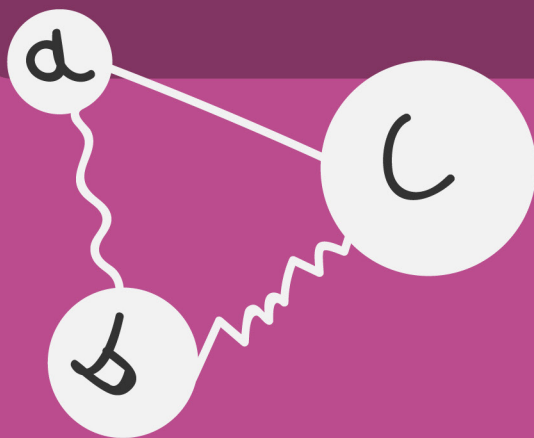


EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON NEE

JUAN GARCÍA ÚNICA

5. Integración de habilidades de comprensión y expresión orales en ACNEE



Universidad de Granada
Grado en Educación Primaria
Curso 2018-2019

ÍNDICE

5. INTEGRACIÓN DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORALES EN ACNEE	43
1. Las dificultades del habla.	43
1.1. Dificultades del lenguaje y dificultades del habla. ...	43
1.2. Estrategias para evitar las dificultades del habla.....	44
2. Desarrollo del lenguaje oral.....	46
2.1. Desarrollo del lenguaje expresivo.	46
2.2. Desarrollo del lenguaje receptivo.....	48
BIBLIOGRAFÍA.....	51
COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO.....	53

5. INTEGRACIÓN DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORALES EN ACNEE

Abordamos en este tema las habilidades de comprensión y expresión orales en alumnos con NEE. Como siempre sucede, una nota para llamar a la cautela no nos sobra: algunas de estas dificultades sólo podremos abordarlas en colaboración con un especialista; otras, en cambio, tienen un carácter mucho más limitado en el tiempo y no requieren tanto de un conocimiento especializado para abordarlas como de la aplicación de una serie de pautas que ayuden a los niños a desarrollar de una manera más suelta y plena su grado de comprensión y expresión oral. Veamos.

1. LAS DIFICULTADES DEL HABLA.

1.1. Dificultades del lenguaje y dificultades del habla.

Aunque se tiendan a identificar como una sola cosa, lo cierto es que conviene diferenciar con claridad entre dificultades del lenguaje y dificultades del habla. Las primeras, las *dificultades del lenguaje*, abarcan tanto los problemas para comprender el lenguaje hablado como los que tienen que ver con expresarse mediante unas estructuras gramaticales y un vocabulario adecuado. En ocasiones, y como nos recuerdan Santiago López Gómez y Consuelo García Álvarez (2005: 76), estas dificultades tienen una base orgánica y es imposible abordarlas sin una estrecha colaboración con el especialista. Así sucede, por ejemplo, con la afasia (o trastorno de la capacidad del habla

debido a una disfunción en las áreas del lenguaje de la corteza cerebral), la alexia (o imposibilidad de leer a causa de una lesión cerebral) o trastornos articulatorios tales como la disglotia (debida a alteraciones anatómicas o fisiológicas), los trastornos de la voz o los del aparato bucofonador.

Las segundas, las *dificultades del habla*, están más bien relacionadas con los problemas en la articulación de los sonidos. Suelen ser un problema limitado a corto plazo y es posible resolverlas con el trabajo en el aula. En este grupo entran las dislalias (o trastornos del lenguaje que se manifiesta como dificultad para articular ciertos fonemas, causada por malformaciones o defectos de los órganos que intervienen en el habla) y las disfemias (a veces asociadas con la tartamudez, aunque propiamente las disfemias son alteraciones del lenguaje caracterizadas por tropiezos, espasmos y repeticiones debido a una imperfecta coordinación de las funciones ideomotrices cerebrales).

