

PRIMARIA

Los autores de este artículo han elaborado una propuesta de trabajo sobre el lenguaje escrito en la Educación Infantil y Primaria (1). En este trabajo explican las bases de su propuesta, lo que entienden como escritura y

lectura, la importancia del trabajo con textos como eje de la programación del aula, su propuesta de tipología textual y algunos ejemplos de actividades en relación con la enseñanza de la escritura y de la lectura.

POR UNA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA DEL LENGUAJE ESCRITO

LL. MARUNY-M. MINISTRAL-M. MIRALLES*



Un grupo de profesores, escuelas y profesionales de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico de Catalunya hemos estado trabajando desde 1985-86 en la innovación educativa de la enseñanza escolar del lenguaje escrito, a partir de las aportaciones teóricas de Ana Teberosky acerca de la construcción del sistema de escritura en los niños y de sus propuestas de enseñanza escolar de la escritura. En Girona, un grupo de trabajo, en el que se incluyen experiencias didácticas desarrolladas a lo largo de siete años en más de veinte escuelas de la zona, ha desarrollado unos materiales curriculares —en la convocatoria del CIDE-MEC— que están pendientes de publicación.

Ideas y modos de trabajar en la escuela

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky investigaron el proceso de construcción de las ideas y procedimientos de los niños acerca de la lectura y de la escritura. El lenguaje escrito forma parte de la experiencia cotidiana de los niños —en diversos grados según el medio, la cultura familiar, etc.—. Al llegar a la escuela, disponen ya de muchas ideas acerca de qué es el lenguaje escrito, cómo se representa, para qué sirve y qué contiene. Estas ideas y conocimientos de los niños han sido ignoradas por la escuela y por los investigadores educativos. Además, la escuela ha partido de ideas acerca de la enseñanza y del lenguaje que son, por lo menos, muy distintas a las de los niños. La idea, por ejemplo, de que no se puede escribir ni leer antes de dominar el código del sistema alfabético. La idea de que el código alfabético se aprende según un método lineal, aditivo, que parte de la unidad más simple del lenguaje (la querella de los métodos se basa en considerar como unidad más simple el fonema, la sílaba o la palabra) y que el conocimiento del código es condición necesaria y, casi suficiente, para el aprendizaje de las habilidades de producción y comprensión de textos.

Ana Teberosky (1992) nos enseñó a ver cómo los niños elaboran sucesivas hipótesis acerca de qué es lo que se escribe. Cómo se van estableciendo diferencias entre las letras y otros signos gráficos (dibujos, números, etc.), cómo elaboran hipótesis explicativas: por ejemplo, que una palabra debe tener una cantidad mínima de letras variadas para poderse escribir y leer. O bien la hipótesis de que lo escrito tiene que ver con las características del objeto (un objeto grande se representará con más letras o letras más grandes que algo pequeño). Más adelante, los niños se muestran convencidos de que las letras re-

presentan sonidos silábicos, por lo que hay tantas letras como sílabas (PULGARCITO se escribe con 4 signos, ya sean garabatos, pseudo-letras, letras ya sea cualquiera, las vocales UAIO o se incluyan algunas consonantes que el niño puede reconocer en la palabra pulgarcito). Después accederán a la correspondencia fonética propia de nuestro sistema alfabético.

Nos enseñó, además, a reconocer que los niños, incluso a partir de los tres o cuatro años de edad, comprenden esquemas narrativos, reconocen algunas diferencias entre los cuentos, las poesías, los anuncios, las noticias y otros tipos de texto. Que pueden escribir, e interpretar, textos completos aun antes de dominar el sistema alfabético de transcripción. Y que existe una línea de continuidad entre estos textos infantiles y el aprendizaje de la competencia escritora de los adultos expertos. Que sólo tiene sentido escribir textos y que, al escribirlos, es como mejor se aprenden todas las características propias del lenguaje escrito: su uso y valor comunicativo, sus propiedades léxicas, morfológicas, sintácticas y de formato. Cómo escribir de forma correcta, con cohesión y coherencia entre las ideas o vivencias que queremos expresar, etc. *Escribir es producir textos.*

