las lecturas que prefieren y que enfatiza los conceptos claves del texto para facilitar la comprensión. La lectura cotidiana de textos del discurso literario escrito por parte del docente, pone a los alumnos en contacto con modelos de lengua escrita.

La literatura infantil

Es aquella manifestación de la lengua como hecho estético, que juega con los múltiples significantes y significados de las palabras, que inventa mundos más allá de lo real, que recrea situaciones y conflictos humanos. Es una literatura que entretiene, que conmueve, que moviliza la sensibilidad, que propicia el desarrollo de la imaginación. Definida así, la literatura infantil comparte con "la literatura" en general los mismos principios, sólo que atiende a un público diferente. La literatura infantil es el espacio privilegiado del placer, de la imaginación, de la fantasía, del disparate, del juego sonoro y la melodía.

Expectativas de logros del bloque 3, "Discurso literario e interculturalidad"

Se espera que al finalizar el **Primer Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Accedan a la riqueza del discurso literario en textos significativos, pertenecientes a una variedad de géneros cercanos a sus intereses.

- Se inicien en la apreciación y valoración del discurso literario a través de los textos de su cultura.
- Se inicien en el conocimiento de textos literarios de la nueva lengua.

Se espera que al finalizar el **Segundo Nivel**, los alumnos y las alumnas:

- Aprecien y valoren la literatura a través de la lectura, la representación y recitación de textos de su cultura.
- Accedan a textos literarios de la nueva lengua.
- Reconozcan los formatos básicos de los textos literarios de su cultura y de la segunda lengua.
- Accedan a una lectura sensible, a la riqueza estética de los recursos literarios en textos completos y significativos, pertenecientes a distintos géneros y acordes con su edad, intereses y desarrollo lingüístico.
- Intenten la producción textos literarios conforme al desarrollo lingüístico y comunicativo de la segunda lengua.

Propuesta de alcances de los CBC del Español como Segunda Lengua en contextos multilingües

BLOQUE 3: DISCURSO LITERARIO E INTERCULTURALIDAD

PRIMER NIVEL

Primer Nivel	Segundo Nivel
CONTENIDOS CONCEPTUALES	
Poesía oral: estructura rítmica; estructura estrófica . Patrones. Repetición: aliteración y rima. Onomatopeya.	Poesía: estructura tipográfica (título y estrofas); comparaciones (símbolos, metáforas); formas canónicas Repetición, rima, ritmo, aliteración, paralelismo sintáctico.
Narrativa: trama, conflicto, resolución; noción de personaje, lugar, tiempo. Fórmulas de inicio y cierre. Ficcionalización.	Narrativa: trama, conflicto, resolución. Noción de secuencia. Personaje, lugar, tiempo. Fórmulas de inicio y cierre. Narrador.
Texto dramático. Representación. Conflicto dramático, resolución. Diálogo, personajes.	Texto dramático. Representación. Conflicto dramático, resolución. Diálogo, acotaciones escénicas. Personajes. El espectáculo teatral
CONTENIDOS PROCEDIMENTALES⁹	
Reconocimiento de la musicalidad del idioma (sonidos, entonación, acento, ritmo, pausas)	Apreciación y análisis con guía del docente de los patrones rítmicos y melódicos de la lengua, de las características de la poesía, del cuento, y del texto dramático.
Establecimiento del pacto ficcional literario.	Establecimiento del pacto ficcional literario.
Manifestación de preferencias, selección de fragmentos preferidos en cuanto a su temática.	Manifestación de preferencias, selección de fragmentos preferidos en cuanto a su temática.
Elección de textos literarios como fuente de recreación, e identificación, como sustento de la identidad intercultural	Elección de textos literarios como fuente de recreación e identificación, como sustento de la identidad intercultural.
	Transferencia de contenidos literarios de la lengua materna a la segunda lengua ¹⁰
	Producción de textos literarios de acuerdo con el desarrollo de la segunda lengua.

⁹ En todos estos contenidos procedimentales se tendrá en cuenta el desarrollo lingüístico y comunicativo de los alumnos.

¹⁰ En los casos en que haya habido acceso a los contenidos literarios en Lengua materna.

BLOQUE 4: ACTITUDES RELACIONADAS CON LA COMPRESIÓN DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS

Este bloque se refiere a un conjunto de contenidos que promueven el desarrollo de actitudes abiertas y flexibles respecto de las culturas. Asimismo intenta llevar al plano consciente las actitudes con respecto al propio aprendizaje con el fin de aprender mejor. En la introducción temprana del español como nueva lengua se trata de que los alumnos logren establecer una conexión afectiva placentera con la lengua.

Estos contenidos forman parte de los conceptuales y procedimentales ya planteados anteriormente. Sólo a los fines de esta presentación se los explicita en un bloque propio, y han sido reunidos en cuatro grupos que remiten al desarrollo de habilidades que hacen al desarrollo personal, sociocomunitario, científico-tecnológico, y de la expresión y la comunicación.

Desarrollo personal

- Confianza en que podrán usar las lenguas involucradas para resolver problemas comunicativos, y de que podrán explorar la realidad desde ópticas diferentes a partir de su propia lengua y cosmovisión.
- Gusto por generar estrategias personales de resolución de situaciones lingüísticas.
- Disposición para explorar los propios estilos de aprendizaje para aprender mejor.
- Aceptación y respeto por la diversidad lingüística y compromiso contra la discriminación.
- Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas para los intercambios comunicativos.

Desarrollo sociocomunitario

- Valoración de aspectos de la identidad en el contexto de la interculturalidad.
- Valoración del trabajo cooperativo para el mejoramiento del intercambio comunicativo.
- Responsabilidad por la valoración, transmisión, preservación y recreación de los textos de la cultura oral de su comunidad.

Desarrollo del conocimiento científico-tecnológico

- Apreciación y cuidado de materiales, centros de documentación, y redes de información.

Desarrollo de la comunicación y la expresión

- Valoración de los recursos normativos que aseguran la comunicabilidad lingüística y permiten la intercomprensión, pese a la diferencia de lugar, grupo social, edad, y otras variables comunicativas.

ANEXO I

Enfoque

El presente anexo explicita el enfoque adoptado en estas *Recomendaciones*. Desarrolla los siguientes aspectos:

- características generales del enfoque;
- breve descripción de situaciones de lenguas en contacto;
- el español como lengua global y segunda lengua;
- el proceso de adquisición / aprendizaje de segundas lenguas;
- la relación entre esquemas cognitivos, lengua y cultura.

Características generales del enfoque

Dos concepciones fundamentales del lenguaje se integran en esta propuesta: el lenguaje como *conocimiento* o *competencia*, y el lenguaje como uso comunicativo o actuación.

La primera focaliza la estructura sistémica de la lengua y los procesos que la generan. Constituye una hipótesis sobre la adquisición del lenguaje humano que se fundamenta en la uniformidad de principios universales compartidos por todas las lenguas humanas y da cuenta de los conjuntos organizados de rasgos predecibles que las diferencian.

La segunda se concentra en la descripción de los contextos de situación y las variables intervinientes: contexto, participantes, sus roles sociales y psicológicos, el medio empleado para la comunicación, los estilos y registros; las funciones del lenguaje, la naturaleza y estructura de los diferentes modos discursivos, y las variedades sociolingüísticas.

Estas dos concepciones dan un marco para comprender en su sistematicidad y predictibilidad el proceso de desarrollo del lenguaje del alumno que está aprendiendo una nueva lengua.

El enfoque de este documento contempla la ubicación de la lengua materna y la segunda lengua en sus diferentes contextos de uso complementarios. Esto requiere un análisis del contexto en toda su complejidad cultural, lingüística y comunicativa.