1.2. Estrategias para evitar las dificultades del habla.

Es difícil que a través de las aportaciones que por sí sola nos ofrece la Didáctica de la Lengua y la Literatura podamos abordar con éxito las dificultades del lenguaje. Sin duda, la DLL ayuda, pero lo hará siempre en colaboración con especialistas de otros ámbitos (según los grados que ya veíamos justo en el tema anterior). Por su carácter más concreto y limitado en el tiempo, en cambio, sí que podemos ayudar a nuestros alumnos con las dificultades del habla, procurando paliarlas mediante una serie de estrategias sencillas pero eficaces. Entre ellas, contamos con las siguientes:

- a. *Estimular al niño*. Para ello podemos invitarlo a que utilice gestos o dibujos, así como a que nos muestre una

ilustración de una exposición o de un libro. Todo ello de modo que contribuya a la comunicación.

- b. *Intentar ofrecer rápidamente varias versiones de lo que el niño pueda estar diciendo.* Esta estrategia nos requiere estar muy atentos y conocer bien a nuestros alumnos.
- c. *Tratar de evitar el hábito de hacer preguntas que el niño pueda responder con «sí» o «no».* Siempre será mejor valerse de consultas con alternativas de respuesta. Por ejemplo, con preguntas de este tipo: «¿Fuiste en autobús o fuiste en coche?».
- d. *Corregir el habla repitiendo lo que el niño haya dicho.* Si le mostramos, pongamos por caso, a un niño determinado un dibujo de un canario y nos dice algo del tipo «e ariyo», nosotros, en lugar de reprenderlo replicaremos con total normalidad algo como esto: «¡Oh, es amarillo, sí!».
- e. *Llevar un diario casa-escuela.* Mediante esta herramienta el maestro sabe lo que el niño quiere decir acerca de lo que ocurre en su casa, mientras que los padres saben lo que el niño quiere decir acerca de lo que ocurre en la escuela.
- f. *Dar muchas oportunidades al niño para que hable con el maestro sobre una experiencia compartida.* Cuando ambos, maestro y alumno, hacen lo mismo, el significado de lo que hace el segundo está más claro y ello conllevará que se sienta comprendido. Tal caso puede darse, por ejemplo, cuando el maestro participa en un juego de imi-

tación en el que ambos componen un relato mediante una estructura compartida y guiada.

- g. *Hablar al niño despacio y con claridad.* Así puede ver y oír los sonidos que se emitan.

2. DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL.

2.1. Desarrollo del lenguaje expresivo.

Como ya vimos en el tema segundo de esta asignatura, cuando tratábamos de las destrezas lingüísticas, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* clasifica a éstas, según su papel en la comunicación, como productivas y receptoras. Dentro del primer rango podemos hablar de lenguaje oral en su dimensión expresiva (o sea, de la expresión oral), la cual ha de ser desarrollada en la escuela. En el caso de alumnos con dificultades del habla, una vez más podremos contar con algunas estrategias que ayuden a nuestros alumnos a superarlas.

Hemos de tener en cuenta que *la mejor manera de adquirir las destrezas del lenguaje y del habla es hacerlo en un contexto significativo*. El niño tiene así razones más que poderosas para comunicarse que la mera realización de una serie de ejercicios gramaticales desvinculados del contexto en el que se mueve. Es un hecho que los niños progresan más cuando los adultos que están con ellos fomentan la interacción comunicativa real sobre una actividad compartida. Esto requiere de los adultos que dediquen tiempo a escuchar las aportaciones del niño y que le dejen espacio para responder así como iniciativa en la conversación. Una vez esto sucede, ampliaremos la calidad de la conversación con oraciones algo más complejas que las que habitualmente suele utilizar el niño, puesto que lo contrario supone limitarse a una serie de preguntas cerradas o pedirle que repita algo de forma correcta.