Si Ana Teberosky nos abrió una nueva comprensión acerca del lenguaje escrito en los primeros niveles de la escolaridad, Isabel Solé nos ayudó a comprender que *Leer es comprender textos*. Que la lectura es un proceso interactivo entre la actividad mental del lector y el texto escrito al que se enfrenta. La importancia de una actividad mental intensa por parte del lector: activar sus conocimientos previos, anticipar lo que va a leer, elaborar hipótesis, contrastarlas con el texto, reformularlas en su caso, interrogarse acerca de lo que se lee, recapitular, utilizar el contexto como fuente de información, identificar el tema, la idea principal, elaborar resúmenes, esquemas, mapas semánticos y otras formas de tratar la información aportada por el texto, etc. Y que, si todo esto es leer, hay que enseñarlo en la escuela. Nos mostró cómo en la escuela, tradicionalmente, se está evaluando continuamente la competencia lectora del alumno, pero se dedica poco espacio a *enseñar* las estrategias necesarias para alcanzar una correcta comprensión. Recientemente, Isabel Solé (1992) ha publicado un texto excelente para profesores en que aporta una gran cantidad de ideas útiles en el aula.

Ana Teberosky e Isabel Solé son profesoras del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Barcelona. Gracias a esta proximidad, su ayuda ha sido decisiva. Muchos otros autores nos han ayudado. Por ejemplo, las aportaciones didácticas desarrolladas por el Groupe de Re-

cherche d'Ecouen (1984, 1988, 1991 y 1992). O las ideas de Anna Camps y su equipo del Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura de l'Escola de Mestres de la Universitat Autònoma de Barcelona (1990) aproximándose a un modelo de enseñanza del proceso de redacción, a la enseñanza de la ortografía y de la gramática a partir de los textos, etc.

Pero se trataba de traducir todas estas ideas en propuestas didácticas concretas, en actividades experimentadas y contrastadas, en una propuesta curricular articulada, sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. Esta tarea la hemos desarrollado, junto a los profesores, en las escuelas. Aprendiendo las ideas teóricas y llevándolas a la práctica del aula. Analizando actividades, observándolas directamente en su desarrollo en clase, discutiéndolas después en el ciclo con el conjunto de profesores, imaginando nuevas propuestas de actividades, buscando nuevos elementos teóricos y probando, inventando y "fracasando" en muchas actividades. En realidad, el trabajo importante lo han desarrollado los profesores, en clase. Nuestro papel de asesores se ha limitado a mediar entre las aportaciones teóricas y el profesorado, en ayudar a discutir, analizar y elaborar los resultados que se iban obteniendo. Hemos aprendido mucho, lo que quiere decir que tenemos por delante una gran cantidad de dudas, cuestiones e interrogantes con los que seguir peleando.

Escribir y leer ¿para qué?

El lenguaje escrito es un instrumento al servicio de la comunicación y del aprendizaje. Sólo en la escuela puede darse que se escriba y lea porque sí, para escribir y leer. Los adultos alfabetizados leemos y escribimos siempre con alguna finalidad, con alguna intención. Y todo lo que leemos y escribimos son textos. Los textos son la unidad básica del lenguaje escrito que tiene significado y sentido. Pueden ser muy cortos: el nombre de la calle, nuestro propio nombre... o tan largos como la Enciclopedia Espasa. Propiamente, no hay lenguaje escrito si no es en los textos. Excepto en la escuela. "Mi

"Los niños, incluso a partir de los tres o cuatro años de edad, comprenden esquemas narrativos, reconocen algunas diferencias entre los cuentos, las poesías, los anuncios, las noticias y otros tipos de texto"



© HORNUNG

mamá me mima" puede tener sentido en el contexto de una conversación, pero lo pierde si su uso se justifica sólo por el aprendizaje de la letra [m]: se convierte en una frase tan vacía como "pa, pe, pi, po, pu". No es significativa. Escribir y leer no es aplicar unas claves de descifrado, sino construir pensamiento acerca del lenguaje escrito, aprender a comprender y producir textos correctos formalmente, cohesionados gramaticalmente y coherentes en cuanto a su contenido.