Estas *Recomendaciones* consideran que la adquisición y el aprendizaje de una nueva lengua implican procesos de desarrollo diferentes de los que caracterizaron el desarrollo de la lengua materna.

Se considera que la adquisición de una segunda lengua está marcada por los rasgos de esta lengua que es nueva para el alumno.

Finalmente, se tiene en cuenta la *utilidad instrumental* de la segunda lengua para el sujeto de aprendizaje en cada una de las etapas de su desarrollo cognitivo, afectivo, social y cultural especialmente en lo que corresponde esta lengua como factor esencial de integración *en la escuela*.

Estas dimensiones dan lugar a una *didáctica* que integra diversos marcos teóricos que aportan al desarrollo lingüístico y comunicativo del alumno *a través* de los contenidos curriculares creando las condiciones necesarias para que la segunda lengua pueda desarrollarse y el alumno pueda servirse de ella *funcionalmente y con autonomía*.

Breve descripción de situaciones de lenguas en contacto

Cuando convergen dos o más lenguas en una situación multilingüe, hay interacción entre todas ellas. Los hablantes manifiestan grados variables de bilingüismo y el consiguiente biculturalismo. Puede ocurrir que cada una de estas lenguas mantenga todos sus rasgos, pero también es frecuente que una de esas lenguas se reduzca para satisfacer necesidades puntuales de interacción.

Una *lengua de contacto* es la que usan dentro de una zona geográfica dada hablantes adultos de lenguas maternas diferentes para poder comunicarse. Es el caso de lo que se conoce coloquialmente como *espanglés o portuñol*. Esta lengua implica la reducción del sistema lingüístico y comunicativo de las lenguas en contacto y desarrolla un vocabulario donde se mezclan códigos de ambas. Su funcionalidad comunicativa está estrictamente limitada a su uso, que es específico.

Sin embargo, si una lengua de contacto ha estado en uso durante un largo tiempo debido a su funcionalidad comunicativa, y si ha servido de insumo como lengua materna, se va expandiendo, y eventualmente se transforma en una lengua criolla, lengua que presenta todas las características de una lengua estándar. En muchos casos las lenguas criollas se transforman en lenguas regionales o nacionales.

En un sentido amplio, bilingüe es todo aquél que maneja dos o más lenguas, la materna y otra/s. Las lenguas no nativas pueden constituirse en segundas completas o de contacto o extranjeras. Estas distinciones están basadas en los correspondientes contextos de uso y modos de adquisición.

comunidades que hablan diversas lenguas, sean originarias o habladas por inmigrantes. Para estos hablantes que habitan un país donde hay lengua oficial o vehicular, esta última es necesaria para la intercomprensión, expande el contexto de comunicación dentro de la comunidad a la que pertenecen y donde se hacen efectivos sus derechos y deberes ciudadanos. Sin embargo, desde el punto de vista de su adquisición y aprendizaje es una *segunda lengua*. Esto la diferencia de una lengua extranjera que es aquella que carece de comunidad natural para su adquisición y uso. Por ejemplo, para un hablante de lengua indígena, ésta es su lengua materna, la que le enseñaron sus padres y adquirió en su contexto social primario. Lo mismo sucede en el caso de un colono lituano. Para todos ellos, el español es la lengua vehicular existente en el entorno, lengua de los documentos oficiales, de la salud, la administración y la justicia que aprende como *segunda lengua*. Además, cada uno de ellos puede aprender una tercera lengua extranjera.

El proceso de adquisición/aprendizaje de segundas lenguas

El paulatino crecimiento de la segunda lengua contribuye a desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su propia estructura. Los conceptos que se van construyendo y refinando interactúan con las estructuras lingüísticas que los expresan. Esto redundará en una ampliación del espectro de pensamiento. La segunda lengua propicia la exploración del mundo y su redescubrimiento, hecho que amplía el territorio ya explorado.

El aprendizaje/adquisición de una segunda lengua implica el desarrollo de una gramática orgánica provisoria y *dinámica*, con coherencia y sistematicidad internas, aunque frecuentemente no guarde relación unívoca con la lengua estándar a la cual apunta. El término *interlengua* se usa para designar esta competencia lingüística y comunicativa de transición. Por esta razón, es frecuente encontrar una variedad de formas lingüísticas que coexisten, correctas e incorrectas, que conforman un espectro continuo que va de los contextos controlados y monitoreados a los libres y fluidos.

Básicamente existen dos formas de incorporación de material lingüístico: una forma subconsciente, que se da en contextos naturales si se cumplen ciertas condiciones psicológicas, afectivas, sociales y evolutivas a las cuales ya se ha hecho referencia, y otra forma consciente, que se da en contextos formales de instrucción.

A la primera forma de incorporación se la conoce como *adquisición*, y a la segunda como *aprendizaje*. La primera es responsable de la producción de formas fluidas,

dentro de un modo libre y espontáneo, y la segunda favorece la apropiación de formas correctas dentro de un modo "controlado". La primera es la forma de incorporación de material lingüístico más recurrente antes de la pubertad. Se puede afirmar que esta vía es excluyente en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de la EGB. Sin embargo, con posterioridad ambas vías son complementarias.

Se ha de enseñar el español como lengua para la comunicación *en la escuela*. La comunicación es un concepto amplio que no se debe interpretar necesariamente como "interacción interpersonal". También hay interacción en el proceso de interpretación de textos orales y escritos y en la expresión de contenidos disciplinares a través de la resolución de problemas y tareas comunicativos.

La adquisición de una nueva lengua reactualiza los procesos de desarrollo lingüístico y comunicativo que se dieron en la adquisición de la lengua materna. Pero hay que tener en cuenta que la distancia intercultural afecta los patrones de comunicación. Además de las diferencias fonológicas, gramaticales, semánticas y lexicales entre lenguas, las diferencias culturales afectan la apertura y cierre de la interacción, la distribución de turnos en la conversación, las interrupciones, el uso del silencio como dispositivo de comunicación, la elección y participación en determinados temas de conversación, el uso o la ausencia de lenguaje no verbal, la secuenciación dentro del discurso narrativo, el tiempo que le está permitido a cada interlocutor, entre otros aspectos. El conjunto de estos factores puede demorar la producción en la nueva lengua, pero esto es normal y no debe causar inquietud en los docentes, en tanto puedan verificar que sus alumnos están comprendiendo los mensajes en la nueva lengua.

Los procesos de adquisición/aprendizaje de cada nuevo componente del sistema de la lengua implican la reestructuración del sistema lingüístico parcial anterior. Por ello es necesario proveer abundantes instancias de *confrontación* y provocar sucesivas aproximaciones a la norma que impliquen la verificación de hipótesis temporarias que se vayan ajustando a medida que se suceden las confrontaciones en diferentes contextos.

Durante este período, la reflexión y la corrección significativas cumplen un rol decisivo para poder avanzar en el desarrollo lingüístico, pero deben adecuarse a la edad de los alumnos, no deben ser un fin en sí mismas, ni deben interferir con el proceso natural de adquisición: el fin último es el desarrollo del uso comunicativo. En el caso de lenguas en contacto con el español será necesario orientar los procesos de enseñanza/aprendizaje hacia la identificación de semejanzas, tanto en

el nivel fonológico como el gramatical y el lexical. La transparencia lingüística puede no ser necesariamente sinónimo de transparencia de aprendizaje, ya que lo similar es lo que aparentemente trae mayores dificultades por su ambigüedad. En estos casos se podrá contar con un fuerte aporte de la reflexión metalingüística oportuna y funcional para separar la lengua materna del español.