Para los niños con dificultades en el lenguaje expresivo muy marcadas *ha de buscarse un adulto fijo y bien dispuesto que dedique buena parte de su tiempo a hacer de interlocutor con ellos*. Éste bien puede ser un ayudante voluntario, uno de los padres, un abuelo, etc. Lo importante de esta figura es que fomentará el diálogo sobre todas las actividades de clase mientras hace con el niño otras cosas, tales como buscar información para la escuela, cocinar, dibujar, etc. El interlocutor puede —de hecho, debe— leerle al niño con la mayor frecuencia posible.

Imprescindible resulta hacer un concienzudo *trabajo del nivel oracional durante el tiempo dedicado a la lectoescritura*. Pongamos por caso que en el aula estamos trabajando las formas escritas de los tiempos verbales. Ello es necesario, pero nada impide que los alumnos con dificultades expresivas trabajen esas mismas estructuras desde el nivel oral si es necesario. Para ello podemos recurrir a las actividades llamadas *de transformación*. ¿En qué consisten? Pongamos un par de ejemplos: podemos pedirle al alumno en cuestión que transforme una oración positiva en una negativa; o quizá que transforme una oración afirmativa en una pregunta, etc.

Las llamadas *alternativas forzadas* también pueden contribuir a aumentar la necesidad expresiva de nuestros alumnos. Éstas se dan cuando el ayudante adulto le formula al niño preguntas que imponen la elección de una respuesta condicionada por la imitación del modelo adulto adecuado. Por ejemplo, eso ocurriría cuando trabajamos con la estructura perifrástica «vamos a». Preguntémosle al niño algo como «¿ahora vamos a dibujar o vamos a jugar con la pelota?». Si éste responde sólo con un escueto «dibujar», le replicaremos de modo tal que le ayude a ampliar la respuesta («¡Oh, ya veo, vamos a dibujar!», o algo por el estilo). Un ejemplo similar puede encontrarse cuando le ofrecemos alternativas para elegir algo, pongamos por caso que unos lápices: no le preguntaremos simplemente «¿cuál quieres?», sino «¿quieres el lápiz grande o el lápiz

pequeño», de modo que en la respuesta que nos dé haya de poner explícitamente matices.

Puede darse el caso de que el problema para expresarse con soltura de nuestros alumnos se deba a la falta de vocabulario. En ese caso contamos una batería de estrategias que pueden contribuir a paliar este déficit. Una de ellas puede consistir en hacer a nuestros alumnos *escuchar una amplia variedad de relatos donde los significados de las palabras queden claros gracias al contexto*. Imprescindible de todo punto es *estimular el uso del diccionario*. Muy útil, a su vez, *plantear una adivinanza para que investiguen*, del tipo «¿qué encontrarías en un campanario?» o «¿qué cambios observamos en el parque en primavera?». Por último, añadamos que pueden ser altamente divertidos los juegos de *añadir adjetivos y cosas en orden alfabético*. Con el orden del alfabeto siempre presente, y como ejemplo de esto último, podemos preguntarle a nuestros alumnos que completen con un adjetivo la siguiente frase: «El gato del cura es un gato»... «avaricioso», «bullicioso», «corpulento», «danzarán», etc. O bien que le pida a otros niños «hacer cosas como»... «andar», «beber», «cantar», «dudar», etc.

2.2. Desarrollo del lenguaje receptivo.

En cuanto a las destrezas lingüísticas orales, que según el mencionado *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* son, por su papel en la comunicación, de tipo receptivo, también su desarrollo puede propiciarse valiéndonos de una batería de estrategias sencillas que se centren en nuestra comunicación con el alumno. Algunas de ellas tienen que ver con la regulación y la verificación del intercambio comunicativo que mantenemos con los niños; otras, nos requieren aplicar un modo de exponer nuestros enunciados de forma sencilla; por último, en un tercer grupo, consideraremos las que están relacionadas con la relación que el niño con NEE mantiene con sus compañeros de aula.