Nuestra propuesta es la de trabajar *todos* los contenidos referidos al lenguaje escrito, en Educación Primaria, a partir de textos significativos de uso social, es decir, con vigencia más allá de las paredes del aula y de la escuela. Y ¿qué textos? Existen muchas tipologías de textos, clasificaciones hechas desde muy diversos puntos de vista. En la escuela, sin embargo, necesitamos una organización de los tipos de texto que sea eficaz para organizar la enseñanza del lenguaje escrito.

No existe una sola manera de escribir ni de leer. No escribimos igual la lista de la compra que una carta personal, un poema o un artículo para revistas de educación. Del mismo modo, no siempre leemos igual. Para saber cuál es la película que ponen hoy en la televisión o para leer el periódico o para estudiar, utilizamos estrategias distintas. Elegiremos una tipología de textos que permita identificar estrategias y procedimientos de escritura y de lectura, suficientemente diferenciados e importantes para la vida diaria. Para ello, proponemos preguntarnos acerca de la intención con la que escribimos y leemos. Es decir, respondamos a la pregunta *¿Para qué escribimos y leemos?* Con las respuestas a esta pregunta podemos establecer una tipología que nos parece útil en la escuela.

Textos enumerativos

Incluimos todos los textos que sirven para manejar datos concretos. El horario de la televisión, el cine o los trenes; las guías urbanas, de espectáculos, de exposiciones; los diccionarios y enciclopedias; los carteles, las tablas de temperaturas, población, cotizaciones de bolsa...; los fi-

cheros de la biblioteca, los índices de revistas, las agendas y directorios; los rótulos de calles, tiendas, ofertas, la lista de la compra, de las asistencias y evaluaciones de los alumnos de la clase, de lo que hay que poner en la maleta para viajar, etc. El carácter de estos textos es el de enumerar datos ordenados —con criterio alfabético, numérico, etc.—, pueden ser listas o cuadros de doble entrada, gráficos, mapas, rótulos o carteles indicadores. El modo de escribirlos es distinto al modo de escribir otros tipos de texto: a veces sólo constan de nombres y apenas tienen estructura sintáctica; se escriben en vertical o columnas, el campo semántico viene muy limitado por el tema... También se requieren estrategias de lectura específicas: de criterios de ordenación de los datos, de aproximación progresiva, localización del dato, de manejo de listas, tablas, cuadros, mapas, horarios, índices, etc.

Textos informativos

A veces escribimos para explicar lo que nos ha sucedido, lo que hemos vivido en un viaje. Leemos las noticias del periódico para enterarnos de la actualidad o revistas para averiguar cómo viven los famosos, cómo es un país, qué libros o películas o discos nos interesa comprar entre las novedades, etc. Estos textos aparecen en diarios, revistas, folletos, tabloneros de anuncios, correspondencia, libros de divulgación, anuncios y propaganda... Se trata de una escritura en prosa, con estructura sintáctica completa, párrafos o capítulos, amena, sencilla, de vocabulario asequible y funcional, precisa en los datos... Se leen de forma relajada, incluso superficial, para hacernos una visión de conjunto del contenido, sin necesidad de ahondar en detalles que nos son superfluos: lo importante es comprender el esquema narrativo o explicativo —el argumento— y basta.

Textos literarios

También leemos para entretenernos y disfrutar con una aventura, con un poema, con un texto hermoso, con las fantasías y sueños de la humanidad, con las gestas de héroes y personajes ideales, con la fanta-



© HOBENTING

"En la escuela, tradicionalmente, se está evaluando continuamente la competencia lectora del alumno, pero se dedica poco espacio a enseñar las estrategias necesarias para alcanzar una correcta comprensión"

sía y la creatividad, con la belleza de las palabras y sus combinaciones. Se trata de cuentos, novelas, poemas, obras de teatro, canciones... La escritura de estos textos juega con las palabras y las imágenes literarias, con la belleza del texto o con la emoción que queremos comunicar. Su lectura apunta al placer y a la satisfacción estética, a experimentar emociones y sentimientos; requiere un ambiente relajado, posibilidad de concentrarnos en la forma y el contenido del texto, atender a los juegos de palabras.