La alternancia entre lenguas

La alternancia entre lenguas es un fenómeno normal, frecuente y decisivo en los procesos de bilingüismo, más aún cuando se trata de lenguas en contacto que se manejen casi exclusivamente en el modo oral. Esta alternancia es de tres tipos, la mezcla de códigos dentro de una misma oración, el paso de una lengua a otra dentro de la misma situación comunicativa, y el préstamo que implica la integración de palabras y frases de una lengua dentro de la otra.

Para el alumno bilingüe la alternancia requiere un manejo eficiente de ambas lenguas. Esto implica pasar de una lengua a otra reconociendo diferentes unidades dentro de los límites de la oración y a través de ellos.

La relación entre esquemas cognitivos, lengua y cultura

Lengua y cultura están inextricablemente unidas. La relación entre la sociedad y el pensamiento humanos refleja cómo conciben y piensan las personas de una comunidad acerca de las cosas y los eventos que componen sus mundos.

Además de los esquemas cognitivos que subyacen a los patrones culturales, se han identificado otros esquemas directamente relacionados con el uso de la lengua. Los *esquemas de contenidos*: se refieren al conocimiento del mundo del usuario, y constituyen un gran aporte para la comprensión. Los *esquemas formales o textuales*, por su parte, se refieren a los formatos de organización, géneros discursivos, estructuras sintácticas, vocabulario, niveles de formalidad y registro. Los *esquemas lingüísticos* incluyen los elementos de decodificación necesarios para reconocer palabras y sus relaciones jerárquicas.

Los esquemas juegan un rol importante en la concepción de estrategias de puesta en marcha de la enseñanza del español como segunda lengua. El conocimiento de los mismos posibilitará tender puentes entre una cultura y la otra.

Estilos cognitivos y de aprendizaje

El estilo cognitivo es la forma en que las personas perciben, conceptualizan, organizan y acceden a la información. Por lo general el estilo cognitivo determina el estilo de aprendizaje, por eso es necesario que los alumnos tengan oportunidades de reflexionar sobre el propio modo de aprender y de explorar otras alternativas que faciliten los aprendizajes.

ANEXO II

Recomendaciones para un diagnóstico lingüístico comunicativo

La enseñanza del español como segunda lengua ha de reconocer la multiplicidad de grupos étnicos en la escuela a través de diagnósticos confiables. Capitalizará diferencias culturales, implementará estrategias para la detección y atención temprana del bilingüismo y monolingüismo absoluto en lenguas que no sean el español, promoverá y sostendrá acciones de participación dentro de la escuela, y las extenderá, dentro de lo posible, a todos los sectores de la comunidad educativa, a fin de mejorar la calidad de la oferta pedagógica, potenciando el carácter central de la institución como factor de promoción de la integración.

La enseñanza del español como segunda lengua contempla la ejecución de acciones específicas que requieren de diagnósticos locales, regionales, provinciales y comunitarios, e implicarán un relevamiento de:

- La cantidad de hablantes cuya lengua materna no es el español en edad escolar clasificados por lengua de origen.
- El grado y tipo de bilingüismo de los hablantes a escolarizar, lo que implica el desarrollo de instrumentos de medición cuantitativos y cualitativos. Estos aspectos a su vez requieren precisiones sobre aspectos lingüísticos y didácticos como por ejemplo:
 - ¿Qué características del español (sintaxis, vocabulario, fonología, pragmática) pueden aprenderse en forma casual, o con una simple puntualización, y cuales deben ser enseñadas explícitamente?
 - ¿Cómo se maneja la intervención frente al error para que ésta sea efectiva, tanto en la corrección escrita (subrayado, resaltado, etc.) como en el intercambio oral?
 - ¿Cómo se diseñan y secuencian las tareas comunicativas de manera de graduar sus distintos niveles de complejidad y así desarrollar la producción?
 - ¿Cómo adecuar el contexto de aprendizaje a la heterogeneidad de los alumnos en cuanto a características personales, motivación, aptitud?
 - ¿Cuál es la relación entre el nivel de desarrollo de las macrohabilidades en la lengua materna y en la segunda lengua? ¿Cuáles son las dificultades específicas de los alumnos al enfrentar la ortografía del español?

- La interpretación de los datos obtenidos sobre los aspectos delineados y otros concomitantes.
- La selección, desarrollo y adecuación de estrategias de enseñanza, aprendizaje y adquisición adecuadas a los contextos seleccionados, las que deberán incluir:
 - contenidos y actividades de aprendizaje de acuerdo con la edad, capacidad, hábitos y disposición de los alumnos, llevándolos gradualmente a alcanzar las expectativas de logros especificadas para la EGB;
 - materiales que desarrollen valores éticos, científicos, estéticos y lúdicos, y que gradualmente acerquen los polos culturales y comunicativos.
- La formación inicial, capacitación en servicio y reconversión de docentes de acuerdo con los siguientes parámetros y contenidos:
 - la formación inicial de docentes expertos que manejen herramientas para la producción de conocimientos científicos acerca de las lenguas, la política lingüística y la educación bilingüe;
 - la capacitación en servicio, de acuerdo con contenidos priorizados que se deriven de los contenidos del presente documento y de los específicos de la formación docente;
 - la formación docente intercultural bilingüe.

ANEXO III

Recomendaciones didácticas para la enseñanza de español como segunda lengua en contextos multilingües

En estas *Recomendaciones* se tienen en cuenta: *el desarrollo de los procesos de aprendizaje y adquisición y el uso comunicativo instrumental del español a través de contenidos curriculares*. Estos aspectos interactúan y se complementan. Es necesario que el proyecto institucional y el proyecto de aula integren la competencia lingüística o conocimiento de las reglas del sistema de la lengua oral y escrita, y la competencia comunicativa o conocimiento de los contextos, interacciones y estrategias de resolución de los problemas comunicativos.

Criterios para la Organización de los Contenidos

Un posible modelo de organización de contenidos es el *multidimensional* que es en sí mismo una propuesta didáctica. Este modelo de organización toma cuenta de:

- las *funciones del lenguaje y los actos de habla* que se derivan de ellas;
- las *macro-habilidades* que manifiestan la segunda lengua en proceso de crecimiento;
- los *contextos de situación* típicos donde es dable que se manifiesten las macro-estructuras seleccionadas;
- los *conceptos* que implican la expresión de las mismas;
- los *exponentes lingüísticos* que las expresan, y la *gramática provisoria o interlengua* que se desarrolla a partir de ellas;
- las *actividades* conducentes a la promoción de estos objetivos micro-lingüísticos y pragmáticos;
- y las *unidades temáticas* que organizan el léxico a enseñar.

Destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas

Es esencial hacer una distinción entre destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas. Las primeras implican la decodificación y la encodificación de aspectos lingüísticos puntuales, por ejemplo sonidos, entonación, ítemes lexicales o estructuras, sin ningún propósito más que el de la práctica de ítemes lingüísticos individuales para su estudio.

La comprensión oral o escrita como habilidad comunicativa implica un análisis global que incluye los aspectos pragmáticos del contexto, y que también integra los

aspectos lingüísticos aislados en relación con el contexto total. Este enfoque contribuye a la formación de oyentes y lectores hábiles en situaciones de comunicación real.

Otra variable importante es la frecuencia con que los alumnos están expuestos a la práctica de comprensión, la extensión de los textos, la complejidad temática y de la tarea y el propósito comunicativo asignado.

Contextos resguardados para la adquisición de segundas lenguas

La diversidad lingüística y cultural puede ser percibida como problema o como riqueza. La percepción de la diferencia como problema puede tener como consecuencia una merma en el alcance de las expectativas de aprendizaje de los alumnos y la aplicación de procedimientos poco adecuados tanto para la enseñanza como la evaluación.