En cuanto a las primeras, las que tienen que ver con la regulación y la verificación del intercambio comunicativo, establezcamos ya que cuando interactuamos con nuestros alumnos debemos *evitar hablar cuando no lo esperan o fuera de contexto*. Hay que procurar establecer un marco de conversación en el que el niño pueda situarse desde el principio. Conviene, asimismo, *acercarse al alumno para hablar* en lugar de hacerlo desde lejos en una clase bulliciosa. Y no menos importante será *colocar al niño en una posición en la que pueda darse cuenta de lo que ocurre al mirar a los compañeros*, pero también en la que el maestro le resulte sencillo comprobar si el niño le ha entendido. En este proceso de verificación de la recepción tendremos que recurrir al *decirlo de nuevo*, esto es, tendremos que ofrecer al alumno tiempo para responder y, después, si es preciso, pedirle que repita lo que se haya dicho con las mismas palabras. Para *comprobar la comprensión* puede pedírsele al niño que explique lo que se le ha solicitado hacer u observarse cómo empieza cualquier tarea nueva. Si nos pide que repitamos o expliquemos alguna instrucción, lo elogiaremos. Es importante, asimismo, *cuidar de las palabras del niño*, para lo cual le preguntaremos si comprende con claridad aquéllas que se usan en una determinada asignatura, utilizando carteles bien visibles que contenga el vocabulario clave.

Nuestros enunciados no tienen por qué resultar especialmente complicados. Para hacer comprensible un punto determinado no debemos vacilar en *usar imágenes, ejemplificaciones y textos* siempre que haga falta. Del mismo modo, conviene *usar resúmenes visuales de las conversaciones*, como puedan serlo los diagramas de araña. Una de las técnicas más sencillas de aplicar viene a ser asimismo el *desglosar las cuestiones o las instrucciones largas y complicadas en unidades más pequeñas*. Pongamos por caso este enunciado: «Cuando hayas coloreado las estrellas, recórtalas y pégalas en el papel negro»; muy bien pudiera transformarse en el siguiente, más sencillo: «Colorea las estrellas.

Después, pégalas en el papel negro». En la misma línea, todo resultará más claro si dejamos para el final el mensaje principal. Así, no diremos esto: «Recoged las bolsas de educación física, tendréis que llevarlas al gimnasio después del programa de televisión»; sino que diremos esto: «Después del programa de televisión tendréis que ir al gimnasio, así que recoged ahora vuestras bolsas de educación física».

La relación que el niño con NEE mantiene con sus compañeros de clase es algo que debe observarse siempre con ánimo constructivo de cara a favorecer el desarrollo de la expresión oral. Por ello conviene *dejar que ayuden los amigos del niño*, a alguno de los cuales le podemos encargar que le repita las instrucciones o, si es preciso, que le demuestre cómo ha de hacer un trabajo. No obstante, y por muy bien que vaya todo, siempre tendremos que *estar preparados para el mal comportamiento si el alumno debe estar mucho tiempo escuchando un lenguaje que no comprende*. Para paliar esto, y siempre que podamos, le daremos otra tarea durante los ratos largos. Y cuando tal cosa no sea posible, le reservaremos una pequeña recompensa si permanece atento y tranquilo.

BIBLIOGRAFÍA

- Gross, Jean (2004). *Necesidades educativas especiales en educación primaria*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia & Morata.
- López Gómez, Santiago; y García Álvarez, Consuelo (2005). «La prevención de dificultades del lenguaje oral en el marco escolar: evaluación e intervención temprana», *Pensamiento Psicológico*, 1, págs. 75-83.

COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO

La distinción entre dificultades del lenguaje y dificultades del habla es clásica entre los especialistas (foniatras, logopedas, neurólogos, etc.). De las repercusiones prácticas que pueda tener se ocupan López Gómez y García Álvarez (2005). Las abundantes propuestas de actuación que hemos expuesto en el tema están tomadas del libro de Jean Gross (2004). No es ésta una monografía específica sobre educación lingüística de ACNEE, pero en la amplia gama de problemas que en ella se tratan sí conviene consignar que la educación lingüística tiene importante cabida.