Textos expositivos

Otras veces escribimos y leemos para enseñar y aprender. Los textos escolares, los libros y revistas especializados, informes y reseñas, definiciones, enunciados, resúmenes, argumentaciones, explicación de características, de procesos, etc. Al escribirlos, debemos atender a la claridad y al orden de las ideas, a recursos que faciliten su lectura y comprensión, a la precisión rigurosa de los términos especializados, a definir los conceptos necesarios, etc. Al leerlos debemos estar concentrados, con papel y lápiz, los releemos varias veces, subrayamos, buscamos las ideas principales y su ordenación: el esquema, el resumen, guión, cuadro sinóptico o mapa semántico que nos ayuda a precisar el contenido que hay que aprender...

Textos prescriptivos

Por último hay textos que sirven para dar instrucciones: cómo manejar un aparato o material; cómo proceder en una situación determinada; cómo comportarse en la escuela; cómo realizar un juego, danza, trabajo manual, experimento de laboratorio... Se escriben con frases cortas y precisas, destacando los verbos de acción, incluyen listas de materiales necesarios, formas impersonales o en imperativo, es importante usar nexos temporales que faciliten el orden de ejecución de las tareas... Se leen con estrategias especiales: se mantienen al alcance de la mano mientras realizas la acción, se consultan varias veces para aclarar dudas, se presta mucha atención a las imágenes que aclaran el contenido del texto, etc.

"Escribir y leer no es aplicar unas claves de descifrado, sino construir pensamiento acerca del lenguaje escrito, aprender a comprender y producir textos correctos formalmente, cohesionados gramaticalmente y coherentes en cuanto a su contenido"

Es una tipología como otra cualquiera, quizás incompleta. Tiene problemas como todas las demás tipologías. Por ejemplo una carta: puede ser un texto informativo si explica lo sucedido, o literario, si se describen sentimientos, o prescriptivo, si da instrucciones acerca de cómo proceder, o expositivo, si es tema de estudio en clase para averiguar sus características. En cada caso, es la intención del autor y del lector la que define las estrategias y procedimientos que hay que emplear. Pero en la escuela se deben enseñar sus características y los procedimientos propios de lectura y de escritura. No sólo en el área de Lengua, pero también en el área de Lengua, todos ellos y no sólo los literarios. Los textos y sus características son contenidos del área de Lengua, además de la lectura, la escritura, la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito; la relación entre el lenguaje verbal y otros lenguajes; y la reflexión sobre la lengua (léxico, morfología, ortografía, sintaxis...).

Enseñar a escribir textos: re-escribir un cuento conocido, por ejemplo

Todos los contenidos del currículum de lenguaje escrito —algo que el profesor debe desarrollar junto a sus compañeros hasta tenerlos muy claros— se pueden trabajar a partir de los textos. Veamos un ejemplo para ilustrar el enfoque de nuestra propuesta.

La verdad es que no somos muy partidarios de proponer textos libres a los alumnos. ¿Por qué? Porque, en nuestra opinión, escribir es una tarea cognitiva muy compleja —basta ver lo que nos cuesta escribir, a nosotros— y resulta mucho más productiva y

rica si está muy acotada. Si proponemos a nuestros alumnos que escriban un cuento inventado, por ejemplo, o que escriban sobre la primavera —por recurrir al tópico— es probable que los textos producidos sean pobres: hay que tomar demasiadas decisiones (qué vamos a decir, cómo lo vamos a enfocar, qué estilo utilizaremos, qué formato, qué ortografía, qué tipografía...) y, además hay demasiadas imprecisiones: por qué vamos a escribirlo, para qué, a quién se dirige (¿siempre al profesor, que ya nos conoce y ya sabe cómo somos?). No es raro que nos ofrezcan textos rutinarios, hechos como cualquier otra tarea escolar, sin mayor cuidado. Sólo un alumno brillante o creativo se enfrentará a esta tarea con el entusiasmo de una aventura. Pero, ¿y los demás?

En cambio, si en clase se ha leído un cuento o narración en la que han disfrutado (no les hemos agobiado con preguntas, la han podido leer por sí solos, a su ritmo, o lo ha leído el profesor, se les ha motivado al empezar, etc.), el comentario colectivo será interesante. Contrastaremos lo que cada cual ha comprendido, completaremos el significado del cuento, comentaremos sus características más relevantes, la trama, los personajes, el desenlace, la intención del autor, las frases originales, las figuras literarias, etc.