El respeto por los ritmos personales de aprendizaje requerirá atención especial de los casos individuales y disponibilidad para el trabajo de aula con diferentes niveles de desarrollo lingüístico y comunicativo en los alumnos.

Ciertos comportamientos "desusados", silencios, aparentes faltas de atención, un ritmo de aprendizaje más lento, no significan necesariamente un coeficiente intelectual menor, o problemas de aprendizaje insalvables. Hay factores provenientes del choque cultural y la falta de comprensión del español que pueden ser determinantes del fracaso escolar por falta de un programa integral de desarrollo lingüístico.

La investigación de los procesos de desarrollo de segundas lenguas subraya la necesidad de crear *contextos resguardados* para la adquisición. Esto implica que, previendo la distancia entre la cultura de origen y el conocimiento de una nueva cultura, es necesario brindar insumos significativos y comunicativamente útiles para el alumno en las instancias de contacto con la nueva lengua. En las primeras etapas se requiere:

- la facilitación de la comprensión del nuevo mundo circundante desde la óptica del sujeto de aprendizaje;
- la exposición a textos *orales significativos* para el sujeto de aprendizaje: esto implica situarse en su cosmovisión de partida;
- la exposición a textos cuya carga lexical no exceda el 30% de palabras desconocidas;

- la exposición a textos con referencias explícitas que faciliten su comprensión;
- la exposición a textos reiterativos;
- la exposición a textos que se refieran al *aquí y ahora*, evitando el uso de sustantivos abstractos que impliquen sistematizaciones de clase o referencias a cualidades abstractas.
- la aceptación de un período silencioso de acomodamiento al nuevo contexto de adquisición e interacción;
- la promoción de la interacción - no verbal al principio - con el grupo de pares, de manera que se compartan juegos y compañía. Es menester recordar que la aceptación por parte de los pares y los insumos a partir de ella son más significativos que aquéllos provistos por los adultos;
- la aceptación de respuestas no verbales que confirmen la comprensión de consignas de clase, comentarios y demás aspectos del discurso de aula;
- la aceptación de respuestas monosilábicas que confirmen la comprensión;
- la aceptación de respuestas con mezclas de códigos de la lengua materna y la nueva lengua;
- la corrección *indirecta* a través de la expansión de las frases producidas por los alumnos, o sea la reformulación de contribuciones gramaticalmente incompletas que se agregan a la comunicación en forma *natural*,
- la promoción de la participación de los alumnos en *todas las actividades de clase*;
- la posibilidad de participación *crecientemente autónoma*;
- el respeto por las contribuciones que emanan de la cultura y cosmovisión de los alumnos.

Las tareas comunicativas

Se denomina *tarea* al trabajo que involucra a los alumnos en la comprensión, manejo, producción o interacción en lengua.

Una *tarea* está compuesta por *insumos* verbales (por ejemplo un diálogo o texto escrito), o no verbales (por ejemplo una secuencia de láminas); una *actividad* que establece lo que los alumnos harán en relación con el insumo. La tarea constará también de un *objetivo* y *roles* del docente y del alumno.

En términos generales se pueden distinguir tres tipos de tareas:

1. Tareas de *primera generación*

Su objetivo es básicamente desarrollar la habilidad comunicativa en un área específica de la lengua, por ejemplo la *simulación*.

Un cliente en una tienda de ramos generales. Quiere comprar lo siguiente:

(proveer una lista adecuada). Da una vuelta y pregunta amablemente. Compra lo que necesita. Utiliza el vocabulario que ha practicado en clase.

Otro ejemplo: *la resolución de problemas*

Previa introducción al tema de medios de transporte, los alumnos examinan un mapa de rutas de micros. Discuten y seleccionan la mejor ruta para dirigirse de un lugar a otro de acuerdo con una serie de variables (por ejemplo. Precio, tiempo, distancia, etc.).

Este tipo de tareas son diseñadas esencialmente para la práctica de alguna función o estructura específica. Las actividades de completamiento de información faltante pertenecen también a este grupo.

2. Tareas de *segunda generación*

Apuntan al desarrollo de las habilidades lingüísticas y de estrategias cognitivas de manejo y organización de información. En una tarea de segunda generación, se analiza la información que se necesita, se decide el procedimiento, se reúne información, se seleccionan datos relevantes, se presenta de una manera organizada y se analiza el proceso y los resultados. La lengua se convierte en el vehículo para realizar un trabajo *auténtico*. Esto implica utilizar una variedad de estructuras, actos de habla y vocabulario. Se enfoca la lengua globalmente, no secuenciadamente. La estructura externa impuesta por la tarea requiere el procesamiento continuo de insumos y producción.

Por ejemplo, "A través de los ojos de los otros." El objetivo de esta tarea es recoger y analizar información acerca de qué opinan los turistas acerca de nuestra región.

a) Los alumnos deciden:

- qué necesitan conocer
- cómo obtener esta información
- dónde obtener información
- cuándo obtener información

- qué formato de base de datos, cuadros, etc. se desea utilizar para volcar la información
 - tipo de cuestionario/entrevista
 - el tipo de lenguaje que necesitan para llevar a cabo la entrevista
- b) Los alumnos llevan a cabo la investigación, transcriben las entrevistas y reúnen toda la información.
- c) Los alumnos seleccionan datos relevantes, deciden el formato para la presentación del trabajo.
- d) Los alumnos producen un informe y lo presentan.

3. Tareas de *tercera generación*

En términos generales, las tareas de tercera generación presentan las siguientes características:

- Son abiertas y flexibles y los alumnos ocupan el escenario central.
- Involucran al docente y alumnos negociando objetivos, planificando juntos, controlando su producción y evaluando procesos y resultados.
- Incorporan el conocimiento previo y las experiencias personales de los alumnos.
- Recurren a la imaginación, creatividad y afectividad de los alumnos.
- El contenido temático se relaciona con el medio de los alumnos y sus intereses.
- Requieren el uso de todas las habilidades lingüísticas y estrategias organizacionales.

El lenguaje se aborda globalmente de acuerdo con las necesidades creadas por la tarea.

Por ejemplo, "Diseñando un mundo alternativo"

- Los alumnos y su docente, por medio de la técnica de torbellino de ideas, reflexionan acerca de los aspectos del medio ambiente que desean conservar y los que les gustaría cambiar y mejorar.
- Los alumnos se agrupan de acuerdo con intereses comunes. Los grupos identifican el tipo de lenguaje y la información que necesitan, llevan a cabo una investigación individual y grupal acerca de los temas escogidos, discuten aspectos de esta "Realidad Alternativa", y luego informan al resto.
- Los alumnos deciden la presentación del producto final.
- Los alumnos presentan el tema y evalúan la actividad.

Técnica de Proyectos

Se puede definir el proyecto como una implementación de tareas de segunda o tercera generación. Un proyecto es, por naturaleza, más largo y complejo. Es una macro-tarea compuesta por pequeños pasos (micro-tareas).

Esto significa que, una vez comenzado el proyecto, éste tiene su propio desenvolvimiento. La secuencia es flexible y tanto el docente como los alumnos son responsables de tomar las decisiones a lo largo de todo el proyecto. Los pasos, el tiempo, el proceso y el producto se encuentran planificados por el docente, pero no totalmente predeterminados. También pueden ser generados por el grupo mismo, por lo tanto deben mostrar flexibilidad y negociabilidad.