Así, se habrán apropiado —habrán aprendido— las características principales del texto leído.

A continuación les proponemos escribirlo. Pero, en primer lugar, prepararemos la escritura colectivamente, con todo el grupo clase o, mejor, en grupos. A esta fase le damos una gran importancia didáctica: la llamamos la fase de elaboración del pre-texto. Consiste en preparar mentalmente a los alumnos para la tarea de escribir: aclarar las ideas respecto a lo que hay que escribir y a cómo hacerlo, hasta tenerlo muy claro en la cabeza. Sólo después de este trabajo cognitivo, se puede empezar a escribir con garantías de éxito.

Si el alumno tiene claro lo que hay que escribir —la trama, las características de los personajes, el nudo de la acción, el desenlace, etc.— produce textos más complejos y ricos que los espontáneos: sabe muchas cosas, tiene muchas ideas acerca de lo que va a escribir.



Y no tiene por qué perderse creatividad. Es cierto que el texto original sirve como punto de referencia: el alumno incluye situaciones y expresiones tomadas directamente del original, lo que enriquece el texto y enseña a usar procedimientos y recursos literarios. Pero no se trata de copiar: el niño recrea el texto, introduce variaciones, comentarios personales, giros propios, traduce a su propio lenguaje expresiones y fórmulas conocidas: aprende.

El trabajo previo le ha servido para corregir su producción antes de escribir, lo que la mejora notablemente. Luego podrá seguir haciendo correcciones (si se trata de publicarlo, editarlo, coleccionarlo, etc.), pero sobre la base de un buen texto de partida. Y cada cual trabaja, y aprende, según sus posibilidades.

En nuestra opinión, la escritura de textos originales, creativos, puede hacerse en mejores condiciones si se parte de unas condiciones precisas. Inventar una noticia es complicado, pero escribir una noticia que se tiene clara es fácil. Inventarse un poema cualquiera es difícil multitud de textos interesantes y diferenciados: noticias, entrevistas, biografías, anuncios, pasatiempos, meteorología, narraciones, poemas, reseñas de excursiones y actividades escolares, artículos de opinión, crítica de un trabajo correcto, bien hecho. La creatividad literaria se opone a la copia, la repetición o la rutina, pero no se opone al dominio de la técnica literaria.

Lectura de noticias del periódico

En primer lugar hay que decidir qué se va a escribir o a leer, a qué necesidad responde, para qué lo vamos a hacer y a quién nos dirigimos. Es decir, definir una necesidad de comunicación y una situación

comunicativa. Vamos a suponer que en la escuela se publica un periódico escolar, algo bastante frecuente y, en todo caso, muy aconsejable, porque permite aprender cómo se escribe. Pero construir un poema original, partiendo de la estructura de un poema trabajado en clase es mucho más sencillo. Dominar la técnica de escritura, encauzarla, no restringe la creatividad: la refuerza y la apoya en

La creatividad literaria se oos infantiles, etc.

En el periódico, vamos a incluir noticias de interés general relevante y otras noticias propiamente escolares. De modo que habrá que ver, manejar y leer periódicos. Conviene hacerlo habitualmente: no todos los alumnos viven esa experiencia diaria de uso de la lectura y la escuela debe compensar estas diferencias y servir de modelo.

Según las edades, hábito

de manejo del periódico, conocimientos previos, etc., la lectura del periódico será más o menos guiada por el profesor o autónoma por parte de los alumnos. A veces, la noticia importante se trae ya de casa y se puede localizar rápidamente. Otras veces habrá que seleccionarla: una excelente ocasión para discutir criterios, educar actitudes ante los hechos sociales, etc.

Una vez seleccionada la noticia, el profesor explicita el objetivo de la lectura: simplemente enterarse y comentarla, o bien después habrá que escribirla para el periódico; o hacer un resumen, o identificar los rasgos fundamentales de la noticia y subrayarlos; o comentar el estilo, la parcialidad o imparcialidad, etc. Una noticia puede leerse de muchos modos.