Las tareas y los proyectos brindan oportunidades de uso significativo de la lengua durante las cuales se puede focalizar la atención sobre las formas lingüísticas, acelerando el ritmo de desarrollo. Dicha focalización se facilita: aumentando la demanda cognitiva y comunicativa de las tareas y los proyectos, resaltando características de la lengua en actividades previas a la tarea misma, y con la apropiada y efectiva intervención del docente mediante la devolución incidental sobre formas anómalas, siempre focalizada en la negociación de significados. La simple repetición corregida de la versión del alumno mientras se focaliza el sentido de lo que se intercambié facilita la incorporación y retención de material lingüístico.

Para que la resolución de tareas y proyectos comunicativos resulte exitosa es indispensable que el problema o tarea a resolver represente un desafío *alcanzable* para cada etapa de adquisición/aprendizaje. Cada problema resuelto contribuye a la motivación de seguir adelante, al crecimiento y al desarrollo de la autonomía.

Formas anómalas y corrección significativa

El presente enfoque concibe a la corrección como *parte del proceso de aprendizaje*. Los errores son *inevitables y deben ser tomados como un signo de aprendizaje/adquisición*, para volver sobre ellos y producir nuevos aprendizajes. *No se trata de no corregir errores, sino de corregirlos en el momento oportuno, y con un objetivo funcional.*

Se trata de elegir en primera instancia aquellos que impidan la comunicación *sin interrumpirla ni interrumpir el proceso de generación de la interlengua*. En segunda instancia aquéllos que impliquen una hipótesis errónea o incompleta sobre el funcionamiento del lenguaje. Distinguimos entonces entre *corrección diferida e*

inmediata. La primera implica la corrección una vez concluida la tarea comunicativa en la etapa de la clase de menor control por parte del docente. La segunda es la más tradicional pero aún tiene vigencia en tareas de tipo *manipulativo*, donde el énfasis no es la comunicación sino la práctica de formas particulares que luego serán integradas en nuevas tareas comunicativas.

Didáctica de la lengua oral

Se ha de desarrollar la comprensión y la producción en forma asimétrica ya que en el uso comunicativo natural la comprensión siempre aventaja a la producción en todos los estadios de desarrollo. Esto significa que siempre se puede entender mucho más de lo que se puede producir.

El discurso destinado a insumo y eventual retención en segundas lenguas ha de tener características que facilitan la comprensión. Es un discurso de estructura simple y reiterativa, con cadenas cohesivas muy cortas, sin ambigüedades, con referencias explícitas al aquí y ahora, a menudo acompañadas por gestos y recursos visuales que clarifican las relaciones deícticas.

Respecto de los rasgos paralingüísticos, es necesario puntualizar que éstos no son universales, y que varían de lengua a lengua. Se recomienda explorar, con ayuda del Auxiliar Docente Intercultural Bilingüe, cuáles son los gestos usados por los hablantes de las lenguas maternas del aula multilingüe.

Ya que la llave de la comprensión está en el léxico y no en las estructuras gramaticales, la carga lexical debe ser controlada pero reiterativa y en expansión constante. Este insumo propuesto por el maestro tiene que estar cuidadosamente planificado de tal manera que cada frase o expresión sirva de manera precisa a una situación determinada y claramente comprensible para el alumno.

- ***Escucha y Habla***

Escucha y habla, como se dijo, están íntimamente relacionadas ya que la primera sirve como base fundamental para el desarrollo de la segunda.

El objetivo primordial es la comprobación sistemática de la comprensión, y esto puede hacerse a través de respuestas no verbales, comunicación verbal limitada a una palabra o dos, fórmulas, rutinas, expresiones modeladas, e incluso respuestas en la lengua materna. Esto prepara afectivamente al alumno para que la comunicación plena vaya emergiendo paulatinamente, de acuerdo con su ritmo

individual, y siempre que las actividades propuestas en clase provoquen la necesidad de comunicación.

La producción comunicativa es la última etapa en el desarrollo de la lengua y requiere de parte del docente la planificación de situaciones comunicativas que paulatinamente se van acercando a las auténticas. Esto implica la construcción gradual de la autonomía por parte de los alumnos.

El habla debe encauzarse hacia la fluidez aunque al comienzo se cometan algunos errores. El docente ha de privilegiar el hecho de que los alumnos al expresarse están tratando de resolver un problema comunicativo.

Didáctica de la lengua escrita

- *Alfabetización*

Concepciones acerca de la alfabetización:

Diversas concepciones acerca de la alfabetización contribuyen a destacar la importancia individual y social de la escritura. Así, la alfabetización puede ser considerada:

Transformación intelectual

En su formulación más fuerte se considera que el alfabetizado experimenta un cambio cognitivo debido al aprendizaje de la lengua escrita que promueve procesos de reflexión metacognitiva y ayuda a explicitar el propio pensamiento.

Competencia

En las últimas dos décadas el término alfabetización extendió su significación al ser usado como medida de competencia para realizar una tarea o trabajo en un campo específico. En esa línea se habla de "alfabetización tecnológica" o de "alfabetización científica". Esta concepción de alfabetización impulsó a docentes y técnicos en educación a clarificar las definiciones de alfabetización y a orientarlas hacia una conciencia creciente de las conexiones entre la alfabetización y el mundo de la educación, el trabajo y el desarrollo personal.

Ideología

Se considera que las sociedades alfabetizadas obtienen ventajas intelectuales y cognitivas inmensas y las usan en su desarrollo total y que la civilización se basa en la alfabetización.

Alfabetización crítica

Ponè el énfasis en el poder que puede dar la alfabetización para reestructurar el mundo en el que se vive y se trabaja. Desde este punto de vista, es un mecanismo de control político pero también una herramienta para la liberación.

Estos puntos de vista no son excluyentes, desarrollan un continuo entre la alfabetización como conocimiento del sistema y la acción tanto individual como social que posibilita. En un extremo se encuentra la alfabetización autónoma considerada como una destreza o característica individual (esta es la primera alfabetización). En el otro extremo se la ve como un elemento de importancia en la construcción de las personas y de la realidad.

Condiciones generales de apoyo a la alfabetización

En contextos donde las prácticas lectoras no son asiduas y donde no hay materiales de lectura ni bibliotecas, la escuela debe constituirse en un centro de lectura. Los alumnos deben comprender para qué se lee y se escribe y a tal efecto deben contar con materiales gráficos variados y abundantes. Con cada tipo de materiales deben diseñarse actividades para que los alumnos comprendan cómo se los utiliza, en qué circuito de comunicación ingresan, qué tipo de interacciones promueven. Estos intercambios comunicativos pueden hacerse en la lengua materna de los alumnos, a través de una lengua segunda restringida al comienzo, con abundante apoyo gestual, con la ayuda del maestro auxiliar, si lo hubiera. Lo importante es que los alumnos comprendan.

Los materiales de lectura variados (los necesarios para cada tipo de situación de lectura) deben estar permanentemente a la disposición de los alumnos y maestros. Para que los alumnos lean deben tener materiales.

Los alumnos deben activar los conocimientos sobre el tipo de texto que van a leer y anticipar qué tipo de información hallarán en él. Los textos seleccionados deberán incluir elementos que favorecen la anticipación del significado: ilustraciones cuando se trata de un cuento o de una nota de enciclopedia, precios cuando se trata de un menú, símbolos convencionales cuando se trata del pronóstico meteorológico.

El maestro presentará el texto en su portador original o, cuando esto no es posible, respetando la diagramación original, de tal modo que el formato siga siendo reconocible (menú, receta, noticias). Si se trabaja con fotocopias, es fundamental que se fotocopie - aparte del texto a leer - la tapa o la hoja inicial del portador (en el

caso de un cuento en un libro) o la página completa en la que está el texto (en el caso de una noticia en un diario).