En cualquier caso, antes de leer una noticia, conviene identificar algunos rasgos importantes en



este tipo de texto: de qué periódico se trata; en qué sección aparece la noticia; fecha del periódico; tamaño relativo de la noticia; número de columnas, etc. Todos estos elementos de contexto ayudan a situarnos ante el texto. Y son rasgos propios del texto periodístico que conviene enseñar a valorar.

A continuación nos detendremos en el título: aporta la información fundamental de forma concisa. El título es muy importante: indica el tema y, a veces, la idea principal. Constituye, habitualmente, un excelente resumen. Valorar el titular es una estrategia clave en noticias y textos expositivos. Además del título hay entradillas, subtítulos, fotos, ilustraciones, pies de foto... Su lectura atenta, discusión y comentario permite situarse activamente ante la lectura: predecir el contenido, anticipar, formular algunas hipótesis acerca de lo que pasó, contrastarlos con nuestros conocimientos previos y ver qué añade de nuevo a lo que se sabía, etc.

Sólo después de este trabajo previo, abordaremos la lectura del contenido. No la hacemos "a ciegas": además de lo ya conocido y de lo aportado por el contexto, sabemos que en una noticia hay que buscar datos precisos: qué pasó; dónde, cuándo, cómo, por qué y qué consecuencias se produjeron. Este esquema, común a todas las noticias, guía la lectura, discrimina lo importante de los detalles secundarios, permite resumirla posteriormente. Estas preguntas deben ser formuladas antes y durante la lectura, ya sea ésta en voz alta o, mucho mejor para la comprensión, silenciosa.

Finalmente, podemos volver al título: discutir su idoneidad, proponer alternativas, aumentar la información que contiene o abreviarlo... Podemos, además, fragmentar el texto y recomponerlo; relacionar varias noticias cortas con sus titulares previamente cortados y dispersados...

Otro ejemplo: preparar una entrevista

Vamos a suponer que en clase se ha trabajado acerca de un trabajo artesanal o

"Nuestra propuesta es la de trabajar todos los contenidos referidos al lenguaje escrito, en Educación Primaria, a partir de textos significativos de uso social, es decir, con vigencia más allá de las paredes del aula y de la escuela"



© HORNUNG

industrial, propio de la zona, y con ese motivo se ha convocado a un artesano (un ceramista, por ejemplo). El vendrá a presentar su trabajo, pero antes le haremos una entrevista en la clase para conocerle mejor y para incluirla en el periódico escolar.

Hay que hacerlo bien porque se publicará y se dirige a compañeros, profesores, padres. Los objetivos de la entrevista son:

a) Conocerle personalmente, su biografía, características principales de su trabajo y de su personalidad profesional...

b) Darle a conocer al resto de alumnos de la escuela y a los padres y resto de profesores.

A continuación se trata de aclarar qué es una entrevista, para qué sirve, cómo se hace. Todos los niños han visto entrevistas en la televisión, por ejemplo, de modo que tienen ideas acerca de ellas. En primer lugar, oralmente, después de aclarar el objetivo de la tarea, comentaremos lo que sabemos acerca de las entrevistas: cómo se hacen, qué preguntas acostumbra a hacerse, etc. Sobre esa base, habrá que consultar modelos de entrevistas escritas. Habrá que buscarlas en periódicos, seleccionadas y leerlas (según la edad de los alumnos y sus posibilidades, el profesor les guiará más o menos en estas tareas). Descubriremos que, a diferencia de la televisión, en una entrevista escrita se empieza justificando el motivo de la entrevista, presentando al personaje y describiendo sus características físicas y de personalidad. Se acostumbra a incluir una fotografía —o dibujo— del personaje. Habrá que organizarse, por tanto, para hacer esas tareas.

Luego viene la elaboración del guión de las preguntas que le vamos a hacer. ¿Vamos a hablar directamente de su trabajo de ceramista o primero nos interesaremos por su vida personal (edad, estado, hijos, experiencias anteriores, intereses personales...)? ¿Qué vamos a preguntar sobre su trabajo? Es decir, colectivamente elaboramos un guión de la entrevista. Ese guión puede desarrollarse luego por parte de cada alumno, discutirlo en grupos y,

por fin, ponerlo en común en la clase y dar forma definitiva al cuestionario. Al "pasar a limpio" tendremos que aprender el tratamiento de cortesía que se utilizará, cómo se escriben las interrogativas, cómo precisar las cuestiones con el mínimo de palabras, cómo animarle a que explique cosas interesantes y no someterle a un interrogatorio policial...