Dado el desafío que supone la lectura de un texto para un alumno principiante, éste debe ser constantemente apoyado y debe lograr confianza en su capacidad de superar las dificultades: porque se ponen a su disposición estrategias para abordarlo; porque sus compañeros, que están haciendo el mismo trabajo que él lo ayudan a encontrar claves de lectura; porque el maestro está atento a sus posibles dificultades y puede indicarle estrategias que él todavía no conoce.

Textos prototípicos

En estas *Recomendaciones* se propone el aprendizaje de la lectura a través de los textos prototípicos, es decir aquellos textos de formato y estructura más estandarizados por la convención social dentro de cada tipo.

No es fácil imaginar cómo comienzan a leer los alumnos que todavía no saben leer. Uno de los obstáculos para imaginarlo es la forma en que se concibe el acto de lectura: se considera que leer un texto consiste siempre en leerlo completa y exhaustivamente, empezando por la primera palabra e identificando todas y cada una de las siguientes hasta llegar a la última. Sin embargo, esta modalidad de lectura está muy lejos de ser la única posible. Según los objetivos de la comprensión y la velocidad empleada se diferencia la lectura de vistazo y la lectura atenta.

El tipo de lectura exploratoria y parcial de vistazo es la recomendable para plantearles situaciones iniciales de lectura a los lectores principiantes. "Aprender a leer leyendo" es, entre otras cosas, realizar el recorrido desde estas formas de lectura global a otras cada vez más puntuales, proceso durante el cual los alumnos se van apropiando del sistema notacional. El lector fluido es el que parte el continuo escrito en segmentos cada vez más amplios que no alteran su estructura sintáctica profunda, es decir que es capaz de realizar cortes significativos.

Se sugiere que se presenten textos completos desde el comienzo del trabajo con la lengua escrita en la escuela y se conduzca a los alumnos en su proceso de descubrimiento y sistematización del código y los formatos textuales.

Características de los textos adecuados para la alfabetización:

- Cuentos breves con vocabulario conocido y tema familiar (leyendas de la comunidad, sucesos, etc.) que presenten fórmulas reiterativas y retahílas.
- Rimas y coplas con estribillos repetidos.

- Rogativas y consejos. Si estos textos así como otros de valor comunitario no estuvieran escritos, se sugiere registrarlos para su empleo.
- Recetas de platos típicos con pocos ingredientes familiares para los alumnos.
- Otros equivalentes.

Posible secuenciación de actividades

En el marco de una escuela en la que se realizan múltiples actividades de adquisición de la lengua oral, de exploración de los textos, y de lectura por parte del maestro, se recomienda secuenciar las actividades destinadas al aprendizaje específico de la lengua escrita en bloques de trabajo o tareas centradas en situaciones significativas y pautadas de lectura y escritura.

Cada una de estas tareas se llevará a cabo en un tiempo acotado teniendo en cuenta las limitaciones de la atención de los alumnos en estas primeras etapas de su aprendizaje. Es preferible que cada sesión de trabajo con la lectura y la escritura sea intensa y no extensa y se focalice en la resolución de una tarea y la obtención de un resultado por vez. Además, este tipo de trabajo hace que los alumnos vuelvan a explorar el texto tantas veces como sea necesario para resolver cada problema de lectura y escritura que se les plantee.

La renarración en la alfabetización

Los relatos o narraciones contribuyen al desarrollo cognitivo porque permiten comprender procesos, relaciones lógicas y temporales, conductas y conflictos de manera accesible, seductora y apropiada para su retención y recuperación.

Las discusiones y reelaboraciones que se producen en el momento de la renarración dan lugar a nuevos y más profundos significados, razonamientos y vivencias que facilitan la reorganización de las representaciones e interpretaciones individuales.

Lo que ocurre antes, durante y después de la lectura, las dimensiones que se toman en cuenta para contribuir a la comprensión lectora son factores que desempeñan un papel importante en el desarrollo de la alfabetización. Entre estas actividades se cuentan: el trabajo cuidadoso con el paratexto de la imagen, la forma de participación de los alumnos en el hecho de leer y el estilo de las actividades que acompañan la lectura.

Sugerencias de actividades de lectura y escritura para alfabetizar en la segunda lengua

El maestro contará dos o tres veces un cuento que servirá de texto base para el aprendizaje inicial de la lengua escrita.

Si los alumnos son monolingües el cuento podrá contarse por primera vez en su lengua materna, se verificará que los alumnos comprenden su significado, alentándolos a que lo renarren, lo dramaticen, lo ilustren.

En una segunda instancia se les propondrá el mismo cuento, tal vez en una versión simplificada, en español, procurando que identifiquen al principio algunos nombres (tal vez los personajes o los objetos principales).

El texto en español estará en manos del maestro en una hoja de tamaño común y además en un papel afiche sobre la pared o escrito en el pizarrón. Estará escrito con sus minúsculas y las mayúsculas sólo donde corresponda (inicial, nombres propios y después de punto). La puntuación estará completa con apertura y cierre en exclamaciones e interrogaciones.

Se procurará que los alumnos lo renarren tratando de que entre todos:

- recuperen el orden de los hechos, el conflicto y la solución.
- identifiquen a los personajes y objetos y sus adjetivos caracterizadores.

Se procurará que gradualmente los alumnos incorporen palabras de la segunda lengua. Al inicio del trabajo sobre la escritura se pone en primer plano la modalidad de lectura exploratoria, dirigida a localizar determinadas informaciones más que a leer exhaustivamente el texto. En muchos casos, se trata de ubicar dónde dice algo concreto, sin necesidad de leer todo cada vez.

Conviene recordar que la estrategia inicial de enseñanza de la lectura y la escritura en la primera alfabetización consiste en dirigir la atención de los alumnos sobre aquello que es muy previsible, por eso se propone la lectura de textos que tengan elementos recurrentes, para que los alumnos reconozcan rápidamente las fórmulas rituales de inicio y finalización de los cuentos o las expresiones que aparecen reiterativamente en ellos y tengan éxito en su búsqueda.

Es importante:

- *Favorecer la cooperación entre los alumnos*, de tal modo que ellos puedan poner en común las diversas informaciones que van descubriendo en los textos

y en particular sobre el sistema de escritura, así como confrontar y poner a prueba sus diferentes anticipaciones.

- *Ofrecer toda la información que pueda contribuir a la elaboración por parte de los alumnos de suposiciones ajustadas sobre el sentido del texto y su escritura:* ejemplos de escrituras, modelos de frases, palabras y letras para comparar, leer y escribir; aspectos del tema tratado que sean complementarios de los que provee el material que se está leyendo, vocabulario ampliado, familias de palabras, nuevas frases.
- *Presentar los textos en el contexto en que ellos efectivamente aparecen,* favoreciendo la coordinación de los datos provistos por el contexto y por el texto.
- *Instalar estrategias lingüísticas y cognitivas que permitan profundizar el trabajo sobre el texto:* leer - por ejemplo - una parte del texto, pedir a los alumnos que formulen suposiciones sobre el significado de lo que está escrito a continuación e intenten verificarlas apelando a los indicios que el texto provee; proponer varias alternativas posibles de interpretación y verificar mediante la lectura cuál de ellas es la que efectivamente aparece en el texto.
- *Focalizar algunas estructuras morfosintácticas* que sean representativas del texto elegido, luego aislarlas e intensificar su empleo y apropiación en nuevas situaciones.
- *Propiciar una utilización cada vez mayor y más pertinente de los indicios cuantitativos y cualitativos provistos por el texto:* la longitud de la frase que se intenta interpretar, las separaciones entre palabras que indican cuántas hay en ese texto, las letras presentes, en particular las de inicio y las de finalización de palabra, la comparación de esas letras con las iniciales de los nombres de los alumnos, los signos de puntuación que vayan tornándose significativos. Todos estos datos permitirán formular, verificar o rechazar anticipaciones sobre el sentido de lo escrito.
- *Transferir lo aprendido mediante la lectura a la propia producción escrita.* Con las palabras que se han encontrado e identificado en el texto inventar nuevas frases. Incluir alguna frase nueva en el texto. Incluir alguna situación nueva.
- *Desarrollar el vocabulario:*

- Hacer listas con las palabras aprendidas clasificando: nombres de los animales, personas o cosas y cualidades que los distinguen (cómo son), acciones, lugares.
- Anotar las palabras en una libreta agenda por orden alfabético.
- Hacer colecciones de palabras: las de una sílaba, las de dos, las de tres, las que empiezan igual, las que terminan igual, las que tienen **a**, las que no tienen **a**, las que empiezan como el nombre de ..., etc.

En síntesis

Las visiones parcializadas sobre la alfabetización se concretaban en los métodos llamados analíticos o sintéticos. Una propuesta superadora de estas antinomias conceptualiza el proceso de aprendizaje de la lengua escrita como la alternancia de momentos analíticos y sintéticos a través de los cuales los alumnos se van apropiando de la estructura articulatoria del sistema lingüístico y del sistema notacional correspondiente.

- Cuando el maestro comienza la tarea con la lectura o narración de una historia o la crónica de una actividad, se produce una *aproximación global al texto*.
- Cuando se dirige la atención de los alumnos hacia una palabras que pueden ser representadas en otro lenguaje, por ejemplo el dibujo, el maestro puede evaluar de manera directa y rápida los primeros logros en la comprensión.
- Cuando se conduce a los alumnos a segmentar la palabra en partes, se lleva a cabo un proceso analítico.
- Cuando se contrastan y comparan las partes y se incorporan en nuevas palabras se lleva a cabo un procedimiento de síntesis.
- Cuando se emplean las nuevas palabras en pequeños textos producidos por los alumnos, se vuelve a una aproximación global enriquecida por los aprendizajes efectuados.

Didáctica del discurso literario e interculturalidad

La biblioteca

Tocar, hojear, mirar dibujos, intentar lecturas, compartir libros de la biblioteca es requisito de la formación de los lectores en el ámbito de la escuela.

Establecer criterios de ordenación de los libros del aula, por colección, por género, por tipos de personajes, por tipos de tema, requiere una tarea sostenida de trabajo que organiza las lecturas, que ejercita en la distinción entre lo real e lo imaginario, que permite reconocer los circuitos de circulación de los textos, los propósitos lectores, los soportes textuales. Estas prácticas promueven e instalan, desde el comienzo de la escolaridad, hábitos de lectura y modelos de comportamiento lector.

Criterios de selección de textos

Uno de los aspectos que debe tenerse en cuenta para orientar las primeras lecturas es el de los criterios de selección de textos. En este tipo de enseñanza intercultural podrían establecerse algunos criterios de base para la selección de lecturas:

La identificación

Los textos seleccionados para los alumnos que aprenden español en contextos multilingües han de atender a la cosmovisión y a las formas de simbolización de la comunidad a la que el aprendiz pertenece. Como estímulo para los primeros acercamientos es conveniente que exista la posibilidad de identificación con personajes, problemas y soluciones que plantean los textos.

Una visión del mundo

Un principio ya mencionado es el que respeta y fortalece la convivencia y el enriquecimiento de las diferentes culturas. Los textos literarios ponen en juego sistemas de valores que están lejos de la moralina a la que gran parte de la llamada "literatura infantil" ha recurrido durante mucho tiempo. Cabe reflexionar acerca de que existe una responsabilidad docente frente a la enseñanza de literatura y que con cada texto seleccionado se está ofreciendo también una visión del mundo. Las nociones de hábitat, de relación hombre-naturaleza, de familia, de infancia, de ancianidad, etc. que cada cultura tiene se ponen en juego en los textos literarios.

El criterio estético

Es necesario que los criterios de selección del corpus de literatura oral y escrita atiendan a valores estéticos y ficcionales. Se tendrán en cuenta: el tratamiento de la lengua, la riqueza léxica, los procedimientos de ficcionalización.

En cuanto al lenguaje visual es importante que la ilustración motive a los primeros lectores a participar y recrear el mensaje visual integrándolo al texto en un acto de descubrimiento y goce estético. El lenguaje de la ilustración tiene que decirle algo

más de lo que ya está dicho en el texto. El aprendiz actúa sobre la ilustración de manera integral. Lleva adelante la acción principal, cuando se identifica con el personaje, héroe o antihéroe, convirtiéndose en protagonista. Además aprehende ese espacio, ese tiempo, esas formas y colores, cuando explora y dramatiza la historia, a veces en voz alta, a veces en silencio, en una actitud de lector comprometido. Un lector que ha sido estimulado con buenas ilustraciones, difícilmente se conformará con mirar imágenes. Pretenderá siempre conocer algo más. Pedirá que le lean. Las ilustraciones dentro del libro tienen poder para satisfacer esa necesidad cuando actúan concertadamente con el texto escrito y se proyectan fuera de él. El lector es capaz de interrogarse, de confrontar y de sintetizar ese universo que el libro como totalidad le plantea.

El criterio lingüístico

Los textos seleccionados deben ser accesibles a los alumnos. Atendiendo al objetivo primordial que es el desarrollo de las lenguas involucradas se debe ser muy cuidadoso con la selección de textos literarios. Estos deberán estar de acuerdo con la edad de los alumnos, su acervo cultural, su conocimiento del mundo y las etapas de desarrollo lingüístico y comunicativo.

El criterio de selección buscará el acceso a nuevos contenidos literarios, lingüísticos y culturales sin complicar el proceso de adquisición/aprendizaje.

Acerca de los géneros literarios

Proponer a los alumnos el contacto con los distintos géneros literarios desarrolla esta capacidad de acceder al lenguaje simbólico y poético como una de las expresiones más elaboradas e inteligentes del lenguaje humano.

La poesía

La poesía infantil está siempre llena de sonsonetes, de estribillos, de onomatopeyas, de sinsentidos, de retahílas. No es necesario “comprender” la poesía en el sentido canónico del término, sino que es necesario disfrutarla. Tiene un sentido cultural y estético profundo que la escuela debe preservar.

Por otra parte, la poesía de transmisión oral tiene una función en la captación y análisis de los mensajes sonoros.

La narración

Contar historias alrededor del fuego es algo tan antiguo como el hombre. Acciones humanas, conflictos, visiones del mundo, personajes reales o fantásticos se ponen en juego en las narraciones y constituyen una iniciación útil para la vida. Adaptaciones de leyendas, mitos, fábulas, cuentos fantásticos, de aventuras, cuentos de hadas, cuentos tradicionales ofrecen un gran abanico de opciones a la hora de seleccionar narraciones para los alumnos.

Desde el punto de vista cognitivo, la lectura de narraciones muestra modelos de lengua escrita, favorece la escucha atenta, sirve al desarrollo de la comprensión, de la lengua oral y del sentido de la estructura de la narración.

El teatro

En todas las épocas, el teatro ha estado ligado a la cultura popular y clásica de los individuos. Teatro es acción dramática. El actor-personaje establece un diálogo con el público y por lo tanto establece la comunicación como valor esencial del teatro. Los espectáculos rituales, diabladas, mascaradas, muñecos, títeres y otros conectan con el valor ancestral de teatro como representación y sacrificio.