Por fin llega el día de hacer la entrevista. Habrá que acordar quiénes hacen las preguntas, la fotografía o caricatura, la descripción del personaje, quién se encarga de grabarlo en un *cassette* (si no, no sería posible reproducirlo exactamente), quién tomará notas de lo que dice...

Y, dado que hay que publicarlo, se escribirá el texto completo, se discutirá cómo seleccionar y pasar a escrito lo que se dijo oralmente —la diferencia entre lo oral y lo escrito— cómo organizar las frases, puntuarlas, cómo escribirlas correctamente, la ortografía, el título, las fórmulas de bienvenida y despedida, la impresión que nos produjo, etc. Y, además, pasarlo en limpio, escribirlo a máquina, o con el ordenador, compaginar el texto con la ilustración, presentarlo en columnas o no, poner subtítulos fragmentando el texto para orientar su lectura, etc.

Según la edad y posibilidades del grupo clase, esta actividad será más o menos exhaustiva, compleja o larga en el tiempo. Se puede hacer en cualquier nivel de la Educación Infantil. Se ha aprendido a hablar, a leer, a escribir, a redactar, aspectos gramaticales, formales y de contenido. Se ha hecho estimulando el pensamiento de los alumnos y su interés por el trabajo bien hecho. Han aprendido a compartir, interesarse por los mayores, relacionarse con el medio, trabajar cooperativamente. Y todos los alumnos, sea cual sea su nivel de conocimientos escolares, han podido participar en una experiencia de educación en la diversidad; si no saben escribir, pueden aportar ideas verbalmente; o dibujar, o discutir o escuchar.

Enseñar significativamente el lenguaje escrito consiste, en nuestra opinión, en enseñar a pensar cómo se escribe y cómo



© HORNUNG

"Enseñar significativamente el lenguaje escrito consiste en enseñar a pensar cómo se escribe y cómo se lee, cómo se produce un buen texto, cómo se comprende un buen texto, qué procedimientos se requieren, qué técnicas, qué condiciones y materiales. Y hacerlo bien, de forma agradable, estimulante y cooperativa"

se lee, cómo se produce un buen texto, cómo se comprende un buen texto. Qué procedimientos se requieren, qué técnicas, qué condiciones y materiales. Y hacerlo bien, de forma agradable, estimulante, cooperativa, crítica y respetuosa de la diversidad individual y de las diferencias culturales y lingüísticas.

(*) Lluís Maruny i Curto pertenece al Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) del Baix Empordà (Girona). CPEE Els Angels. Palamós (Girona). (Teléfono de contacto: 972 - 31 82 02).

Maribel Ministrall Morillo pertenece al EAP del Gironès Oest (Girona). C.P. Prat de la Riba (Girona). (Teléfono de contacto: 972 - 20 17 64).

Manuel Miralles Teixidó pertenece al EAP del Baix Empordà (Girona). CPEE Els Angels. Palamós (Girona). (Teléfono de contacto: 972 - 31 82 02).

Los EAP son equipos psicopedagógicos multiprofesionales, territorializados, dependientes de la Generalitat de Catalunya (Departament d'Ensenyament).

Notas

(1) *Escribir y leer. Materiales Curriculares sobre el Lenguaje Escrito*. CIDE-MEC, pendiente de publicación.

Referencias bibliográficas

- CAMPS, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.
- GROUPE DE RECHERCHE D'ECOUEN:
- (1984). *Former des enfants lecteurs* (I). París, Hachette.
- (1988). *Former des enfants producteurs de textes*. París, Hachette. (existe traducción en catalán (1992) en Barcelona, GRAÓ).
- (1991). *Former des enfants lecteurs de textes* (II). París, Hachette.
- (1992). *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*. París, Hachette.
- SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura*. ICE-GRAÓ. Barcelona.
- TEBEROSKY, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona, Horsori-ICE.