El teatro es un espectáculo audiovisual, por lo tanto debe oírse bien y verse bien. Hay intentos de los alumnos para lograr la voz apropiada al personaje que debe representarse. Se seleccionan las voces. Se distribuye el reparto. Se ensaya. Los alumnos que hacen de actores imitan, desfiguran e inventan voces de acuerdo con el personaje elegido. Exploran tonalidades agudas, graves, entonaciones según el carácter y las intenciones del personaje.

Un proyecto escolar para la representación de obras dramáticas permite planificar sistemáticamente y contextualizar en actividades significativas los contenidos de todos los Bloques del presente documento, ya que tienden al desarrollo de la oralidad de los alumnos, favorecen la escucha atenta, dan modelos de lengua escrita, favorecen el contacto o creación de mundos imaginarios. El teatro es una forma visual de la narración, que presenta conflictos humanos y formas de resolverlos. Esto constituye un acercamiento a una experiencia lingüística y comunicativa totalizadora.

Vinculaciones del español como segunda lengua en contextos multilingües con los otros campos del conocimiento

En todos los campos del conocimiento se consideran fundamentales las habilidades relacionadas con la generación, selección, expresión y comunicación de las ideas. Para aprender en el contexto escolar, los alumnos necesitan apropiarse de las formas lingüísticas y los tipos y formatos de textos y discursos que sirven de expresión y soporte a los conceptos en cada campo.

En los contextos lingüísticamente complejos, donde convergen varias lenguas, es posible pensar en situaciones y áreas donde se emplee preferentemente la lengua materna, por ejemplo en los contenidos vinculados con cultura y literatura de la región y la comunidad. En otros casos se emplea la nueva lengua, por ejemplo, en el desarrollo de los contenidos de las ciencias.

Se podría establecer que, en la medida en que los conceptos que deben aprenderse se acercan a los temas culturales con fuerte presencia de contenidos regionales y comunitarios, crece la posibilidad de desarrollar los intercambios en lengua materna y en la medida en que los contenidos se universalizan, crecen las posibilidades de emplear la lengua vehicular para el aprendizaje.

Para que esta apropiación sea posible es necesario formar hablantes y oyentes competentes, lectores que comprendan lo que leen y escritores que se comuniquen sus ideas en forma eficiente. Todas las áreas del conocimiento escolar deben contribuir al desarrollo de estas habilidades a través de una planificación articulada de responsabilidades y funciones.

Los dominios básicos en los que es necesario articular el trabajo del español como segunda lengua con el de todas las áreas son:

Vocabulario

No se pueden comprender y producir textos en ningún campo del saber si no se adquiere el vocabulario específico. La adquisición y uso del vocabulario se optimiza a través de experiencias y contactos con campos del conocimiento y temáticas diversas. El vocabulario que se retiene en la memoria de largo plazo es el que se necesita y se usa más y el que se escucha y lee más.

Corresponde, entonces, en cada campo del conocimiento:

- Establecer el vocabulario específico del área que los alumnos deberán comprender y emplear en cada ciclo (vocabulario activo del área).

- Usarlo con frecuencia.
- Explicar su significado y sentido en los contextos específicos.
- Recuperar los vocabularios de las áreas para trabajos de sistematización.

Oralidad

En todas las áreas es necesario que, *progresivamente*, los alumnos escuchen, retengan información y contesten después de haber comprendido. La adecuación a las áreas disciplinares será un objetivo a alcanzar *gradualmente*.

Corresponde, entonces, en cada campo del conocimiento:

- Enseñar tipos de discursos orales que promuevan el desarrollo progresivo del español efectuando las adecuaciones curriculares correspondientes de manera de tender gradualmente a intercambios conversacionales. Las exposiciones de locutor único podrán ser alcanzadas en el Tercer Ciclo.
- Promover *gradualmente y junto al grupo de pares* el desarrollo de estrategias de retención, procesamiento de la información explícita. La toma de notas será objetivo del Tercer Ciclo.

Lectura

Los alumnos deben aprender a comprender los textos desde la especificidad de cada campo del conocimiento. No sólo porque los textos tienen características específicas sino porque un texto sólo es válido si aquello que dice tiene sentido desde uno o más campos del saber. Los alumnos deben aprender de sus docentes cómo se busca, reconoce y procesa la información correcta.

Corresponde, entonces, en cada campo del conocimiento:

- la selección de un conjunto de lecturas disciplinares adecuadas al ciclo, año y desarrollo lingüístico y comunicativo en la nueva lengua;
- la organización de sesiones de lectura de esos textos donde se aseguren los intercambios que facilitan y enriquecen la lectura;
- la activación de conocimientos previos acerca del tema;
- la identificación de preconceptos.

En esta instancia, los docentes se constituyen en modelo de cómo se lee, cómo se resuelven las dificultades de lectura y cómo se emplea lo leído en cada área. De esta manera, los alumnos reciben los instrumentos lógicos y lingüísticos que les permiten comprender, reformular y emplear los conocimientos aprendidos a partir del acto de leer.

Le corresponde a la enseñanza de la nueva lengua:

- el desarrollo de estrategias lingüísticas y cognitivas de lectura que puedan ser empleadas en todas las áreas: activación de conocimientos, reconocimiento de unidades, búsqueda de palabras clave, comprensión de las organizaciones y formas de conexión de oraciones, párrafos y textos, reconocimiento de información explícita e implícita, inferencia, elaboración de resúmenes y organizadores gráficos, poslectura y verificación de la comprensión lectora.

Escritura

Cada área necesita que los alumnos sepan escribir con claridad y corrección textos como: preguntas y respuestas, resúmenes, descripciones, informes sencillos, crónicas. Por lo tanto es necesario plantear un proyecto escolar de enseñanza coherente en relación con los tipos de textos escritos que se piden a los alumnos.

Corresponde establecer en la planificación de cada área los textos escritos que los alumnos producirán.

En cada uno de ellos el docente supervisará:

- la adecuación del escrito al formato seleccionado;
- la pertinencia disciplinar, el empleo de vocabulario específico y la coherencia temática;
- la estructuración en párrafos, cada uno de los cuales desarrolle una idea;
- la corrección ortográfica;
- la presentación y prolijidad;

El rol docente

El docente debe acompañar estos procesos promoviéndolos e interviniendo sólo en aquellos momentos en que su presencia es necesaria. Por eso el rol docente se focaliza en el proceso de *planificación* y *secuenciación* de tareas de clase, y en la dosificación de su propia intervención.

Otro aspecto del rol docente tiene que ver con su capacidad de reflexión sobre la tarea docente y su propia formación. Es indispensable que el docente pueda capitalizar su saber vivencial enriqueciéndolo con el saber disciplinar, tanto sobre el uso de la lengua, la reflexión sobre la misma, el desarrollo de la segunda lengua en los alumnos y alumnas y la selección de opciones didácticas efectivas y estratégicas que acompañen e impulsen el desarrollo de la lengua hacia estadios

más avanzados. Es fundamental tener conciencia tanto de las razones del fracaso como del éxito de los procedimientos didácticos, para la implementación de una práctica coherente y efectiva.

La formación docente intercultural bilingüe

Dado que no es posible que el docente a cargo de la enseñanza del español como segunda lengua conozca todas las lenguas que pueden convivir en un aula multilingüe, surge la necesidad de contar con un auxiliar intercultural bilingüe que colabore con él. La suya es una función docente integradora de vinculación con la comunidad y apoyo al docente.

Como especialista en su lengua y cultura, su función no es traducir al alumno lo que dice el maestro. Muy por el contrario, su función de nexo integrador entre ambas culturas y lenguas requiere de él un conocimiento de la distancia entre las culturas, los patrones de interacción, la distribución de los campos semánticos que puedan interferir en el aprendizaje y en general entre otras variables. De esta manera favorecerá el desarrollo de estrategias de inferencia y comunicación en ciernes.